Revista Internacional de Investigación e Innovación Tecnológica

Página principal: www.riiit.com.mx

Rendimiento escolar, inteligencia emocional y resiliencia en escolares de una primaria del Estado de Campeche, México

Academic Performance, Emotional Intelligence, and Resilience in Elementary School Students in the State of Campeche, Mexico

Sánchez-Domínguez, J., López-Cisneros, M.A., Villanueva-Echavarría, J., Torres-Zapata, Á.*

Facultad de Ciencias de Salud, Campus III; Universidad Autónoma del Carmen; C.P. 24153; Ciudad del Carmen, Campeche, México. ORCID: https://orcid.org/0000-0002-6462-0968, https://orcid.org/0000-0002-9384-5752, https://orcid.org/0000-0001-6227-4793, https://orcid.org/0000-0002-6066-3258*. jsanchez@pampano.unacar.mx; malopez@delfin.unacar.mx; jvillanueva@pampano.unacar.mx; macronutriente@hotmail.com*

Innovación tecnológica: Generación de conocimiento aplicado para el diseño de estrategias psicoeducativas orientadas al fortalecimiento de la inteligencia emocional, la resiliencia y el rendimiento escolar en educación básica.

Área de aplicación industrial: Sector educativo, psicopedagógico y programas de promoción de la salud y bienestar infantil.

Recibido: 18 mayo 2026
Aceptado: 29 agosto 2026

Abstract

One of the functions of education is to develop well-rounded and competent individuals capable of responding to societal demands. In Mexico, only one in three basic education students possesses minimum competencies in reading, mathematics, and science, according to the OECD (2023), with no historical improvements observed in academic performance. Scientific evidence indicates that psychological variables such as emotional intelligence and resilience favor the educational process and students' academic performance. A quantitative, non-experimental, cross-sectional study with a descriptive-correlational scope was conducted. The objective was to explore the relationship between academic performance (AP), emotional intelligence (EI), and resilience among 171 students at a public elementary school. AP was determined by grade point average; the BarOn ICE: NA emotional intelligence inventory and the School Resilience Scale were administered. The results highlight positive and statistically significant associations among the three variables. EI and resilience showed a moderate to high correlation (r = 0.52; p < 0.001), while both were positively and moderately related to AP (r = 0.45 and r = 0.40). If considered by the educational institution,

these findings regarding the association among the studied variables could contribute to the design of strategies for developing and strengthening emotional skills, thereby supporting student performance in the classroom and their overall mental health.

Keywords: Academic performance, Emotional intelligence, Resilience, Basic education.

Resumen

Una de las funciones de la educación es formar sujetos íntegros y competentes para responder a las demandas sociales. En México, sólo uno de cada tres estudiantes de educación básica cuenta con competencias mínimas en lectura, matemáticas y ciencias, sin observarse mejoras históricas en el rendimiento escolar. La evidencia científica señala que variables psicológicas como la inteligencia emocional y la resiliencia favorecen el proceso educativo y el aprovechamiento de los estudiantes en la escuela. Se realizó un estudio de enfoque cuantitativo, diseño no experimental, de tipo transversal y de alcance descriptivo-correlacional, el objetivo fue explorar la relación entre el RE, la IE y la resiliencia en 171 alumnos de una primaria pública. El RE se determinó mediante el promedio de calificaciones, se aplicó el Inventario de inteligencia emocional de Baron Ice: NA y la Escala de resiliencia escolar. Dentro de los resultados se destacan asociaciones positivas y estadísticamente significativas entre las tres variables. La IE y la resiliencia mostró una correlación de “moderada” a “alta” ($r = 0.52$; $p < 0.001$), mientras que ambas se relacionaron de manera “positiva” y “moderada” con el RE ($r = 0.45$ y $r = 0.40$). Si los resultados sobre el nivel de asociación entre las variables estudiadas en la presente investigación son tomados en cuenta por parte de la institución escolar, estos podrían contribuir al diseño de mecanismos para el desarrollo y fortalecimiento de habilidades emocionales ayudando al desempeño del alumno dentro del aula y a su salud mental en general.

Palabras clave: Rendimiento escolar, Inteligencia emocional, Resiliencia, Educación básica.

I. Introducción

Una función imprescindible de la educación escolar es la formación de sujetos íntegros capaces de responder a las demandas sociales que conducen al desarrollo de la civilización (Villareal & Zayas-Pérez, 2021)[1]. Para Torres-Zapata et al. (2024)[2] y Gust et al. (2024)[3] la eficacia del sistema educativo de un país se relaciona con el desarrollo económico y constituye una herramienta para reducir problemas sociales y mejorar el bienestar de sus ciudadanos; contrariamente, una nación con bajos índices académicos suele presentar rezago en el progreso y deficiencias en la calidad de vida. De ahí el interés de muchos gobiernos por mejorar sus políticas educativas y con ello el rendimiento escolar (RE) en sus niveles educativos (Sánchez et al., 2025)[4].

Según los resultados reportados por el Programme for International Student Assessment (PISA) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) realizada durante el 2022 en México, sólo uno de cada tres escolares pertenecientes a educación obligatoria demostró contar con el mínimo de competencias en las áreas de lectura, matemáticas y ciencias (Torres-Zapata et al. 2025)[5], colocando a este país en el lugar 35 de los 37 valorados (Palafox,

2023)[6]. En este sentido, un estudio llevado a cabo por Márquez (2017)[7] para analizar los resultados obtenidos en la misma prueba entre el 2000 y el 2015, el autor concluyó que los índices de rezago han sido similares a lo largo de los años, reiterando que el sistema educativo mexicano no ha presentado históricamente mejoras significativas en el RE de sus estudiantes, según esta evaluación internacional.

Considerando la definición más consensuada en la literatura especializada que concibe el RE como un medio que permite verificar el grado de aprendizaje adquirido por los estudiantes en las diferentes áreas del conocimiento (Resett, 2021)[8], algunos autores advierten que este constructo se ha tomado en los sistemas educativos de diferentes países como un indicador importante para conocer de modo concreto el impacto de algunas medidas estratégicas orientadas a la mejora de la calidad educativa, entre las cuales se encuentran las políticas educacionales y los modelos educativos (Pérez, 2023)[9].

Según Pérez (2023)[9] el bajo RE demostrado por las evaluaciones internacionales en estudiantes mexicanos ha generado una creciente preocupación e interés en los principales agentes educativos. En el caso de los gobernantes, se analiza la posibilidad de optimizar las políticas educacionales (Pita, 2020)[10], en cuanto al profesorado, se estima que requieren una mejora en su formación pedagógica que garantice de algún modo la transmisión del conocimiento de manera efectiva (Reza, 2022)[11]. En este mismo tenor, especialistas en temas educacionales reiteran la importancia que tiene el apoyo de los padres en el aprendizaje de sus hijos (Pilligua et al., 2024)[12], sobre todo porque durante los primeros años de vida familiar se desarrollan un conjunto de habilidades sociales, cognitivas y psicológicas, que posteriormente se ponen en funcionamiento en la escuela (Estrada-Reyes et al., 2025)[13].

Siguiendo con lo antes descrito, durante largo tiempo y casi en exclusividad el estudio del RE estuvo asociado a la capacidad intelectual [CI] (Sánchez & Pozo, 2023)[14] tras demostrar reiteradamente el valor predictivo de este factor sobre el éxito académico (Acosta et al. 2022)[15]. De acuerdo con Chávez et al. (2024)[16] las evidencias científicas han revelado que la mayoría de los estudiantes que presentan rezago en sus estudios o un RE disminuido suelen también manifestar un bajo CI. En este mismo orden de ideas, si bien las variables relacionadas con las capacidades cognitivas han demostrado en repetidas ocasiones estar fuertemente relacionadas con el desempeño académico en todos los niveles educativos, existen otros factores en el estudiantado como los emocionales y conductuales que en las últimas décadas han revelado también estar asociados al RE (Chávez & Salazar, 2024)[17].

Es relevante mencionar que algunos investigadores escolares han logrado identificar que dentro de las variables psicológicas que median el RE existen dos grupos, las que influyen negativamente y aquellas cuya incidencia es positiva (Suárez & Castro, 2022)[18], dentro de las primeras, algunas pesquisas realizadas en educación elemental han revelado que alumnos con niveles altos de ansiedad suelen presentar un menor rendimiento en la escuela (Colunga et al., 2021; Meneses et al., 2024)[19,20], en este sentido, otras investigaciones que han evaluado variables emocionales como autoestima y autoconcepto en poblaciones similares, concluyen que índices disminuidos en estos factores limita las habilidades ejecutivas y el bienestar psicológico, causando a su vez una disminución en el RE (Pérez, 2022; Gutiérrez & Martín, 2021)[21,22].

En el contexto de lo antes señalado, para Perpiñá et al. (2021)[23] dentro de los elementos subjetivos que favorecen el proceso educativo y por ende el RE de los alumnos se encuentra la inteligencia emocional (IE), constructo que ha sido descrito cómo la capacidad de identificar, reconocer, comprender y regular las emociones tanto en sí mismo como en los demás (Goleman, 2018; Zerón, 2023)[24,25]. Según Sánchez et al. (2022)[26] el adecuado manejo de las emociones contribuye significativamente en la adaptación del estudiante en la escuela, sobre todo en los grados iniciales, contribuyendo con ello a un mejor RE.

Dentro de la literatura científica encargada de determinar la relación entre la IE y el RE estudios concuerdan una correlación positiva fuerte entre las variables (Sánchez, 2021; Jacome et al., 2024; Rodríguez, 2024)[27,28,29], no obstante, algunas investigaciones como la desarrollada por Pérez et al. (2022)[30] con infantes españoles, los autores reportaron una asociación muy débil, en este mismo contexto, otras pesquisas entre ellas la emprendida por Rivas (2022)[31] y la desarrollada por Pérez et al. (2025)[32] han concluido que estas variables no son interdependientes. Para Arntz y Trunce (2019)[33] los datos sobre la correlación entre IE y el RE aún son discordantes y, por ende, controversiales, situación que permite suponer la necesidad de continuar con investigaciones al respecto.

Desde una perspectiva teórica, la relación entre la IE y el RE puede explicarse a partir del papel que desempeñan las competencias emocionales en la adaptación del estudiante a las demandas del contexto educativo. La capacidad para identificar, comprender y regular las propias emociones puede favorecer el manejo de situaciones académicas que generan tensión, frustración o presión, así como facilitar la interacción con docentes y compañeros. Estos procesos pueden contribuir a mantener una adecuada disposición hacia el aprendizaje y favorecer un desempeño académico más consistente. En este sentido, la IE puede considerarse un recurso socioemocional que, en interacción con las condiciones del entorno escolar, podría estar relacionado con el rendimiento de los estudiantes (Sánchez et al., 2022; Jacome et al., 2024)[26,28].

Por otro lado, Redondo y Martínez (2024)[34] en una revisión sobre la literatura acerca de los factores emergentes vinculados al proceso de enseñanza-aprendizaje en escolares de educación básica, el autor concluyó que la evidencia científica propone a la resiliencia como un elemento importante asociado al RE. Al respecto Saavedra y Castro (2023)[35] refieren que derivado del interés que se ha suscitado en el presente siglo sobre la resiliencia en los seres humanos, han surgido diversos modos de definirla, de tal manera que estas concepciones podrían tomarse como integrativas y no excluyentes. En el sentido más general y en el marco de las ciencias humanas, la resiliencia puede ser entendida como la capacidad de afrontar, sobreponerse y adaptarse eficazmente a las condiciones adversas a la que se está expuesto en los diferentes ámbitos biopsicosociales (Saldarriaga et al., 2022)[36].

En el contexto escolar la resiliencia es conceptualizada como la capacidad del estudiante para afrontar, imponerse y superar las adversidades que ponen en riesgo o amenazan el proceso continuo de su éxito educativo (Gutiérrez & Vera, 2023)[37]. En este sentido, las pesquisas dirigidas a analizar la relación entre la resiliencia y el RE no son del todo definitorias, aunque algunas han demostrado que el desarrollo de las habilidades de resiliencia se asocia significativamente a un mayor RE (Suárez & Castro, 2022; Valdiviezo & Rivera, 2022)[18,38], otros estudios similares como el desarrollado por Sánchez y Jiménez (2022)[26]

reportan que la asociación entre las variables no es significativa. En esta misma línea de ideas en una investigación emprendida por Hernández et al. (2024)[39] los autores reportaron no encontrar correlación, sugiriendo que ser resiliente no garantiza un buen RE.

A través de una perspectiva adaptativa, la resiliencia puede relacionarse con el RA debido a que permite al estudiante afrontar situaciones adversas y mantener recursos personales orientados hacia la consecución de sus objetivos. En el contexto educativo, la capacidad para responder de manera adaptativa ante dificultades académicas, familiares o sociales puede favorecer la continuidad de la participación escolar y la persistencia ante los desafíos del aprendizaje. Por tanto, la resiliencia podría constituir un recurso individual asociado con la capacidad del estudiante para mantener un desempeño académico adecuado aun cuando se encuentre expuesto a condiciones adversas (Suárez & Castro, 2022; Valdiviezo & Rivera, 2022)[18,38].

La IE y la resiliencia pueden entenderse como recursos socioemocionales relacionados con la adaptación del estudiante ante las demandas del contexto escolar. Mientras que la IE comprende procesos vinculados con el reconocimiento, comprensión y regulación de las emociones, la resiliencia implica recursos para afrontar y superar situaciones adversas. Ambos constructos pueden interactuar en la respuesta del estudiante ante las exigencias académicas y contribuir a la manera en que enfrenta dificultades, regula sus respuestas emocionales y mantiene su disposición hacia el aprendizaje. Desde esta perspectiva, se plantea que la IE y la resiliencia constituyen variables relacionadas entre sí y, a su vez, asociadas con el RE, configurando un marco conceptual que permite analizar conjuntamente la relación entre los tres constructos en escolares de educación primaria (Saldarriaga et al., 2022)[36].

En síntesis, las investigaciones llevadas a cabo para conocer la correlación entre las variables implicadas en la presente pesquisa han obtenido resultados discordantes, ante esta situación es importante continuar llevando a cabo trabajos que generen evidencias más contundentes, que, a la postre, contribuya a la implementación efectiva de estrategias de apoyo a la población infantil escolar (Jacome et al., 2024)[28]. En este contexto, y con el propósito de contribuir a esta falta de un resultado homogéneo, en el presente artículo se muestran los hallazgos de un estudio cuyo objetivo fue examinar la relación entre el RE, la IE y la resiliencia, en 171 escolares de una primaria pública urbana del Estado de Campeche, México. Según el sexo fueron 85 hombres y 86 mujeres, 94 pertenecientes a 5to grado y 77 a sexto, de acuerdo con la edad al momento de la recolección de datos, 111 de los escolares contaban con 10 años y 60 de ellos con 11 años.

2. Materiales y métodos

Se realizó un estudio de enfoque cuantitativo, diseño no experimental, de tipo transversal y de alcance descriptivo-correlacional, con escolares de una institución de educación primaria de tipo público, ubicada en el sureste de México. La población estuvo constituida por 190 alumnos, correspondientes a la totalidad de estudiantes inscritos en quinto y sexto grado de la institución objeto de estudio. Para llevar a cabo la selección de los participantes se empleó un muestreo no probabilístico de tipo intencional, incluyendo a los alumnos únicamente de esos grados que decidieran colaborar. La participación fue voluntaria previa autorización del padre o tutor y del estudiante, excluyéndose aquellos que decidieron no colaborar y siendo eliminados de la investigación a los que por

algún motivo no completaron adecuadamente el proceso de recolecta de información. Después de todo lo anterior, la muestra participante en el estudio quedó constituida por 171 alumnos.

Instrumentos

a.- Rendimiento escolar

Para determinar el RE se analizaron las boletas de notas proporcionadas por la institución previa autorización de los padres o tutores de los participantes, en principio se identificó el promedio de calificaciones globales obtenidas por los escolares hasta el momento de recolección de datos, posteriormente este fue clasificado mediante las siguientes categorías: RE "excelente", puntaje entre 9.0-10.0, los estudiantes que se ubican en este rango son aquellos que han demostrado las habilidades y competencias requeridas con suma eficiencia en el grado en el que se encuentran; RE "bueno", entre 8.0-8.9, son los alumnos que han demostrado los conocimientos, habilidades, actitudes y valores requeridos con efectividad; RE "regular", entre 7.0-7.9, caracteriza a los alumnos que muestran algunas dificultades menores para demostrar los conocimientos, habilidades, actitudes y valores requeridos y un RE "suficiente", 6.0-6.9, se refiere al aprendiz que tiene los conocimientos, habilidades, actitudes y valores mínimos requeridos de acuerdo con los criterios empleados por Sánchez y Pozo (2023)[14] en escolares de educación primaria en México. Este procedimiento se seleccionó debido a su aplicación previa en población escolar mexicana y a su pertinencia para el análisis del RE como variable cuantitativa y categórica. Las calificaciones oficiales se utilizaron como indicador del desempeño académico de los participantes, al corresponder con el sistema de evaluación empleado en su contexto educativo habitual.

b.- Inventario de Inteligencia Emocional de Baron Ice:

Este instrumento se empleó para valorar la IE en los participantes, fue inicialmente estandarizado y validado por Bar-On (Bar-On, & Parker)[40] y posteriormente traducida y adaptada al castellano en su versión corta de 30 ítems por Ugarriza y Pajares (2005)[41] en Perú, es un instrumento autoadministrado que evalúa la IE en sujetos entre los 7 y 18 años, su formato de respuesta es tipo Likert de 4 puntos: "muy rara vez" =1, "rara vez" = 2, "a menudo" = 3, "muy a menudo" = 4. La calificación del instrumento para determinar el nivel de IE global es determinada por la sumatoria directa de los puntajes obtenidos en todos los reactivos, interpretándose mediante las siguientes pautas: mayor de 110 = IE "nivel alto", los infantes que alcanzan este rango de puntuación son aquellos con las capacidades para identificar sus emociones, expresarlas adecuadamente y comprenderse a sí mismos. De igual manera, los niños y niñas que obtienen estos puntajes poseen las habilidades de actualizar y llevar una vida regularmente saludable y feliz; entre 90-109 = IE "nivel medio", el alumno que puntúa en este rango presenta capacidad emocional y social adecuada; menor de 90 = IE "nivel bajo", estos infantes se caracterizan por presentar una capacidad emocional y social mal poco desarrollada, presentando dificultades relacionadas con la autoconciencia, interpersonales y desadaptativas. El tiempo estimado para su contestación es de 10 a 15 minutos. De acuerdo con Ugarriza y Pajares (2005)[41] los coeficientes de confiabilidad son bastante satisfactorios, otros estudios realizados para determinar su consistencia interna han reportado niveles de fiabilidad entre 0.60 y 0.85 de alfa de Cronbach (Parreño & Martínez, 2023; Vallejos et al, 2022)[42,43].

c.- Escala de Resiliencia Escolar

Para medir el nivel global de resiliencia, se utilizó la Escala de resiliencia escolar desarrollada y validada por Saavedra y Castro (2009)[44] en una muestra de infantes chilenos. Es un instrumento autoadministrado que puede aplicarse en sujetos de entre 9 y 14 años. Está constituido por 27 ítems con 5 alternativas de respuesta cada uno tipo Likert: muy de acuerdo = 5, de acuerdo = 4, ni de acuerdo ni en desacuerdo = 3, en desacuerdo = 2, muy en desacuerdo = 1. La calificación total se obtiene mediante la sumatoria directa, con un puntaje máximo de 135 y un mínimo de 27. Para interpretar el puntaje global obtenido, la escala cuenta con baremos que convierten el resultado global (Tabla 1). De acuerdo con Saavedra y Castro (2009)[44], el instrumento mostró una confiabilidad de 0.88 y una validez de 0.78. Como antecedente complementario, Valdez y Soto (2014)[45] reportaron resultados relacionados con resiliencia en una población mexicana distinta; esta referencia no se utiliza como evidencia principal de validación de la escala en escolares, sino únicamente como antecedente complementario de aplicación del constructo.

Tabla 1. Baremos de la escala para la interpretación del nivel de resiliencia.

Puntaje global	Resiliencia	Interpretación
Menos de 102	Muy bajo	Muy poca capacidad personal para hacer frente a los factores adversos
103-107	Bajo	Poca posibilidad para afrontar la adversidad y recuperarse de ella, acarreándoles problemas de aprendizaje
108-114	Medio	Capacidad moderada para aprender de los otros, clara definición de sí mismo y respuestas alternativas para superar adversidades escolares
115-117	Alto	Alta capacidad para resistir, recuperarse y superar exitosamente eventos académicos adversos.
Más de 118	Muy alto	Muy alta capacidad de superar exitosamente las dificultades escolares mediante el desarrollo y fortalecimiento de respuestas adaptativas efectivas.

Fuente: Saavedra y Castro (2009)[44]; Tufiño (2018)[46]; Marenco et al. (2023)[47].

Procedimiento

La investigación se desarrolló en un período comprendido entre los meses de agosto y diciembre de 2024. En agosto del 2024 se llevaron a cabo ante la administración de la institución destino los permisos correspondientes para la recolección de los datos. Durante el mes de septiembre del mismo año se efectuaron tres reuniones: la primera con la administración de la institución escolar y personal docente de 5to y 6to grado; la segunda con los padres de familia o tutores de los posibles participantes y la tercera con los escolares eventuales colaboradores. Las tres reuniones estuvieron estructuradas de la misma forma: una exposición explicativa por parte de los investigadores señalando el enfoque del estudio, alcance, tiempo de duración y el rol que tendría cada participante en las actividades diseñadas en el proyecto. En cada sesión y a cada colaborador se le hizo entrega de una carta de consentimiento informado para su firma y con ello autorizar por escrito su inclusión dentro del estudio.

En el periodo comprendido de octubre y noviembre, después de obtener todas las autorizaciones por escrito, con apoyo del personal docente se programó la aplicación de los instrumentos en el espacio del aula de clases, mediante sesiones de 40 minutos con

cada grupo participante. Para el mes de diciembre y con ayuda de la directiva de la institución se obtuvieron los Kardex académicos de los participantes para el posterior procesamiento y clasificación de los promedios de calificaciones.

Análisis de datos

Para el análisis de la información recabada se utilizó estadística descriptiva que permitió caracterizar las variables principales del estudio. Consecutivamente, se analizaron las relaciones entre el RE, la IE y la resiliencia, todas consideradas variables cuantitativas continuas. Previamente, se comprobó empleando la prueba de normalidad de Shapiro–Wilk la distribución de los datos, lo que permitió definir el uso de pruebas paramétricas. Posteriormente, mediante la prueba de correlación de Pearson se determinó la fuerza y dirección de las asociaciones entre las variables, y para comparar las medias y determinar la existencia de diferencias significativas según el nivel de IE se realizó un ANOVA de un factor. El procesamiento de datos se llevó a cabo mediante el Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), versión 21.

Antes de los análisis se realizó una revisión de la base de datos para verificar la integridad de los registros, la correspondencia entre las variables y la presencia de valores faltantes o extremos. Asimismo, se revisó la consistencia de las puntuaciones utilizadas en los análisis. Para la interpretación de las asociaciones y del análisis de varianza se consideró la naturaleza transversal del estudio y la procedencia de los participantes de grupos escolares.

Consideraciones éticas

En lo relativo a la ética de la investigación, se protegió la privacidad de los participantes manteniendo al resguardo la información obtenida. siendo empleada solamente con fines de investigación. No se recopilaron datos que permitieran identificar a los estudiantes. El protocolo del estudio fue valorado y aprobado en la Comisión de Ética del Cuerpo Académico “Nutrición Aplicada y Educación” (Folio PI-011-2024/II).

III. Resultados y discusión

3.1 Resultados

Al analizar los datos sobre el RE (Tabla 2) se observó que la población estudiada obtuvo una media general de 8.31 puntos, con la mayoría de los valores concentrados en el nivel de “bueno”, seguida de “excelente”. La dispersión de los datos fue “baja”, como lo indica la desviación estándar de 0.91, y aún menor dentro de cada categoría. La asimetría negativa del conjunto total (-0.39) sugiere una ligera inclinación hacia calificaciones más altas, mientras que la categoría “excelente” presentó asimetría positiva (0.54), lo que refleja una mayor concentración de valores en la parte baja de su rango. La curtosis negativa en todas las categorías indica una distribución más aplanada, con pocos valores extremos.

En general, en cuanto al RE los resultados revelan que la mayor parte de los examinados se ubicaron en un RA en niveles de “bueno” y “excelente”, con baja variabilidad y una distribución estable, lo que refleja un desempeño académico favorable y consistente con los criterios institucionales de acreditación. Los resultados descritos indican que la mayoría de los estudiantes que participaron en el estudio han demostrado adquirir los conocimientos, habilidades, actitudes y valores requeridos en su formación escolar, demostrando con ello resultados satisfactorios en su aprovechamiento dentro de la escuela.

Tabla 2. Resultados descriptivos sobre el RE.

Nivel de RE	Media	DE	Asimetría	Curtosis	n (%)
Suficiente (6–6.9)	6.40	0.23	0.15	-0.43	12 (7%)
Regular (7–7.9)	7.39	0.26	-0.10	-1.12	36 (21%)
Bueno (8–8.9)	8.35	0.27	0.10	-1.28	73 (43%)
Excelente (9–10)	9.36	0.29	0.54	-0.63	50 (29%)
Total	8.31	0.91	-0.39	-0.40	171 (100%)

Fuente: Elaboración propia a partir de los Kardex de los participantes.

En el proceso de análisis en los resultados sobre la IE (Tabla 3), se observa un promedio general de 110.70, lo que indica una tendencia hacia el nivel "alto". En este sentido, la media más baja correspondió a los estudiantes con nivel "bajo" (80.35), mientras que la más alta se registró en el grupo con IE de nivel "alto" (121.03). La dispersión fue mayor en nivel "bajo" (DE = 11.73) y menor en el nivel "medio" (DE = 6.01), lo que sugiere mayor heterogeneidad entre quienes presentan una IE con índice "bajo". La asimetría negativa en los niveles "bajo" y "medio" (-1.72 y -0.22, respectivamente) indica concentración de valores en el extremo superior del rango, mientras que la asimetría positiva en nivel de "alto" (0.32) sugiere mayor presencia de puntajes en el límite inferior.

En términos generales, un 59% (n = 101) de los participantes mostró un nivel de IE "alto", un 31% (n = 53) se ubicó en el nivel "medio" y el 10% (n = 17) con un índice de IE "bajo", lo que evidencia un predominio de competencias emocionales favorables en la muestra, lo que sugiere que la mayor parte de los participantes cuentan con las capacidades para el reconocimiento y expresión de sus emociones, que les permite enfrentar adecuadamente las circunstancias y situaciones de la vida cotidiana.

Tabla 3. Resultados descriptivos de IE.

Nivel de IE	Media	DE	Asimetría	Curtosis	*f* (%)
IE bajo (<90)	80.35	11.73	-1.72	1.70	17 (10.00%)
IE medio (90–109)	100.75	6.01	-0.22	-1.37	53 (31.00%)
IE alto (>110)	121.03	6.40	0.32	-0.59	101 (59.00%)
Total	110.70	15.31	-0.96	1.25	171 (100.00%)

Fuente: Elaboración propia a partir de resultado del instrumento Baron Ice: NA (Ugarriza & Pajares, 2005).

Respecto a la resiliencia, al analizar los resultados se identificó una media general de 110.70, con una tendencia predominante hacia el nivel medio-alto (Tabla 4). La mayor proporción de estudiantes se ubicó en los niveles "alto" y "muy alto" (49% en conjunto), mientras que solo un 37% presentó niveles de muy bajo o bajo. La dispersión fue más amplia en los niveles extremos "muy bajo" y "muy alto", lo que evidencia mayor variabilidad en estos grupos. La curtosis y la asimetría mostraron valores heterogéneos según el nivel, destacando que los índices de "medio" y "alto" presentaron distribuciones más equilibradas y homogéneas. En conjunto, los resultados reflejan que la mayoría de los estudiantes poseen una sólida capacidad de afrontamiento ante las dificultades académicas y sociales.

Tabla 4. Resultados descriptivos de resiliencia escolar

Nivel de resiliencia	Media	DE	Asimetría	Curtosis	F (%)
Muy bajo (<102)	90.0	10.7	-2.0	4.8	45 (26.00)
Bajo (103–107)	105.3	1.4	-0.5	-0.9	18 (11.00)
Medio (108–114)	111.2	2.1	0.0	-1.5	24 (14.00)
Alto (115–117)	116.1	0.8	-0.1	-1.2	16 (9.00)
Muy alto (>118)	124.4	4.8	0.6	-0.5	68 (40.00)
Total	110.70	15.30	-1.00	1.20	171 (100.00)

Fuente: Elaboración propia a partir de resultados del instrumento RE de Saavedra y Castro (2009).

La distribución de las puntuaciones globales de las principales variables cuantitativas se presenta en la Figura 1. Los diagramas de caja permiten complementar los estadísticos descriptivos mediante la representación de la mediana, el rango intercuartílico, la dispersión de las puntuaciones y la presencia de posibles valores atípicos en el rendimiento escolar, la inteligencia emocional y la resiliencia escolar.

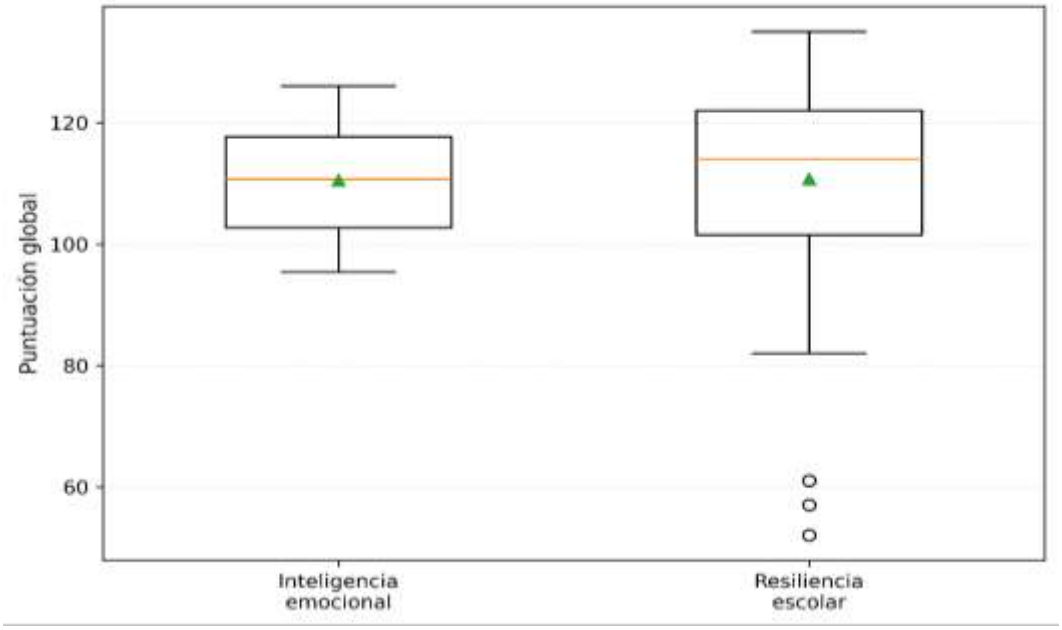


Figura 1. Distribución de las puntuaciones de inteligencia emocional y resiliencia escolar.

El análisis de las variables del estudio en sus puntuaciones globales mediante la correlación de Pearson (Tabla 5) reveló asociaciones positivas y estadísticamente significativas entre las tres. La IE y la resiliencia mostraron una correlación de moderada a alta ($r = 0.52$; $p < 0.001$), mientras que ambas se relacionaron de manera positiva y moderada con el RE ($r = 0.45$ y $r = 0.40$, respectivamente). Estos resultados indican que mayores puntuaciones de IE y resiliencia se asociaron con mayores puntuaciones de RE en los participantes del estudio.

Tabla 5. Matriz de correlaciones de Pearson.

Variables	r	p	Tipo de relación
RE-IE	0.45	< 0.001	Positiva moderada
RE- Resiliencia	0.40	0.001	Positiva moderada
IE - Resiliencia	0.52	< 0.001	Positiva moderada–alta

Fuente: Elaboración propia a partir de resultados de los instrumentos.

El análisis de correlación de Pearson mostró las asociaciones entre rendimiento escolar, inteligencia emocional y resiliencia escolar. Los coeficientes de correlación y sus niveles de significancia se presentan en la Tabla 5.

Para complementar estos resultados, se incorporaron gráficos de dispersión que permiten visualizar la dirección y el comportamiento de las asociaciones entre las variables analizadas (Figuras 2, 3 y 4).

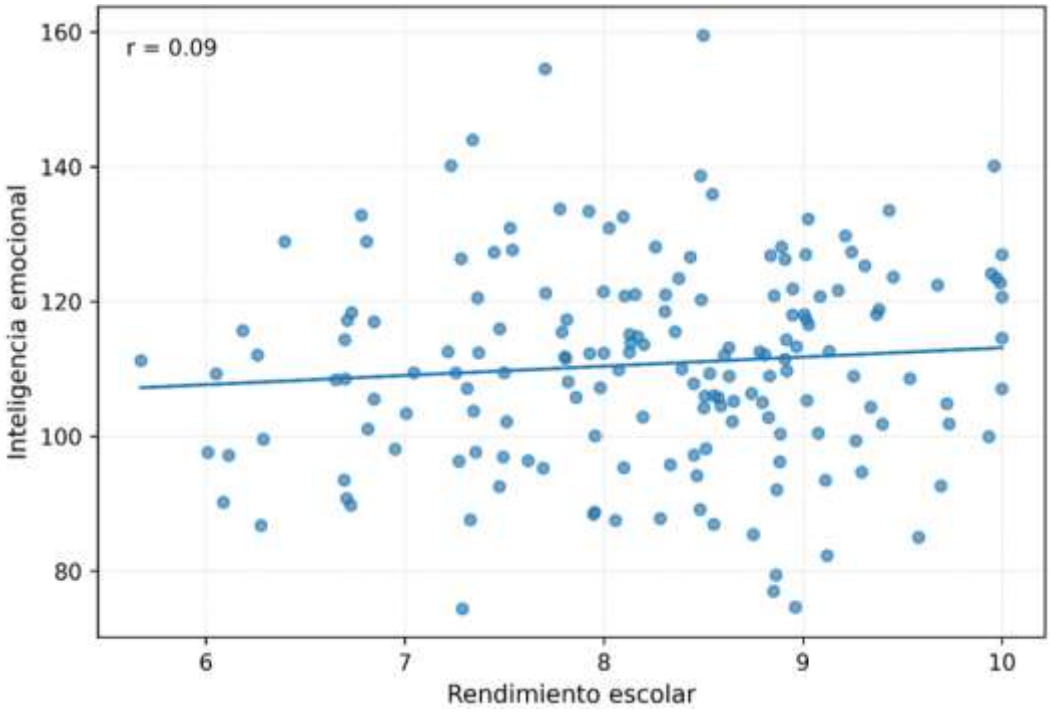


Figura 2. Relación entre en RE e IE.

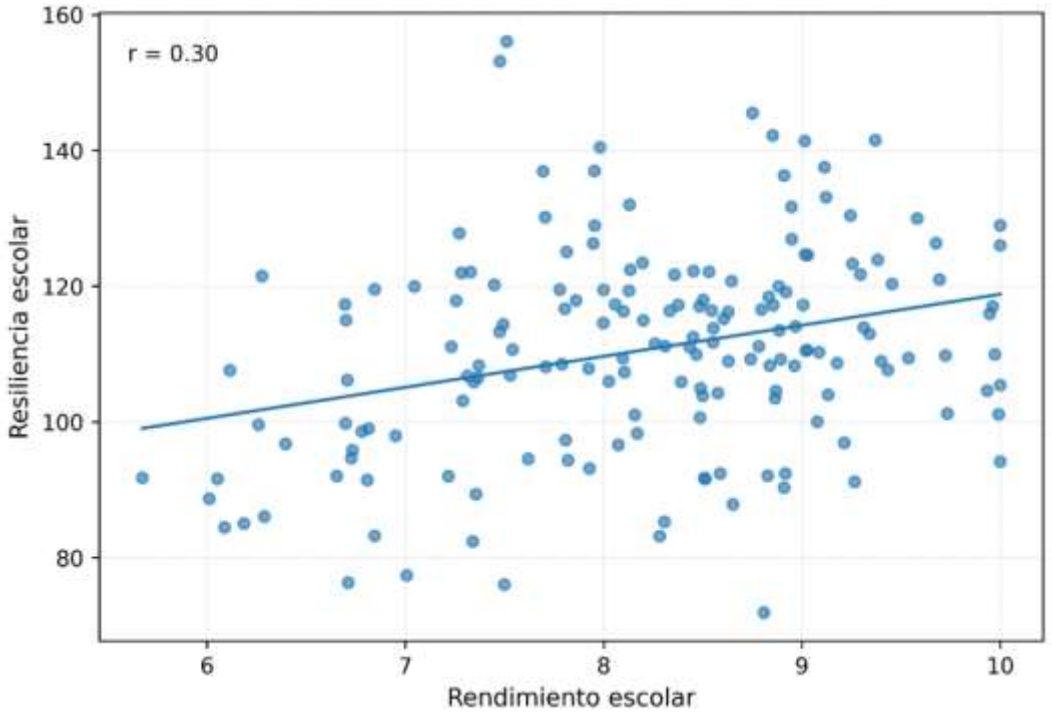


Figura 3. Relación entre el RE y RE.

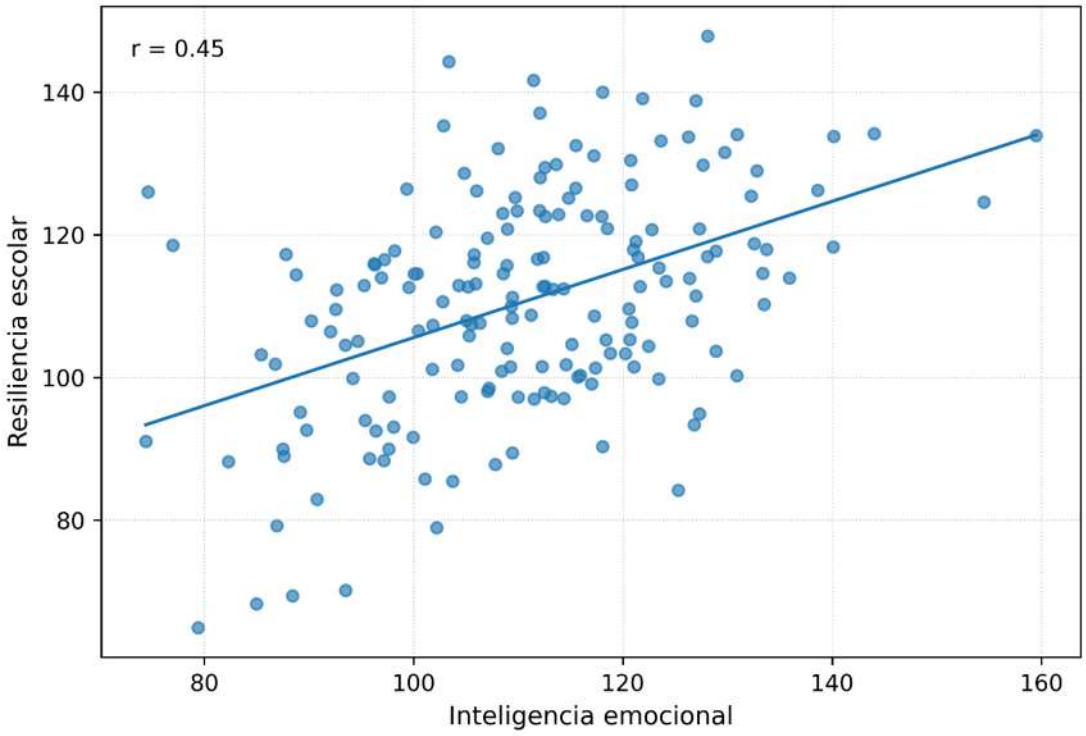


Figura 4. Relación entre IE y RE.

La prueba de ANOVA de un factor mostró diferencias estadísticamente significativas en el RE según el nivel de IE, F (2,168) = 8.19, $p < 0.001$. Los estudiantes con un nivel alto de IE presentaron la mayor puntuación media de RE (M = 8.65, DE = 0.82), seguidos de aquellos con un nivel medio (M = 8.25, DE = 0.79) y bajo (M = 7.92, DE = 0.88). En conjunto, estos resultados muestran una tendencia ascendente en las puntuaciones medias de RE conforme aumenta el nivel de IE.

3.2 Discusión

Al analizar los datos obtenidos sobre el nivel de RE en los participantes se determinó que la mayoría se ubicó en los niveles de "bueno" y "excelente", lo que sugiere que la mayor parte de los estudiantes han demostrado contar de modo eficaz con los conocimientos, habilidades, actitudes y valores requeridos para su grado escolar. Estos resultados concuerdan con los reportados por Resett (2021)[8] que, al llevar a cabo una investigación en una muestra de 82 niños de una escuela primaria privada en Argentina, reportó que en promedio las calificaciones se ubicaron en índices categorizados como "muy bueno". Otro estudio realizado en México por Sánchez y Guerra (2024)[48] también reportó datos similares al de la presente investigación. Contrariamente los hallazgos reportados por Jiménez (2024)[49] en estudiantes peruanos y por Sánchez y Zacarias (2024)[50] en estudiantes mexicanos resultaron ser porcentualmente menores al encontrado en la actual pesquisa.

Si bien, los resultados sobre el RE obtenidos en la presente investigación difieren con los datos reportados históricamente por la evaluación PISA implementada por la OCDE y con lo referido recientemente por Sánchez y Guerra, (2024)[48] y Palafox (2023)[6] en estudios similares, es necesario advertir que esta discrepancia entre resultados deberían tomarse con cautela, toda vez que a diferencia de la prueba PISA que valora la capacidad de

un alumno para movilizar y aplicar sus competencias en distintos contextos, el RE medido en esta investigación fue mediante las notas académicas, las cuales por definición reflejan el grado de aprendizaje adquirido por los estudiantes en las diferentes áreas del conocimiento en un nivel escolar específico (Resett, 2021)[8].

Al examinar los resultados de la IE en la presente investigación estos revelaron que el 59.00% de la población se ubicó en la categoría de "alto" coincidiendo con los descubrimientos reportados por Moya et al. (2024)[51] quienes al evaluar a un grupo de 31 escolares ecuatorianos de educación elemental identificaron porcentajes muy cercanos. Otro estudio realizado por Valenzuela y Portillo (2018)[52] en una población similar, pero de Sonora, México, los autores valoraron tres elementos constituyentes de la IE en 58 estudiantes, encontrando que en todos los componentes alcanzaron porcentajes significativos, en percepción emocional un 58.18%, en comprensión emocional un 56.91% y en regulación emocional un 56.69%. Los datos anteriores fueron similares a los reportados por Godoy y Moreno (2021)[53] tras valorar las mismas tres dimensiones de la IE en una población conformada por 450 estudiantes chilenos.

Las evidencias sobre IE encontrado en la presente pesquisa contrarían los datos del estudio realizado por Rivas (2022)[31] en 48 estudiantes peruanos, el autor reportó que solo 4.2% de los alumnos valorados presentó un nivel "alto" de IE, mientras que el nivel "medio" alcanzó el mayor porcentaje, con 91.7%, mientras que en la presente investigación en este nivel se situó un 31.00% de los participantes. Como se señaló anteriormente, los antecedentes sobre los niveles de IE en escolares de educación básica han mostrado resultados diversos, con mayores porcentajes concentrados generalmente entre los niveles medio y alto. Estos hallazgos respaldan la importancia de continuar estudiando las características socioemocionales de los escolares y su relación con el desempeño académico, sin asumir efectos causales (Roa, 2025)[54].

En lo que respecta a los resultados obtenidos sobre la resiliencia en los participantes, aunque un 40% se sitúo en los niveles de "muy alto", un 37.0% se ubicó entre los niveles de "muy bajo" y "bajo", este último dato resulta ligeramente mayor con los reportados por Estrada et al. (2022)[55] quienes al evaluar a 142 estudiantes peruanos los autores determinaron que un 26.0% de ellos presentaron resiliencia en los mismos niveles de "bajo". Otro estudio realizado en este mismo país amazónico y que discrepa con los de la presente pesquisa fue el realizado por Manrique (2025)[56] quien al valorar a un grupo de 72 alumnos encontró que solo un 12.3% reportó resiliencia en esta categoría, descubrimiento que había sido confirmado previamente por Farfán et al. (2023)[57] quienes al evaluar a 80 alumnos también residentes de Perú reportaron que únicamente un 8.7% se ubicó en nivel "bajo". Según Marenco et al. (2023)[47] los estudiantes que puntúan en estas categorías suelen presentar serias dificultades para afrontar las adversidades propias de las situaciones escolares, así como, mínimas capacidades de contrarrestar sus efectos adversos, condiciones que en muchos casos contribuye a un RE con nivel bajo.

Al explorar la relación entre el RA y la IE en la presente investigación se determinó la existencia de una correlación significativa de tipo "positiva moderada" este dato coincide con otros estudios realizados en poblaciones similares en: México (Valenzuela & Portillo, 2018 y Sánchez, 2021)[52,27]; Ecuador (Cholango & Guerrero, 2024; Jacome et al., 2024)[58,28]; Perú (Pariona & Porta, 2019)[59]. Por el contrario, entre los estudios que han reportado asociaciones muy débiles entre

estas dos variables tenemos: en España (Fontanillas-Moneo et al., 2022)[60]; en Perú (Rivas, 2022)[31] y en Bolivia (Caba & Guarachi, 2023)[61].

La asociación positiva observada entre la IE y el RE coincide con lo reportado en estudiantes españoles por Perpiñá et al. (2021)[23] y con los de Caba y Guarachi (2023)[61] en alumnos bolivianos. No obstante, las comparaciones deben realizarse con cautela debido a las diferencias en las características de las muestras, los instrumentos empleados y los procedimientos utilizados para valorar el rendimiento académico y la IE. Por tanto, la coincidencia de los resultados respalda la existencia de una asociación entre ambas variables en población escolar, aunque las diferencias metodológicas impiden asumir que los resultados sean directamente equivalentes.

La evidencia científica sobre la relación entre IE y RE no es uniforme en todas las poblaciones. Aunque diversos estudios muestran una asociación entre ambas variables, la magnitud y significancia de estas relaciones pueden variar según las características de la población, el contexto educativo y los instrumentos utilizados. Estas diferencias metodológicas y contextuales deben considerarse al interpretar los resultados del presente estudio.

Al analizar la relación entre el RE y la resiliencia se observó una relación positiva moderada entre las variables, coincidiendo con los datos reportados en otros estudios como el realizado por Suárez y Castro (2022)[18] en escolares chilenos y con el de Boman (2022)[62] llevado a cabo en diversas poblaciones asiáticas. Sin embargo, difieren ligeramente con los hallazgos de Baldeón (2022)[63] quienes reportaron correlaciones muy bajas entre estas dos variables en alumnos peruanos. Por su parte, Hernández et al. (2024)[39] en un estudio realizado en estudiantes panameños no encontraron diferencias significativas contrariando por completo los datos encontrados en la presente pesquisa.

La asociación positiva entre RE y resiliencia encontrada en el presente estudio deben interpretarse considerando las diferencias metodológicas entre ambos estudios, particularmente en las características de las poblaciones, los instrumentos utilizados para valorar la resiliencia y los indicadores empleados para representar el RE. En este sentido, aunque los resultados presentan una dirección semejante, las diferencias en el contexto y en los procedimientos de medición aconsejan interpretar la magnitud de las asociaciones con cautela. Dicho lo anterior, las investigaciones sobre la asociación entre RE y resiliencia no muestran resultados uniformes, lo que sugiere que esta relación podría estar vinculada con características familiares y situaciones escolares específicas, tal como señalan Redondo y Martínez (2024)[34].

Así mismo, los resultados obtenidos en la presente pesquisa sobre la relación entre IE y resiliencia, fueron los de mayor significancia, ubicándose en el nivel de moderada alta, coincidiendo con los datos reportados en otros estudios (Rubiños-Vizcarra et al., 2021; Lugo, 2020)[64,65] ambas investigaciones en alumnos peruanos y el realizado por Quevedo y de la Peña (2018)[66] en estudiantes colombianos. Dicho esto, se confirma que la mayor parte de las investigaciones en estudiantes de primaria coinciden en la correlación entre IE y Resiliencia, no obstante, la población de educación básica ha sido el menos explorada en comparación con los niveles de bachillerato y universitario (Fernández, 2020)[67].

La relación positiva observada entre IE y resiliencia también encuentra respaldo en investigaciones realizadas con población

escolar. Rubiños-Vizcarra et al. (2021)[64] analizaron ambas variables en estudiantes de educación primaria, proporcionando un antecedente directamente relacionado con los constructos estudiados en la presente investigación. No obstante, la comparación de los resultados debe considerar las posibles diferencias en las características de los participantes, los instrumentos de medición y las condiciones de aplicación. En consecuencia, la asociación identificada en este estudio puede interpretarse como evidencia de una relación entre ambos recursos socioemocionales en escolares de quinto y sexto grado, sin establecer una relación causal entre ellos.

Limitaciones del estudio

El estudio presenta como limitación el empleo de un muestreo intencional y la participación de escolares pertenecientes a una sola institución pública de educación primaria, específicamente de los grados quinto y sexto. La recolección de información se realizó durante el periodo de septiembre a diciembre de 2024, por lo que los resultados representan las características y condiciones de la población estudiada durante dicho periodo y no permiten establecer conclusiones sobre la evolución del RE, la IE y la resiliencia a lo largo de un ciclo escolar completo.

Asimismo, la muestra no fue diseñada para representar a la población escolar del Estado de Campeche, por lo que los hallazgos deben interpretarse dentro del contexto de la institución participante. Se recomienda que futuras investigaciones incorporen muestras probabilísticas, mayor diversidad de instituciones y periodos de seguimiento más amplios que permitan valorar la estabilidad de las variables estudiadas a lo largo del ciclo escolar. Su diseño no experimental y de corte transversal limita establecer relaciones causales o direccionalidad temporal entre las variables analizadas. Se sugiere que se lleven a cabo investigaciones futuras a gran escala, en poblaciones de contextos distintos.

Por otro lado, no se incorporaron otras variables psicosociales relevantes o condiciones contextuales, que podrían estar asociadas con los resultados obtenidos. Asimismo, no se estimó de manera específica la confiabilidad interna de los instrumentos en la muestra estudiada; por ello, las propiedades psicométricas consideradas corresponden a los antecedentes reportados para las versiones utilizadas. Investigaciones posteriores deberán estimar la confiabilidad de los instrumentos en muestras escolares mexicanas con características semejantes.

Asimismo, debido a las características de la población estudiada y al contexto específico en el que se desarrolló la investigación, los resultados deben interpretarse dentro del ámbito de la educación primaria y no extrapolarse directamente a contextos industriales o productivos. Su principal utilidad se relaciona con el ámbito educativo, donde los hallazgos pueden contribuir al diseño y fortalecimiento de estrategias orientadas al desarrollo de competencias socioemocionales, resiliencia y RE.

Por tanto, debido a que los participantes pertenecían a grupos escolares, las observaciones podrían presentar cierto grado de dependencia intragrupo. En el presente estudio no se realizó un modelo multinivel ni un ajuste estadístico específico por aula o clúster; por ello, esta condición debe considerarse una limitación y ser atendida en investigaciones posteriores mediante procedimientos que permitan estimar y controlar el efecto de agrupamiento.

Aunque los resultados presentan utilidad potencial para el ámbito psicopedagógico, el presente estudio no contempló el diseño, implementación ni validación de una

estrategia o protocolo de intervención. En consecuencia, los resultados deben considerarse como evidencia diagnóstica y asociativa que puede orientar el desarrollo posterior de estrategias dirigidas al fortalecimiento de la IE y la resiliencia en escolares, cuya eficacia deberá ser evaluada mediante investigaciones de intervención.

VI. Conclusiones

Derivado de los resultados obtenidos en la presente investigación, se identificaron asociaciones positivas y estadísticamente significativas entre el RE, la IE y la resiliencia. La IE y la resiliencia mostraron asociaciones positivas con el RE, mientras que ambas variables también presentaron una asociación positiva entre sí. En lo que respecta a la relación entre resiliencia y RE, los estudios previos no han mostrado resultados comunes ni consensuados, lo que indica la necesidad de continuar desarrollando investigaciones en diferentes poblaciones y a mayor escala. Es importante destacar que, de acuerdo con la revisión de la literatura llevada a cabo para la presente investigación, en México no se encontraron estudios similares después de la pandemia por COVID-19 que midieran la correlación entre la IE y la resiliencia.

Los resultados alcanzados en el presente estudio reiteran la importancia de continuar generando evidencia científica sobre estas variables y sobre su relación con el RE y otros factores asociados al RE. En este sentido, los hallazgos pueden aportar información útil para orientar futuras estrategias psicopedagógicas dirigidas al desarrollo de habilidades socioemocionales; sin embargo, la eficacia de dichas estrategias deberá ser evaluada mediante estudios de intervención, ya que el presente diseño transversal no permite establecer relaciones causales.

V. Agradecimientos

Agradecemos a la Dirección General de Investigación y postgrado de la Universidad Autónoma del Carmen.

VI. Referencias bibliográficas

1. Villareal, E., & Zayas-Pérez, F. (2021). Desarrollo humano y Educación: una perspectiva de la educación enfocada al desarrollo humano. *Vértice universitario, 23*(90), 28-39. https://doi.org/10.36792/rvu.vi90.31

2. Torres-Zapata, Á., Acuña-Lara, J., Rivera-Domínguez, J., & Brito-Cruz, T. (2024). Transición de la educación presencial a online: Explorando su influencia en la deserción escolar. RIIIT Divulgación, *Revista Internacional de Investigación e Innovación Tecnológica.* https://riiit.com.mx/apps/site/idem.php?

3. Gust, S., Hanushek, E., & Woessmann, L. (2024). Global universal basic skills: Current deficits and implications for world development. *Journal of Development Economics, 166,* https://doi.org/10.1016/j.jdeveco.2023.103205

4. Sánchez, J., Telumbre, J. Hernández, A. & Torres, A. (2025). Factores psicológicos y su relación con rendimiento escolar en educación primaria. *Interdisciplinaria, Revista de psicología y ciencias afines, 42*(2), 640-662. https://doi.org/10.16888/interd.2025.42.2.30

5. Torres-Zapata, Á., Sánchez-Domínguez, J., & Brito-Cruz, T. (2025). Conductas disruptivas, reprobación y rendimiento escolar en adolescentes del nivel medio superior. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH, 16,* e2584. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v16i0.2584

6. Palafox, J. (2023). PISA 2022 “PISA 2000, 2018 y 2022. Origen, prepandemia y postpandemia”. *Voces De La educación, 8*(16), 216–267. https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/720

7. Márquez, A. (2017). A 15 años de PISA: resultados y polémicas. Perfiles educativos, 39(156), 3-15. https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2017.156.58280

8. Resett, S. (2021). Relación entre la atención y el rendimiento escolar en niños y adolescentes. *Revista costarricense de psicología, 40*(1), 3–22. https://doi.org/10.22544/rcps.v40i01.01

9. Pérez, H. (2023). Evaluación por Competencias, Rendimiento Escolar y Calidad Educativa: una Revisión desde sus Fundamentos Teóricos. *Ciencia Latina, 7*(4), 5038-5061. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7329

10. Pita, B. (2020). Políticas Públicas y Gestión Educativa. *Civilizar, 20*(39), 139–152. https://doi.org/10.22518/jour.ccsh/2020.2a09

11. Reza, R. (2022). El Impacto de la Actuación Docente en el Rendimiento Escolar: Mirada del Profesorado de Química. *Ciencia Latina, 6*(6), 14276-14291. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.9947

12. Pilligua, J., Ramos, O., Suárez, B., Yánez, J., & Zambrano, N. (2024). El Entorno Familiar y su Influencia en el Rendimiento Escolar de los Estudiantes. *Estudios y Perspectivas 4*(1), 1060–1088. https://doi.org/10.61384/r.c.a.v4i1.147

13. Estrada-Reyes, C., Pérez-Jaimes, A., Brito-Cruz, T., & Torres-Zapata, Á. (2025). Redes sociales y estado nutricional: Un estudio en niños en edad escolar. *RIIIT Divulgación, Revista Internacional de Investigación e Innovación Tecnológica.* https://riiit.com.mx/apps/site/idem.php?module=Catalog&action=ViewItem&id=6216&item_id=85675

14. Sánchez, J., & Pozo, M. (2023). Capacidad intelectual, visomotricidad y emociones en escolares de primaria con Bajo rendimiento. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores, 10*(2), 1-20. https://doi.org/10.46377/dilemas.v2i10.3542

15. Acosta, A., Mejía, W., & González, A. (2022). IQ and academic performance in a group of first semester psychology students. *Pensamiento Americano, 15*(29), 153-167. https://doi.org/10.21803/penamer.15.29.450

16. Chávez, B., Grimaldo, E., Castillo, A., & Rodríguez, I. (2024). Perfil cognitivo de estudiantes con bajo rendimiento intelectual. Asociaciones entre inteligencia y creatividad. *Actualidades investigativas en educación, 24*(1), 1–25. https://doi.org/10.15517/aie.v24i1.55592

17. Chávez, A., & Salazar, G. (2024). Relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en adolescentes: aportes para la práctica educativa. *Revista Caribeña de Investigación Educativa, 8*(1), 145–165. https://doi.org/10.32541/recie.2024.v8i1.pp145-165

18. Suárez, X., & Castro, N. (2022). Competencias socioemocionales y resiliencia de estudiantes de escuelas vulnerables y su relación con el rendimiento académico. *Revista de Psicología, 40*(2), 879-904. https://doi.org/10.18800/psico.202202.009

19. Colunga, C., Ángel, M., Vázquez, J., Vázquez, C. & Colunga, B. (2021). Relación entre ansiedad y rendimiento académico en alumnado de secundaria. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación, 8*(2), 229-241. https://doi.org/10.17979/reipe.2021.8.2.8457

20. Meneses, K., Yánez, A., Carranza, C., & Zevallos, D. (2024). La relación entre ansiedad y rendimiento académico en los estudiantes ecuatorianos de 15 años. *Pensamiento Educativo, 61*(1), 1–14. https://doi.org/10.7764/PEL.61.1.2024.6

21. Pérez, K. (2022). Influencia del estado emocional en el bajo rendimiento académico de los adolescentes. *Revista Estudios Psicológicos, 2*(3), 7-21. https://doi.org/10.35622/j.rep.2022.03.001

22. Gutiérrez, P., & Martín, J. (2021). Implicaciones de la autoestima y el autoconcepto en el bienestar psicológico de los adolescentes españoles. *MLS Psychology Research, 4*(2). 53-69. https://doi.org/10.33000/mlspr.v4i2.668

23. Perpiñá, G., Sidera, F., & Serrat, E. (2021). Rendimiento académico en educación primaria: relaciones con la Inteligencia Emocional y las Habilidades Sociales. *Revista de Educación*, 395 (1): 291-319. https://recyt.fecyt.es/index.php/Redu/article/view/90454

24. Goleman, D. (2018). Inteligencia emocional. Madrid. Kairós.

25. Zerón, A. (2023). Inteligencia artificial, inteligencia emocional e inteligencia intestinal. Revisita ADM, 80(3), 126–128. https://doi.org/10.35366/111428

26. Sánchez, J, & Jiménez, M. (2022). Evaluación de las habilidades básicas del desarrollo en educación preescolar. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores, 10* (1), 1-22. https://doi.org/10.46377/dilemas.v10i1.3249

27. Sánchez, E. (2021). Adicción a internet, resiliencia y rendimiento escolar en adolescentes de Pucallpa. *Revista Psicológica Herediana, 14*(1), 1–11. https://doi.org/10.20453/rph.v14i1.4028

28. Jacome, S., Santander, M., Muñóz, K., Ramírez, M., Monard, C., & Vaca, G. (2024). El impacto de la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes de educación básica. *South Florida Journal of Development, 5*(11), 1-23. https://doi.org/10.46932/sfjdv5n11-013

29. Rodríguez, J. (2024). Inteligencia Emocional como Factor Determinante en el Rendimiento Académico en Estudiantes. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0, 17*(1), 400-411. https://doi.org/10.37843/rted.v17i1.496

30. Pérez, A., Torres, Á., Lara, C., Estrada, C., Brito, T., & Sánchez, M. (2022). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios. Estado actual del conocimiento. *RECUS: Revista Electrónica Cooperación Universidad Sociedad, 7*(3), 19–25. https://doi.org/10.33936/recus.v7i3.3470

31. Rivas, C. (2022). Inteligencia emocional y rendimiento escolar en estudiantes de nivel primaria de una institución educativa del distrito Gorgor (Tesis de maestría). Universidad Cesar Vallejo. https://hdl.handle.net/20.500.12692/98603

32. Pérez, M., Castro, M., Gamarra, M., & Chacón, R. (2025). ¿Se asocia el autoconcepto y la inteligencia emocional con los hábitos saludables y el rendimiento escolar?: Un modelo estructural según sexo. *Revista de Investigación Educativa, 43,* 1-19. https://doi.org/10.6018/rie.590051

33. Arntz, J. & Trunce, S. (2019). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios de nutrición. *Investigación en educación médica, 8*(31), 82-91. https://doi.org/10.22201/facmed.20075057e.2019.31.18130

34. Redondo, V., & Martínez, F. (2024). Revisión sistemática sobre la relación

resiliencia-rendimiento académico del alumnado en educación obligatoria: análisis de evaluaciones a gran escala. *Aula Abierta, 53(*1), 37–45. https://doi.org/10.17811/rifie.20419

35. Saavedra, E., & Castro, A. (2023). Métodos para evaluar la resiliencia en niños, niñas, jóvenes y adultos: herramientas para la investigación en Educación y Resiliencia. *Revista Iberoamericana ConCiencia, 8*(Especial), 77-90. https://doi.org/10.32654/ConCiencia/eds.especial-5

36. Saldarriaga, O., Ledesma, M., Malpartida, J., & Diaz, J. (2022). Resiliencia docente en las escuelas públicas de Lima Metropolitana – Perú. *Revista De Ciencias Sociales, 28*(1), 261-274. https://doi.org/10.31876/rcs.v28i1.37690

37. Gutiérrez, J. & Vera, J. (2023). Resiliencia académica de adolescentes, factores asociados y metodología empleada: una revisión sistemática. *Rastros, 25*(1), 1-29. https://doi.org/10.16925/2382-4921.2023.01.04

38. Valdiviezo, M., & Rivera, J. (2022). La inteligencia emocional en la educación, una revisión sistemática en América Latina y el Caribe. *Revista peruana de investigación e innovación educativa, 2*(2), 1-10. https://doi.org/10.15381/rpiiedu.v2i2.22931

39. Hernández, M., Sanjur, A., & Montes, N. (2024). Resiliencia y rendimiento académico en estudiantes de Educación Básica General. *Revista Ecuatoriana de Psicología, 7*(18), 114–124. https://doi.org/10.33996/repsi.v7i18.113

40. Bar-On, R., & Parker, J. (2018). EQ-i:YV. Inventario de inteligencia emocional de BarOn: Versión para jóvenes (R. Bermejo García, C. Ferrándiz García, M. Ferrando Prieto, M. D. Prieto Sánchez, & M. Sáinz Gómez, adaptadoras). TEA Ediciones.

41. Ugarriza, N., & Pajares, L. (2005). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Persona, 8,* 11-58. https://doi.org/10.26439/persona2005.n008.893

42. Parreño, M., & Martínez, A. (2023). Inteligencia emocional y adaptación conductual en adolescentes de acogimiento institucional y apoyo escolar: estudio comparado. *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades, 21,* 124-139. https://doi.org/10.37135/chk.002.21.08

43. Vallejos, J., Rosario, F., Cárdenas, R., Cuenca, N., Dioses, J., & Jaimes, C. (2022). Inteligencia emocional Propuesta de una versión abreviada del Inventario de Inteligencia Emocional Bar-On: NA-29. Lima: Universidad Cesar vallejo.

44. Saavedra, E. & Castro, A. (2009). Escala de Resiliencia Escolar. Santiago, Chile: CEANIM.

45. Valdez, A., & Soto, M. (2014). Resilience among siblings of a disabled patient. *Rev Mex Med Fis Rehab, 26*(1),18-23.

46. Tufiño, E. (2018). Funcionamiento familiar, resiliencia escolar y ansiedad ante el examen en estudiantes de una institución educativa privada de San Juan de Lurigancho (Tesis de maestría). Universidad Nacional Federico Villareal. https://hdl.handle.net/20.500.13084/2785

47. Marenco, A., Cervantes, D., & Rambal, L. (2023). Perfiles de resiliencia asociados al engagement académico y al apoyo social en estudiantes universitarios. *Interdisciplinaria Revista de Psicología y Ciencias Afines, 40*(2). 231-243. https://doi.org/10.16888/interd.2023.40.2.14

48. Sánchez, J. & Guerra, A. (2024). Desorden de Integración Sensorial y Rendimiento escolar en educación primaria.

Dilemas contemporáneos: educación, política y valores. 12 (1), 1-22. https://doi.org/10.46377/dilemas.v12i.4394

49. Jiménez, K. (2024). Evaluación de la relación parental y el rendimiento escolar en niños de primaria. *Universidad, Ciencia y Tecnología, 28*(esp.), 49-57. https://doi.org/10.47460/uct.v28ispecial.771

50 Sánchez, J., & Zacarias, J. (2024). Madurez en lectoescritura y rendimiento escolar en alumnos de primer grado de primaria. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 12 (1), 1-21. https://doi.org/10.46377/dilemas.v12i.4401

51. Moya, E., Jara, R., Jara, S., Jara, M., & Betancourt, O. (2024). La Influencia de la Inteligencia Emocional en el Rendimiento Académico en Estudiantes de Educación Básica. C*iencia Latina, 8*(4), 6685-6698. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.12860

52. Valenzuela, A., & Portillo, S. (2018). La inteligencia emocional en educación primaria y su relación con el rendimiento académico. *Revista Electrónica Educare, 22*(3), 228-242. https://dx.doi.org/10.15359/ree.22-3.11

53 Godoy, I., & Moreno, M. (2021). Estudio sobre la inteligencia emocional en educación primaria. *Revista Fuentes, 23*(2). https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2021.12108

54. Roa, L. (2025). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de educación básica: Una revisión sistemática. *Revista Ciencia & Sociedad, 5*(3), 433-450. https://cienciaysociedaduatf.com/index.php/ciesocieuatf/article/view/147

55. Estrada, E., Zuloaga, M., Mamani, H., Gallegos, N., Huaypar, K., Paredes, Y., & Quispe, R. (2022). Clima social familiar y resiliencia en estudiantes peruanos de educación primaria. *AVFT, 41* (3): 1-8. https://doi.org/10.5281/ZENODO.6944952

56. Manrique, J. (2025). Niveles de resiliencia en estudiantes de sexto grado de educación primaria. (2025). *Revista InveCom, 6*(2), 1-13. https://doi.org/10.5281/zenodo.15871745

57. Farfán, M., Lavilla, W., Paredes, A., Paredes, Y., & Quispe, R. (2023). Resiliencia y niveles de logro de aprendizaje en los estudiantes peruanos de educación primaria. *Revista Universidad y Sociedad, 15*(3), 395-403. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202023000300395&lng=es&tlng=es.

58. Cholango, E., & Guerrero, M. (2024). El Impacto de la Inteligencia Emocional en el Rendimiento Académico y la Adaptación Social en Estudiantes de Educación Primaria. *Ciencia Latina 8*(4), 8965-8982. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.13040

59. Pariona, B. & Porta, E. (2019). Inteligencia emocional y rendimiento académico de los estudiantes de educación primaria (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Huancavelica. https://repositorio.unh.edu.pe/items/bb699c0a-61ef-45ab-8f9a-ed81e77bb28b

60. Fontanillas-Moneo, J., Torrijos Fincias, P., & Rodríguez-Conde, M. (2022). Relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en la educación secundaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 33*(2), 102–118. https://doi.org/10.5944/reop.vol.33.num.2.2022.34362

61. Caba, A., & Guarachi, M. (2023). Relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de 4° y 5° de primaria en dos colegios de Cochabamba en la gestión 2023. *Revista Simón Rodríguez, 3*(6), 11-20. https://doi.org/10.62319/simonrodriguez.v.3i6.23

62. Boman, B. (2022). Educational achievement among East Asian schoolchildren 1967–2020: A thematic review of the literature. *International Journal of Educational Research Open, 3*(100168), 1-8. https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2022.100168

63. Baldeón, R. (2022). Resiliencia y rendimiento académico en estudiantes del IV y V ciclo de educación primaria de una institución educativa pública de Potracancha – Huánuco (Tesis de maestría). Universidad Marcelino Champagnat. https://hdl.handle.net/20.500.14231/3465

64. Rubiños-Vizcarra, M., Gutiérrez-Álvarez, D., Rodríguez-Moreno, R., & Valverde-Zavaleta, S. (2021). Inteligencia Emocional y Resiliencia en Estudiantes de Educación Primaria, Pueblo Nuevo-2021. *Polo del Conocimiento, 6*(12), 1334-1353. https://doi.org/10.23857/pc.v6i12.3439

65. Lugo, M. (2020). Inteligencia emocional y resiliencia en los estudiantes del IV Ciclo de educación primaria de la Institución Educativa Particular San Francisco de Asís - Ate (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú.

66. Quevedo, N., & de la Peña, C. (2018). Estudio en aulas hospitalarias: relación entre resiliencia, inteligencia emocional y habilidades motrices. *Revista de Pedagogía, 39* (104), 127-146. https://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_ped/article/view/15706

67. Fernández, M. (2020). Revisión sistemática sobre la relación entre inteligencia emocional y resiliencia en población infanto-juvenil (Tesis de maestría). Universitat Oberta de Catalunya. https://hdl.handle.net/10609/123426