



**UNIVERSIDAD NACIONAL  
“PEDRO RUÍZ GALLO”**



**FACULTAD DE CIENCIAS HISTORICO SOCIALES Y  
EDUCACION**

**UNIDAD DE POSGRADO**

**PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**PROGRAMA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL PARA MEJORAR EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN EL ÁREA DE MATEMÁTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL 4° GRADO DE SECUNDARIA EN LA I.E. N° 22286 CENTRO POBLADO BELLAVISTA, DISTRITO SAN PEDRO DE HUACARPANA - CHINCHA.**

**TESIS**

**Presentada para obtener el grado académico de Maestra en Ciencias de la Educación con mención en Psicopedagogía Cognitiva**

**AUTORA**

**HELEN PAOLA CASTRO TASAYCO**

**LAMBAYEQUE – PERÚ**

**2018**

Programa de Inteligencia Emocional para Mejorar el Rendimiento Académico en el área de Matemática de los estudiantes del 4° grado de secundaria en la I.E.N° 22286 centro poblado Bellavista, distrito de San Pedro de Huacarpana-Chincha.

---

**Helen Paola Castro Tasayco**

**Autora**

---

**Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez**

**Asesora**

**APROBADO POR:**

---

**Dr. Félix López Paredes**  
**Presidente del jurado**

---

**Dr. Percy Carlos Morante Gamarra**  
**Secretario del jurado**

---

**Dr. Manuel Bances Acosta**  
**Vocal del jurado**

## **DEDICATORIA**

Deseo fehacientemente mi tesis a Dios Todopoderoso por brindarme la fortaleza de mantenerme con salud y trabajo.

Gracias a Dios por la sabiduría que me brinda, ya que ofrecí lo mejor de mí.

A Dios sea la gloria.

Además, deseo dedicarles mi trabajo a mis hijos: Josué, Génesis y Claudía pues ellos son fuente de inspiración y amor.

A todos ellos dedico este esfuerzo que a pesar del sacrificio hoy digo, ¡lo logré!

**HELEN PAOLA**

## **AGRADECIMIENTO**

A Dios Todopoderoso por llevarme siempre por el buen camino e iluminarme  
Cada día de mi vida.

Y por cumplir esta meta profesional y personal.

**HELEN PAOLA**

## **RESUMEN**

El problema científico del trabajo de investigación se observa bajos niveles de rendimiento académico en el área de matemática de los estudiantes de cuarto grado de secundaria en la Institución Educativa N° 22286 del centro poblado de Bellavista, distrito de San Pedro de Huacarpana-Chincha. El objetivo de la investigación es diseñar, elaborar y proponer un programa de inteligencia emocional para mejorar el rendimiento académico en el área de matemática de los estudiantes de 4° grado de secundaria en la I.E.N°22286 del centro poblado Bellavista, distrito de San Pedro de Huacarpana-Chincha. El objeto de la investigación sería Proceso Formativo del rendimiento académico en el área de matemática de los estudiantes de cuarto grado de secundaria en la I.E.N° 22286 del centro poblado Bellavista, distrito de San Juan de Huacarpana-Chincha. La hipótesis planteada como alternativa de solución al problema existente: Si se diseña, elabora y propone un programa de inteligencia emocional entonces se mejorará el rendimiento académico en el área de matemática de los estudiantes de 4° grado de secundaria en la I.E.N ° 22286 centro poblado Bellavista, distrito de San Juan de Huacarpana-Chincha.

De acuerdo con la hipótesis y los objetivos propuestos el tipo de investigación es descriptiva y propositiva siendo el diseño de investigación analítica con propuesta; para la recolección de datos se aplicó el Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE NA, adaptado y aplicado en el Perú por Ugarriza y Pajares. (2003).

**PALABRAS CLAVE:** RENDIMIENTO ACADÉMICO, INTELIGENCIA EMOCIONAL, ÁREA DE MATEMÁTICA.

## **ABSTRACT**

The scientific problem of the research work lies in low levels of academic achievement in the area of mathematics of students in the fourth grade of secondary school at Educational Institution No. 22286 in the center of Bellavista, San Pedro de Huacarpana-Chincha district. The objective of the research is to design, develop and propose an emotional intelligence program to improve the academic performance in the area of mathematics of the 4th grade students of secondary school in the IEN ° 22286 of the Bellavista center, San Pedro district. Huacarpana-Chincha. The object of the investigation would be the Formative Process of the academic performance in the area of mathematics of the students of fourth grade of secondary in the I.E.N ° 22286 of the center Bellavista population, district of San Juan de Huacarpana-Chincha.

The hypothesis proposed as an alternative solution to the existing problem: If a program of emotional intelligence is designed, elaborated and proposed, then the academic performance in the area of mathematics of 4th grade students will be improved in the IEN ° 22286 town center Bellavista, district of San Juan de Huacarpana-Chincha According to the hypothesis and the proposed objectives, the type of research is explanatory and proactive, with the design of analytical research with a proposal; for the collection of data the BarOn Emotional Intelligence Inventory ICE NA was applied, adapted and applied in Peru by Ugarriza and Pajares. (2003).

**KEY WORDS:** ACADEMIC PERFORMANCE, EMOTIONAL INTELLIGENCE, MATHEMATICS AREA

## INDICE

<b>CARÁTULA</b>	<b>i</b>
<b>PÁGINA DE JURADO</b>	<b>ii</b>
<b>DEDICATORIA</b>	<b>iii</b>
<b>AGRADECIMIENTO</b>	<b>iv</b>
<b>RESUMEN</b>	<b>v</b>
<b>ABSTRACT</b>	<b>vi</b>
<b>ÍNDICE</b>	<b>vii</b>
<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>9</b>
<b>CAPITULO I</b>	<b>13</b>
<b>ANALISIS DE ESTUDIO</b>	<b>13</b>
1.1 Ubicación: Chincha	13
1.2 Evolución histórica tendencial del rendimiento académico	18
1.3 Características y manifestaciones del problema	23
1.4 Metodología	29
<b>CAPITULO II</b>	<b>33</b>
<b>MARCO TEÓRICO</b>	<b>33</b>
2.1 Teorías Científicas de la Inteligencia Emocional	33
2.2 Teorías Científicas que sustentan el Rendimiento Académico	36
2.2.1 Teoría del Constructivismo Sociocultural	36
2.2.2 La Teoría del Aprendizaje Significativo	42

2.3 Definiciones de Rendimiento	48
2.4 Características del Rendimiento	53
2.5 Tipos de Rendimiento Académico	54
2.6 Factores que afectan el Rendimiento Académico	54
2.7 Evaluación del rendimiento	57
2.8 Técnicas y Modelos sobre el Rendimiento Académico.	58
2.9 Origen de la Inteligencia Emocional	63
2.10 Definiciones de Inteligencia Emocional	66
2.11 Principios de Inteligencia Emocional	68
2.12 Modelos de Inteligencia Emocional	69
2.13 Cociente emocional y coeficiente intelectual	78
2.14 Medidas de Evaluación de la Inteligencia Emocional	80
2.15 El papel de la Inteligencia Emocional en el alumnado	84
2.16 La Inteligencia Emocional y su Influencia en los niveles de bienestar y ajuste	85
<b>CAPITULO III</b>	<b>87</b>
<b>ANÁLISIS, RESULTADOS Y PROPUESTA</b>	<b>87</b>
3.1 Análisis de los resultados	88
3.2 Construcción de la propuesta	102
<b>CONCLUSIONES</b>	<b>121</b>
<b>RECOMENDACIONES</b>	<b>122</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	<b>123</b>
<b>ANEXO</b>	<b>127</b>



## INTRODUCCIÓN

La inteligencia emocional y el rendimiento académico son dos grandes aspectos que determina la personalidad y grado de convivencia de los seres humanos, constituyéndose mediante los componentes subjetivos, fisiológicos y conductuales que expresan la percepción del individuo respecto a su estado mental, su cuerpo y la forma en que interactúa con el entorno, La inteligencia es una forma de interactuar con el mundo que tiene muy en cuenta los sentimientos, las emociones y engloba habilidades tales como el control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la agilidad mental, etc. Ellas configuran rasgos de carácter de la persona, como la autodisciplina, la compasión o el altruismo, que resultan condiciones internas indispensables para una buena y creativa adaptación social.

Según Goleman (1995), las personas con habilidades emocionales bien desarrolladas también tienen más probabilidades de sentirse equilibradas, seguras, confiables y satisfechas, son más eficaces y capaces de dominar los hábitos mentales que determinan la productividad.

Dado a los heterogéneos y desalentadores resultados académicos en las áreas de matemática que demuestran los estudiantes de las diferentes instituciones educativas del país, según los resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes 2016 en la región Ica, en cuanto a comparación de las zonas urbano y rural, tenemos que en la zona rural el 36,5% se encuentra en una situación previa al inicio, el 38,8% en inicio, el 14,2% en proceso y solamente el 10,5% logró un nivel satisfactorio; como ya sabemos la IE N° 22286 se ubica en la zona rural, en el centro poblado Bellavista del distrito San Pedro de Huacarpana; esto se debe a una serie de factores; entre ellos el estado emocional, lo cual es imperativo de los diferentes agentes educativos y en especial de los maestros,

conocer y gestionar sus causas y efectos que condicionan el rendimiento académico de los estudiantes de secundaria.

Considerando que la Constitución Política del Perú reconoce a la educación como un derecho de los jóvenes que cursan los niveles secundarios , así como la Ley General de Educación N° 28044, en su artículo N°08, inc. d) establece la calidad como uno de los principios de la Educación; por tanto resulta imprescindible conocer y preparar emocionalmente a los educandos a fin de tener el dominio de las habilidades relacionados a los Componentes: Intrapersonal, Interpersonal, Adaptabilidad, Manejo del Estrés, Estado de Ánimo General e Impresión Positiva, los cuales permitan un rendimiento académico acorde a su edad cronológica, mental y evolutiva de los estudiantes, y por ende del Perú.

Creemos que la escuela pública debe ser el espacio para el desarrollo de nuestros niños, niñas y adolescentes y que para ello necesitamos una gestión escolar que ponga como centro los aprendizajes, ponemos a disposición el presente trabajo de investigación. El mismo que presenta orientaciones. Esperamos que este trabajo sea de utilidad y los invitamos a soñar y trabajar por una institución educativa cada vez más acogedora e integradora. Hoy cada uno de nosotros tiene un compromiso: mejorar el rendimiento académico.

El problema científico del trabajo de investigación radica en los bajos niveles de rendimiento académico en el área de matemática de los estudiantes de cuarto grado de secundaria en la Institución Educativa N° 22286 del centro poblado de Bellavista, distrito de San Pedro de Huacarpana-Chincha.

Plantea como objetivo general: Diseñar, elaborar y proponer un programa de inteligencia emocional para mejorar el rendimiento académico en el área de matemática

de los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. N° 22286 centro poblado Bellavista distrito San Pedro de Huacarpana Chíncha.

Siendo los objetivos específicos los siguientes:

\_ Diagnosticar en la realidad actual el rendimiento académico en el área matemática de los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. N° 22286 centro poblado Bellavista distrito San Pedro de Huacarpana Chíncha, a través de un test.

\_ Revisar teorías científicas que contribuyan a dar solución al problema .

\_ Diseñar un programa de inteligencia emocional para mejorar el rendimiento académico en el área de matemática de los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. N° 22286 centro poblado Bellavista distrito San Pedro de Huacarpana Chíncha.

Siendo el objeto de investigación: Proceso de mejora del rendimiento académico en el área de matemática de los estudiantes de cuarto grado de secundaria en la I.E.N°22286 Centro Poblado Bellavista, distrito de San Pedro de Huacarpana-Chíncha.

La hipótesis planteada como alternativa de solución al problema. Si se diseña, elabora y propone un programa, sustentado en las teorías científicas de Mayer y Salovey , contribuirá a la mejora del rendimiento académico en el área de matemática de los estudiantes del 4° grado de secundaria en la I.E. N° 22286 centro poblado Bellavista, distrito San Pedro de Huacarpana – Chíncha.

La presente investigación, está diseñada en tres capítulos:

El primer capítulo se presenta el análisis del objeto de estudio; a partir de la ubicación de la institución educativa, el análisis de cómo surge el problema; cómo se

manifiesta actualmente y la descripción de la metodología, que nos permitió llevar a cabo la investigación.

El segundo capítulo contiene el marco teórico presentado a través de un estudio, que permite una comprensión conceptual del problema de estudio: rendimiento académico en el área de matemática de los estudiantes de cuarto de secundaria de la I.E.N° 22286 del Distrito de Bellavista , Chincha y la propuesta de un programa de inteligencia emocional.

El tercer capítulo está constituido por el análisis e interpretación de los datos obtenidos a través del cuestionario aplicado a estudiantes de cuarto grado de secundaria que tienen que ver directamente con el problema de investigación, finalizando este capítulo con la propuesta teórica..

Se concluye este trabajo con las conclusiones, que hacen referencia a los hallazgos significativos de la investigación; las sugerencias referidas al compromiso de apropiarlas y hacer de ellas parte. Y por último presentamos las referencias bibliográficas y los anexos.

# CAPÍTULO I

## ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

### 1.1 UBICACIÓN: Chincha- Ica

La provincia de Chincha fue creada mediante Ley del 30 de octubre de 1868 por el Presidente José Balta, con su capital la Villa de Pisco formada por los distritos de Chincha Alta, Chincha Baja, Pisco y Humay, la misma que fue elevada a la categoría de ciudad, por Ley de 19 de septiembre de 1866. Por Ley de 13 de octubre de 1900 se dividió esta provincia para formar la de Pisco; esta misma Ley trasladó la capital de la Provincia de Chincha a Chincha Alta, que tiene el título de ciudad, por ley 26 de octubre de 1874.

La ciudad de Chincha Alta, está ubicada 200 kilómetros al sur de Lima, sobre los 94 msnm, en la provincia de Chincha de la Región Ica, en el Perú. Tiene una superficie de 238.34 km<sup>2</sup> y una proyección de población de 60 000 habitantes.

Chincha Baja, creado con el nombre de "Villa Santiago de Almagro" el 20 de octubre de 1537 por el conquistador Diego de Almagro, cuando aún pertenecía a la jurisdicción de la provincia de Cañete, de la que es desmembrado se el Departamento de La Independencia (hoy Departamento de Ica). Durante la Guerra del Pacífico sirvió de cuartel general a los chilenos. Dentro de sus límites se encuentra el centro administrativo del reino Chincha, conocida como Huaca "La Centinela".

El distrito fue creado en los primeros años de la República.

Tiene una población de 12.387 habitantes, con una tasa de crecimiento anual de 1.01%, que se asientan sobre una superficie de 95,52 km<sup>2</sup>. La ciudad se encuentra a una altitud de 40 msnm



**FUENTE:** <http://lahistoriadeica.blogspot.com/2012/01/mapa-de-la-region-ica-con-sus-5.html>

Chincha Alta, fue creado el 02 de enero de 1857, se encuentra a  $13^{\circ}25'50''$  de latitud sur y  $76^{\circ}08'05''$  de longitud occidental a una altura de 95 metros sobre el nivel del mar, con una población de 48,327 habitantes y una superficie de 258,035 km<sup>2</sup>.

Pueblo Nuevo, fue creado el 29 de enero de 1996, se encuentra ubicado en  $13^{\circ}23'45''$  de latitud sur y  $76^{\circ}08'05''$  de longitud occidental se encuentra a una altura de 110 metros sobre el nivel del mar, con una población de 36,154 habitantes y una superficie de 199,045 km<sup>2</sup>.

Grocio Prado, fue creado el 07 de diciembre de 1944, se encuentra ubicado a los  $13^{\circ}24'15''$  de latitud sur y  $76^{\circ}09'30''$  de longitud occidental, se encuentra a 90 metros

sobre el nivel del mar con una población de 14, 484 habitantes, cuenta con una superficie de 193,053 km<sup>2</sup>.

Sunampe.- creado el 22 de diciembre de 1944, se encuentra ubicado a los 13 ° 25'50" de latitud sur y 76° 09'50" de longitud occidental, a 76 metros sobre el nivel del mar, cuenta con una población de 16,886 habitantes, cuenta con una superficie de 26,76 km<sup>2</sup>

El Carmen.- creado el 28 de agosto de 1991, se encuentra ubicado a los 13 ° 30'15" de latitud sur y 76° 03'30" de longitud occidental, a 155 metros sobre el nivel del mar, cuenta con una población de 8,574 habitantes, cuenta con una superficie de 799,90 km<sup>2</sup>

Chincha Baja.- creado el 02 de enero de 1857, se encuentra ubicado a los 13 ° 27'50" de latitud sur y 76° 09'55" de longitud occidental, a 41 metros sobre el nivel del mar, cuenta con una población de 11,007 habitantes, cuenta con una superficie de 95,52 km<sup>2</sup>

Tambo de Mora.- creado el 05 de febrero de 1875, se encuentra ubicado a los 13 ° 28'10" de latitud sur y 76° 11'10" de longitud occidental, a 05 metros sobre el nivel del mar, cuenta con una población de 4,042 habitantes, cuenta con una superficie de 32,00 km<sup>2</sup>

Chavin.- creado el 02 de Enero de 1857, se encuentra ubicado a los 12 ° 41'13" de latitud sur y 75° 20'15" de longitud occidental, a 3187 metros sobre el nivel del mar, cuenta con una población de 708 habitantes, cuenta con una superficie de 446,017 km<sup>2</sup>

San Pedro de Huacarpana.- creado el 22 de noviembre de 1951, se encuentra ubicado a los 13° 20'45" de latitud sur y 75° 12'12" de longitud occidental, a 3986

metros sobre el nivel del mar, cuenta con una población de 1261 habitantes, cuenta con una superficie de 232,45 km<sup>2</sup>

San Juan de Yánac.- creado el 12 de febrero de 1965, se encuentra ubicado a los 13 ° 15'30" de latitud sur y 75° 15'10" de longitud occidental, a 2,150 metros sobre el nivel del mar, cuenta con una población de 934 habitantes, cuenta con una superficie de 500,40 km<sup>2</sup>

Alto Larán.- creado el 29 de enero de 1965, se encuentra ubicado a los 13 ° 26'40" de latitud sur y 76° 05'10" de longitud occidental, a 137 metros sobre el nivel del mar, cuenta con una población de 4254 habitantes, cuenta con una superficie de 298,83 km<sup>2</sup>, siendo uno de los distritos prósperos en la actualidad el de Pueblo Nuevo y Alto Larán.

El valle de Chíncha, se forma entre dos contrafuertes a una altitud de 3.419 msnm en la provincia de Chíncha Alta de la región Ica y desciende desde esa altura hacia el océano Pacífico. Tiene un área de 3.077 km<sup>2</sup> subdivididos en 11 distritos, de los cuales 8 son costeros y tres de sierra.

La quebrada de Topará al norte, es su límite con la provincia limeña de Cañete; el cerro Huamaní, Cabeza de Toro y el cerro Puca, es el límite al sur con la provincia de Pisco y las alturas de Castrovirreyna, forman el límite este con la región Huancavelica; el límite oeste es el mar de Grau (océano Pacífico).

El valle se forma por el Río San Juan, que nace en el nevado Altar en las cumbres de Viscas a 4.513 msnm en la provincia de Castrovirreyna. Corre de norte a sur en un primer tramo y luego de este a oeste, recibiendo en épocas de sequía, aguas de las lagunas de Harmicocha, Chuncho, Turpo y Huichinga. El río San Juan antes de



llamarse así adopta varios nombres en su recorrido, así: Chupamarca, Tantar, río Grande y finalmente San Juan. Antes de descargar sus aguas en el océano se divide en dos brazos; uno llamado río Chico y el otro río Matagente.

En el Distrito de San Juan de Yánac ubicada al este de la provincia de Chincha, es muy rica en ganadería y en agricultura.

La Institución Educativa Pública N° 22286 del Centro Poblado de Bellavista, fue creado, un 20 de setiembre de 1989, bajo la Resolución Directoral N° 000136-89-ED. Siendo Directora de la Unidad de Servicio Educativos de Chincha, la profesora Zoila Aurora Azin de Villacorta.

A partir del 20 de julio del año 2017, encontrándose a cargo de la dirección el profesor Jesús Alfonso Atúnca Aguilar, se denomina Institución Educativa Pública N°22286 San Vicente de Paúl en mérito a la Resolución Directoral N° 002485, siendo director de la Unidad de Gestión Educativa Local Chincha el profesor Aristides Gonzales Zagaceta, unificando bajo un mismo nombre a los niveles de primaria y secundaria.

En la actualidad se cuenta con una plana docente altamente comprometida con su labor docente en beneficio de los estudiantes como fin supremo y por ende de la comunidad, propiciando en todo momento un clima de armonía favorable para el logro de los objetivos institucionales.

La población estudiantil asciende a 40 estudiantes distribuidos entre los niveles de primaria y secundaria siendo una de las principales características, su conocimiento pleno del contexto lo que se constituye en una fortaleza para el proceso de contextualización de los aprendizajes.

## **1.2 EVOLUCIÓN HISTÓRICA TENDENCIAL DEL OBJETO DE ESTUDIO**

La complejidad del rendimiento académico se inicia desde su conceptualización. En ocasiones se le denomina aptitud escolar, desempeño académico o rendimiento escolar, pero, generalmente, las diferencias de concepto solo se explican por cuestiones semánticas ya que se utilizan como sinónimos. Convencionalmente se ha determinado que rendimiento académico se debe usar en poblaciones universitarias y rendimiento escolar en poblaciones de educación básica regular y alternativa.

África. Un estudio del Southern Africa Consortium for Monitoring Educational Quality Consortiu (SACMEQ), realizado en el periodo 1995-1998, evaluó las capacidades de lectura de los alumnos de primaria, comparándolas con las normas establecidas por expertos nacionales en lectura y docentes de 6º grado. En cuatro de los siete países estudiados, menos de la mitad de los alumnos de 6º grado alcanzaban el nivel mínimo de competencia en lectura. El estudio del PASEC (1996-2001) realizado en seis países africanos de habla francesa también puso de manifiesto la insuficiencia del aprovechamiento escolar: entre un 14% y un 43% de los alumnos del 5º grado de primaria obtuvieron resultados “bajos” en francés y matemáticas. En Senegal, por ejemplo, más del 40% de los alumnos tenían serias dificultades para clasificar varios números con dos decimales.

Según el informe de seguimiento de la Educación Para Todos en el mundo (2005). Los datos de las evaluaciones nacionales e internacionales indican que en un número excesivo de países los niños no dominan las competencias básicas. El bajo aprovechamiento escolar está ampliamente extendido, y los países más afectados por este problema suelen ser los que poseen sistemas escolares endebles desde el punto de

vista de la escolarización y los recursos disponibles, como lo demuestran los siguientes ejemplos.

En América Latina. Las evaluaciones realizadas en cuatro países latinoamericanos ponen de manifiesto la existencia de niveles de aprovechamiento escolar insuficientes en grupos numerosos de alumnos, al término de la enseñanza primaria. En Nicaragua (2002), el 70% de los alumnos sólo habían adquirido un nivel “básico” en lengua, y en matemáticas ese porcentaje sobrepasaba el 80%. En Uruguay (1999), los resultados en lengua del 40% de los alumnos del 6º grado de insatisfactorios”. En El Salvador (1999), el 40% de los alumnos de 6º grado no alcanzaban un nivel “básico” en lengua, matemáticas, ciencias y estudios sociales. En Honduras (2002), los resultados en lengua y matemáticas del 90% de los alumnos de 6º grado eran “bajos”.

En las últimas evaluaciones PISA 2012, el Perú es el país con peor rendimiento escolar de Sudamérica en matemáticas, lectura y ciencia, según el informe publicado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). En el ranking general, sobre 64 naciones, Perú solo supera a Indonesia. El informe detalla que nuestro país tiene el más alto porcentaje de estudiantes de 15 años que no alcanzan el nivel básico establecido por la OCDE tanto en lectura (60 %) como en ciencia (68,5 %), y el segundo en matemáticas (74,6 %) y en los resultados de la prueba PISA 2015, según la evaluación, nuestro país es el que ha crecido más en América Latina respecto a la medición del 2012. Sin embargo, pese a que se ha mejorado en ciencias, matemática y comprensión lectora, seguimos rezagados a nivel nacional y regional.

El Ministerio de Educación (2014) evalúa cada año a alrededor de medio millón de niñas y niños de segundo grado de educación primaria, con el objetivo de monitorear

su avance en habilidades como lecto-escritura y en el manejo de conceptos matemáticos básicos. El rendimiento en esta prueba es el resultado de un proceso acumulativo de adquisición de conocimientos, que se puede concebir como uno de producción, donde los insumos contemporáneos y pasados se combinan con la dotación genética de un individuo, determinada al momento de la concepción, para producir un resultado.

Son varios los factores, insumos, que afectan el rendimiento de los alumnos en la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE). Generalmente estos factores se han agrupado en aquellos asociados a la oferta educativa, como las características del colegio, de los docentes, la infraestructura escolar, entre otras. El otro grupo de variables está asociado a la demanda educativa, como las características del estudiante, la lengua materna, sexo, asistencia a la educación inicial, edad, entre otros. Además, están los asociados a la familia, como las características del hogar (luz, agua, número de miembros del hogar, disposición de recursos), el nivel educativo de los padres entre otras.

La expansión de las oportunidades educacionales en América Latina no ha servido hasta ahora para compensar las desigualdades de origen socioeconómico y cultural. Si bien es cierto que hoy en día millones de niños y jóvenes antes excluidos de la educación ingresan al proceso formativo K-12 (término que engloba la educación preescolar, primaria y secundaria), en promedio una mitad no lo completa y la otra mitad sigue trayectorias altamente disímiles desde el punto de vista de la calidad formativa. En efecto, entre quienes completan la educación secundaria –condición para evitar el riesgo de caer bajo la línea de la pobreza en América Latina–, en promedio, un 50% no ha logrado a los 15 años el dominio mínimo de las competencias de aprendizaje definidas por la prueba PISA (Brunner, 2013).

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) ha publicado los resultados de la evaluación internacional PISA 2012, en la que participó el Perú entre otros 65 países o territorios. La evaluación PISA (acrónimo de Program for International Student Assessment, Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes) se realiza cada tres años. Es una evaluación internacional que mide el logro de los estudiantes de 15 años, que cursan algún grado de educación secundaria o su equivalente, en las competencias de lectura, matemática y ciencia.

PISA 2012 profundizó en la evaluación de matemática, es decir, las pruebas presentaron mayor cantidad de preguntas de esta área, junto con preguntas de lectura y ciencia. En el Perú se evaluó a una muestra representativa a nivel nacional de 6,035 estudiantes de 15 años de edad, ubicados en 240 colegios secundarios o instituciones equivalentes de todas las regiones del país; se incluyó a instituciones públicas, privadas, urbanas y rurales. Si bien es cierto que las comparaciones internacionales suponen una importante contribución al debate sobre la calidad de la educación, no deben considerarse solo como el estudio final sobre los logros educativos.

Los resultados obtenidos por el Perú en PISA 2012 en matemática son bajos. El puntaje promedio es de 368 puntos. Según niveles de desempeño, PISA ubica a los estudiantes en 6 niveles y, en promedio, los estudiantes peruanos evaluados se sitúan en el Nivel 1, aunque un porcentaje significativo (47%) se ubica debajo de este nivel. En ciencia, la situación de los estudiantes peruanos es similar a matemática: se obtuvo un puntaje de 373 y, en promedio, los estudiantes se sitúan también en el Nivel 1 (MINEDU-UMC, 2012).

Para Llorente (2013), las apreciaciones formuladas en PISA Fracaso Escolar y Reformas Educativas, que indica que el informe PISA evalúa competencias, es cuando

menos una falsedad. La verdad es que no evalúa, sino que examina, y lo hace sobre la base de un modelo competencial reducido, no a tres materias, sino a determinados aspectos de esas tres materias. Por ejemplo, las pruebas de lengua no implican que el alumno o alumna redacte un texto mínimo en ningún momento. Tan solo ha de escoger entre propuestas que se le ofrecen, es decir, pruebas objetivas de tipo texto que, a menudo, se pueden acertar por puro azar. Se trata de pruebas realizadas fuera de contexto, que ni siquiera miden lo que dicen que miden y que se llevan a cabo con muestras de población que no son representativas del conjunto, ya que no existe un conjunto como tal. La diversidad del alumnado, del profesorado, de las familias, de los centros, de las comunidades autónomas y de los diferentes países es tan grande que invalida este tipo de pruebas tan estandarizadas, que realmente no dicen casi nada, por mucho que numerosos expertos se obstinen en utilizarlas para exponer lo mismo que argumentarían sin ellas. En realidad, no aportan nada a la educación y su mejora, máximo cuando lo que se publica en los medios de comunicación es completamente superficial y carente de rigor intelectual.

En este orden de ideas, Inzunza (2009, citado por Llorente, 2013) señala, con referencia al SIMCE (Sistema de Medición de la Calidad de la Educación, México), que con este tipo de pruebas lo que se mide “no es la complejidad del aprendizaje humano, sino conductas de adiestramiento en cuestiones que se convierten en el eje del contenido del currículo. Este credo que implican pruebas como el SIMCE no hace sino aceptar una comprensión pobre y desfigurada del progreso del alumnado”.

El “fracaso escolar” no se combate a base de exámenes y los sistemas escolares no mejoran por más que se examine a los alumnos sin parar.

Fracaso y éxito son conceptos del mercado que nunca se han considerado en el mundo educativo, y hemos de evitarlos por el fuerte componente negativo que llevan implícitos ambos. Observamos un sesgo positivista que Marín (2013) evidencia con estos términos: se estudia más lo que encaja mejor en el método, lo que se mide mejor, mientras que lo que no es tan fácilmente cuantificable resulta invisible. En este caso, PISA tiene de positivo que explicita su criterio y, con ello, no pretende valorar el conjunto de la educación, ni siquiera pretende que lo que valora sea lo más importante de la educación.

### **1.3 CARACTERÍSTICAS Y MANIFESTACIONES DEL PROBLEMA**

El problema del rendimiento en el área de matemática de los estudiantes de la Educación Básica Regular es una preocupación del director, docentes y muchos padres de familia, durante años a nivel mundial y de manera sistemática e institucional, a través de estudios abordan el problema desde distinta perspectiva que va desde la neurociencia hasta situaciones metodológicas, didácticos y motivacionales.

Según la UNESCO (2001) en la cuadragésima sexta Conferencia Internacional de Educación expresó: “se sabe, que tradicionalmente la matemática es de las materias que generalmente menos entusiasma a los estudiantes, rechazándola en la mayoría de los casos al tildarla de difícil y carente de uso posterior en la vida, reconociendo en todo momento su carácter abstracto” y en mérito a ello proponía:

- a) Un mayor acercamiento o vinculación del contenido matemático a la realidad, a través de la utilización de métodos de enseñanza aprendizaje que la vinculen a la resolución de problemas de la vida.

- b) Adoptar métodos activos que partan de la realidad como fuente de aprendizaje.
- c) Vincular los contenidos con el contexto humano y social.
- d) Aplicar el método de aprendizaje significativo de Vygotsky por el cual los alumnos aprenden mejor en colaboración con sus pares, profesores, padres y otros, cuando se encuentran involucrados de forma activa en tareas significativas e interesantes.

Concluyendo, además que del análisis y discusión de los hechos se puede advertir que la competencia del profesor es un aspecto esencial en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de esta disciplina, lo cual incluye, entre otros aspectos, no solo un profundo dominio del contenido matemático, sino también del pedagógico y de la didáctica de la matemática.

En el caso de la educación peruana no es la excepción, también sufrimos por el bajo rendimiento escolar, es más, durante los últimos años en los cuales nuestro país participó en las evaluaciones internacionales, se evidenció la sombría realidad de nuestros estudiantes, quienes al verificar los resultados se nota que presentan graves problemas.

De esta realidad siempre los gobiernos de turno han buscado los responsables, al principio fueron la desnutrición infantil, luego la infraestructura, posteriormente los materiales didácticos y bibliografía, hasta señalar en estos últimos años como responsable único y directo a los docentes, por diferentes motivos, mal manejo de estrategias, inadecuadas prácticas en la aplicación de metodologías, formación inicial de los docentes. Como observamos los docentes, siempre se busca un responsable y no buscan las verdaderas razones o causas de esta problemática; que, en nuestra opinión, es que todos



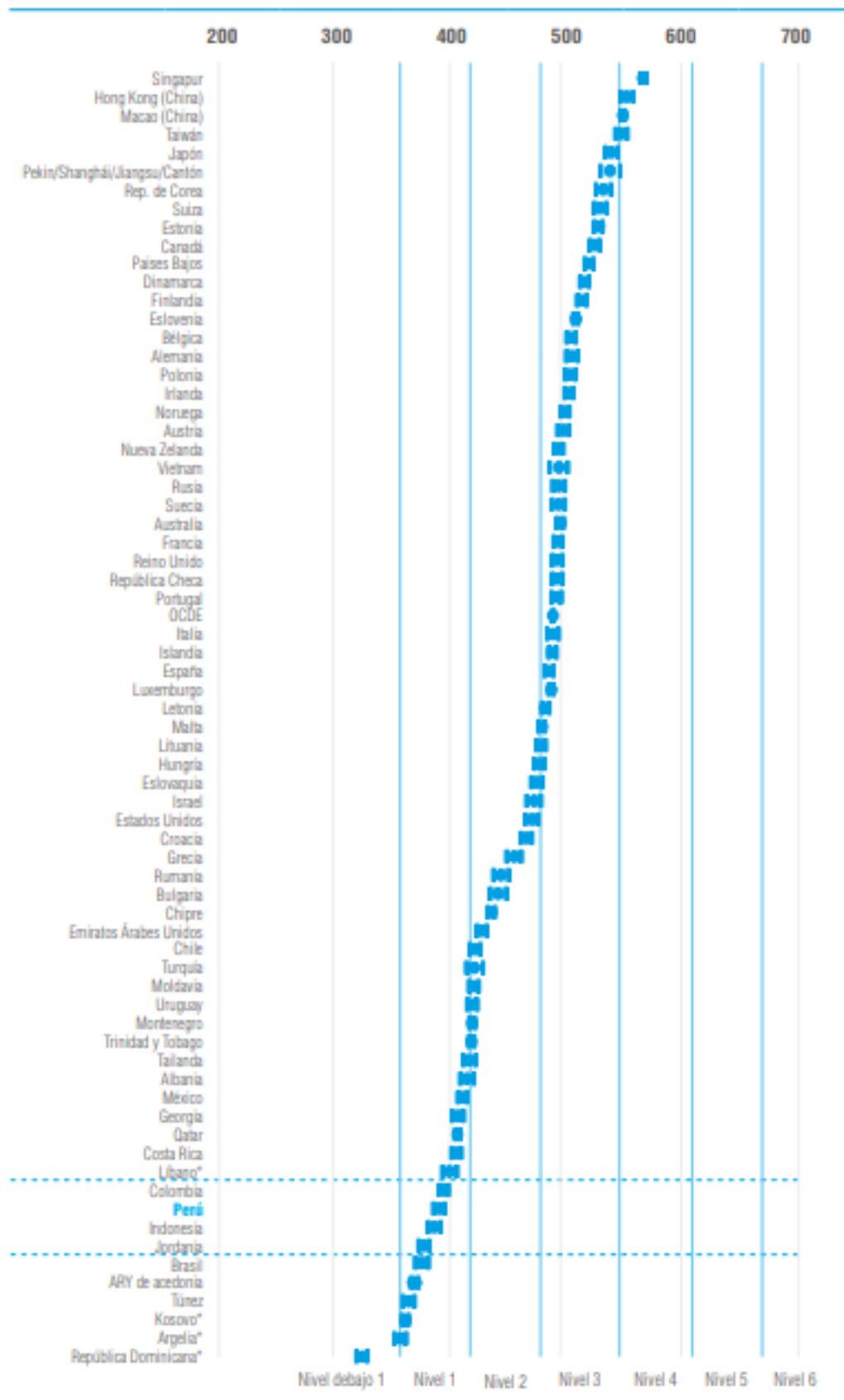
tenemos parte o responsabilidad, Estado, docentes, directivos, padres de familia, estudiantes, infraestructura, la falta de una verdadera política de Estado en cuanto a educación para que no se corten los procesos, puesto que al cambio de gobierno, también cambian las políticas, por intereses netamente personales o partidarios.

El Perú ocupa los últimos lugares en rendimiento escolar en matemática, según los resultados de la prueba PISA. Por ello, es imperativo el ampliar y profundizar el uso de las matemáticas en la educación básica regular, que contribuya solucionar los problemas matemáticos cotidianos, es decir que aprenda a utilizar los conocimientos del área en la vida cotidiana.

Además, es conocido que la mayoría de escolares egresan del colegio sin haber adquirido habilidades básicas de cálculo mental, técnica operativa, razonamiento matemático que les permita optimizar su aprendizaje en esta área, por ello es necesario mejorar el rendimiento en esta área.

Como podemos apreciar en **el gráfico 1**, el Perú se ubica en un nivel de desempeño 1 según los resultados obtenidos. Esto demuestra que el rendimiento escolar en el área de matemática se encuentra en niveles de emergencia, por lo tanto, se debe estudiar todas las variables que ayuden a superar esta problemática que afecta a la población estudiantil peruana.

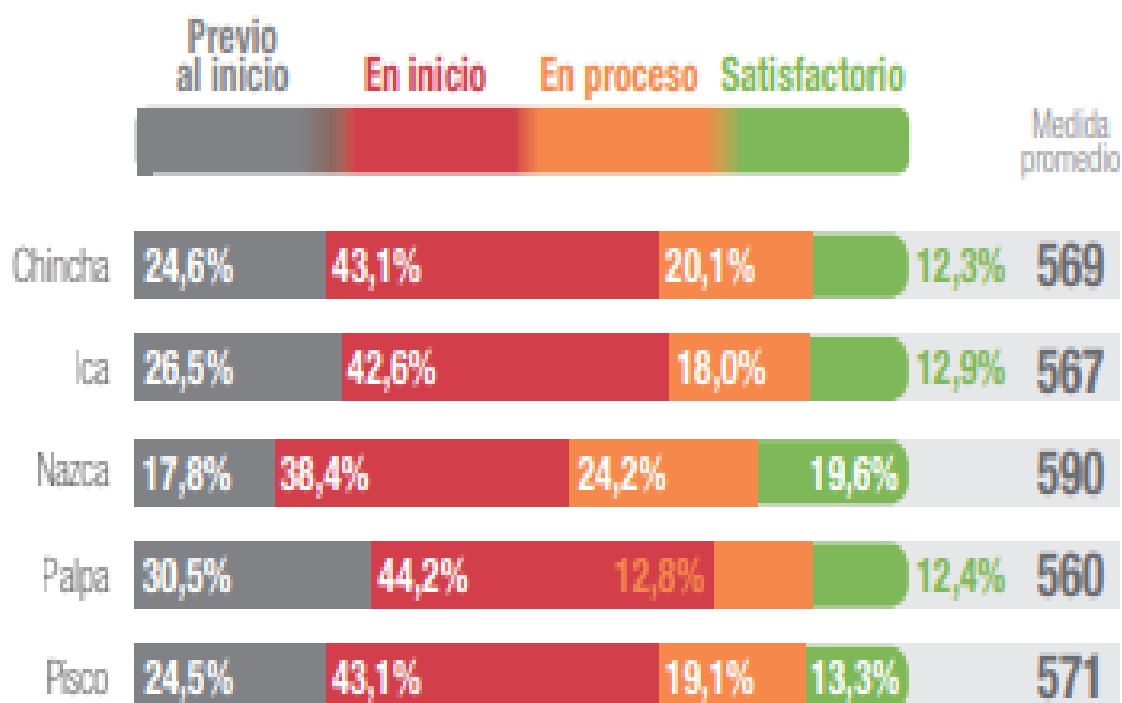
**Gráfico 1** *Resultados Matemática según medida promedio y niveles de desempeño PISA 2015*



**Fuente:** Resultados PISA 2015. Los países con asterisco participan por primera vez.

Cuando nos referimos a la problemática regional de Ica, tenemos que recurrir a los resultados de la prueba ECE, donde se muestran claramente los deficientes niveles de rendimiento escolar en el área de matemática.

**Tabla 1: Resultado por UGEL prueba ECE 2016**



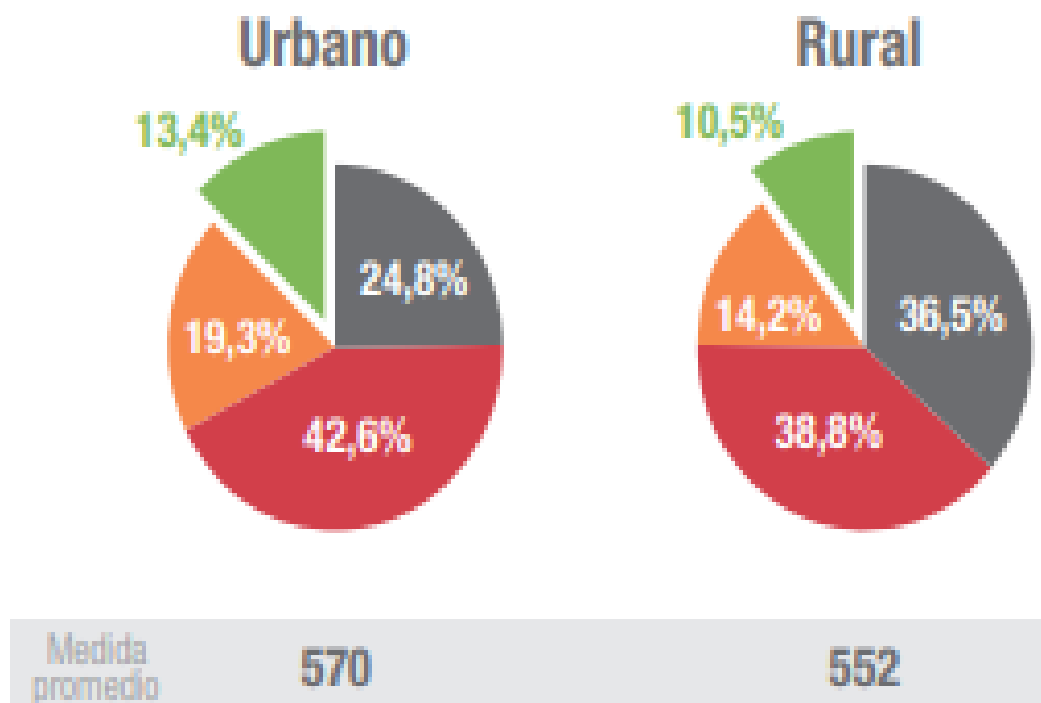
**Fuente: Prueba ECE 2016. MINEDU UMC 2017**

La tabla nos muestra los resultados de la prueba ECE 2016, por provincias (UGELES) de la región Ica donde se muestra por porcentajes en que niveles se encuentran los estudiantes.

Como podemos observar en la **tabla N° 01**, de los resultados por UGEL de la Evaluación Censal de los Estudiantes (ECE) tomada al segundo de secundaria, correspondiente al 2016 en el área de Matemática, se muestra el 24,6% se encuentra en

una situación previa al inicio, el 43,1% en el nivel inicio; mientras que el 20,1% y el 12,3% están en los niveles: en proceso y satisfactorio respectivamente.

**Gráfico 2 Resultado prueba ECE 2016 por zona urbana y rural**



**Fuente: Pruebas ECE 2016 MINEDU UMC 2017**

De acuerdo al **gráfico 2 de los resultados de la ECE 2016** en la región Ica, en cuanto a comparación de las zonas urbano y rural, tenemos que en la zona rural el 36,5% se encuentra en una situación previa al inicio, el 38,8% en inicio, el 14,2% en proceso y solamente el 10,5% logró un nivel satisfactorio; como ya sabemos la IE N° 22286 se ubica en la zona rural, en el centro poblado Bellavista del distrito San Pedro de Huacarpana.

Como interrogante científica, para dar solución al problema la investigadora se plantea: ¿En qué medida la propuesta de un programa de inteligencia emocional mejorará el rendimiento académico en el área de matemática de los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. N° 22286 centro poblado Bellavista distrito San Pedro de Huacarpana Chincha?

En el cuarto grado de secundaria de la I.E. N° 22286 del centro poblado Bellavista distrito San Pedro de Huacarpana en Chincha se observa un crucial problema en el rendimiento académico en el área de matemática. Lo cual se manifiesta en lo siguiente:

- Poco interés por el estudio.
- Antipatía y rechazo hacia el área de matemática.
- Calificaciones bajísimas

## **1.4METODOLOGÍA:**

### **1.4.1. Hipótesis**

Si se diseña, elabora y propone un programa de inteligencia emocional entonces se mejorará el rendimiento académico en el área de matemática de los estudiantes de 4° grado de secundaria en la I.E.N ° 22286 centro poblado Bellavista, distrito de San Juan de Huacarpana-Chincha.

### **1.4.2. Variables**

Variable Independiente: Inteligencia Emocional

Variable Dependiente: Rendimiento Académico en el Área de Matemática

### **1.4.3. Población**

La población son los estudiantes del 4° grado de secundaria en la IE N° 22286 Centro Poblado Bellavista Distrito San Pedro de Huacarpana Chíncha, los cuales asciende a 20 estudiantes

### **1.4.4. Unidad de muestra**

Es un subconjunto de 20 estudiantes del 4° grado de secundaria en la IE N° 22286 Centro Poblado Bellavista Distrito San Pedro de Huacarpana Chíncha.

### **Tamaño de muestra.-**

La unidad de muestra está conformada por 20 estudiantes del 4° grado de secundaria en la IE N° 22286 Centro Poblado Bellavista Distrito San Pedro de Huacarpana Chíncha.

### **1.4.5. Unidad de análisis**

La presente unidad de análisis está conformada por Un estudiante.

### **1.4.6. Tipo de investigación**

La investigación será de tipo descriptiva y propositiva, consiste en el análisis e interpretación de forma explicativa de los factores inmensos en la problemática a tratar, entre los cuales es importante definir las variables y características principales del problema de estudio, este tipo de investigación facilita la creación de relaciones pertinentes entre los factores históricos confrontados con la actualidad y se basan en instrumentos como la encuesta y la observación.

### 1.4.7. Diseño de investigación

El diseño de investigación es el siguiente:



En donde:

X: Inteligencia Emocional

Y: Rendimiento Académico en el Área de Matemática

Para recolectar la información se aplicará dos encuestas de tipo Likert una medirá la Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico en el Área de Matemática.

### 1.4.8. Técnica e instrumentos de recolección y procesamiento de datos

#### 1.4.8.1. Encuesta:

Para poder recolectar y analizar datos se aplicarán encuestas para medir la Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico en el Área de Matemática, a fin de obtener información sobre estas variables.

Se usará un instrumento que permitirá medir la Inteligencia Emocional donde la escala será de tipo Likert la cual tendrá 60 ítems y 4 alternativas de respuesta, en dicha encuesta se evaluará Cinco dimensiones: Autoconciencia; Autocontrol; Automotivación; Empatía y Habilidad Social. La escala que se empleará será la siguiente: Baja; Media y Alta

Para medir la variable Rendimiento Académico en el Área de Matemática se aplicará la evaluación correspondiente con las siguientes escalas: Malo; Regular y Bueno.

#### **1.4.8.2. Técnicas de procesamiento y análisis de los datos**

En cuanto al procesamiento de datos éste consistirá en el cálculo, selección, clasificación y ordenación de tablas o cuadros, debidamente codificados y tabulados. La tabulación se realizará de forma electrónica y se someterá al tratamiento estadístico, para de esta manera determinar el significado de aquellas relaciones significativas y obtener como resultado la existencia de una coherencia entre Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico en el Área de Matemática. Para analizar los datos se utilizará el Software Excel o Spss versión 22, y se utilizará la prueba estadística spearman para corroborar la prueba de hipótesis planteada.



## CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

### 2.1 TEORÍA CIENTÍFICA DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

En la actualidad se entiende que la finalidad de la educación es el desarrollo de la personalidad integral del individuo. En este desarrollo hay que distinguir al menos dos aspectos: el desarrollo cognitivo y el desarrollo emocional.

A lo largo de la historia se ha dado mayor importancia al desarrollo cognitivo (atribuyendo la inteligencia a las capacidades cognitivas relacionadas con el pensamiento abstracto, teórico, científico y académico), dejando más olvidados los aspectos relacionados con el desarrollo emocional.

Es en este momento, en 1990 cuando dos psicólogos norteamericanos, Salovey y Mayer, acuñaron un término cuya fama futura era difícil de imaginar: “inteligencia emocional”. Y a partir de aquí es cuando los investigadores van a dirigir su atención hacia la definición de este constructo.

Según estos autores, la inteligencia emocional consistía en la habilidad de manejar los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones (**Bisquerra, R. 2000**).

A lo largo del tiempo, estos autores han ido reformulando este concepto en sucesivas aportaciones (**Mayer y Salovey, 1993, 1997; Mayer, Caruso y Salovey, 1999, 2001; Mayer, Salovey y Caruso, 2000**). Nos quedamos con la siguiente definición que estos autores nos ofrecieron:

“La inteligencia emocional incluye la habilidad de percibir con precisión, valorar y la habilidad para regular las emociones para promover crecimiento emocional e intelectual” (**Mayer y Salovey. 1997**). expresar emoción; la habilidad de acceder y/o

generar sentimientos cuando facilitan pensamientos; la habilidad de comprender la emoción y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones para promover crecimiento emocional e intelectual” (Mayer y Salovey,1997).

**Mayer, Salovey y Caruso (2000)** conciben la inteligencia emocional como un modelo de cuatro ramas interrelacionadas:

-Percepción emocional: las emociones son percibidas y expresadas.

-Integración emocional: Las emociones sentidas entran en el sistema cognitivo como señales que influyen la cognición (integración-emoción-cognición).

-Comprensión emocional: Existen señales emocionales que se dan en las relaciones interpersonales y que son comprendidas, lo cual tiene implicaciones para la misma relación.

-Regulación emocional (emotional management): Los pensamientos promueven el crecimiento emocional, intelectual y personal.

Más tarde, en 1996, **Martineaud y Engelhart** que centran su trabajo en la evaluación de la inteligencia emocional la definen como (en **Vallés A. y Vallés C. 2000: 90**): “La capacidad para leer nuestros sentimientos, controlar nuestros impulsos, razonar, permanecer tranquilos y optimistas cuando no nos vemos confrontados a ciertas pruebas, y mantenernos a la escucha del otro”.

Pero a pesar de la importancia de estos autores en la aparición del término inteligencia emocional va a ser Goleman, investigador y periodista del New York Times, con la publicación de su libro *Inteligencia Emocional* (1995) que se convertirá en bestseller mundial, quien llevó el tema al centro de la atención de todo el mundo.

Goleman nos ofrece la siguiente definición de la inteligencia emocional: “El término inteligencia emocional se refiere a la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos, los sentimientos de los demás, motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con los demás y con nosotros mismos. Se trata de un término que engloba habilidades muy distintas, aunque complementarias a la inteligencia académica, la capacidad exclusivamente cognitiva medida por el cociente intelectual...”. (Goleman, 1998).

**Mayer y Salovey (1990)** fueron quienes acuñaron el término de inteligencia emocional basándose en los conceptos de Goleman sobre la inteligencia intrapersonal e interpersonal, pero sus orígenes se remontan con **Galton (1870)** quien “realizó un estudio metódico de “las diferencias individuales” en la capacidad mental de los individuos”. (Trujillo y Rivas, 2005).

Más adelante en **Catell (1890)** desarrolló pruebas mentales y **Binet (1905)** desarrollo la primera prueba para medir la inteligencia, con el objetivo de detectar a los estudiantes que requerían ayuda para alcanzar los objetivos escolares de esa época. Posteriormente estas pruebas fueron modificadas por **Terman (1916)** apareciendo así, por primera vez, el término de cociente intelectual, entendida como un índice de medida de la inteligencia, que se basa en una evaluación de las capacidades cognitivas de las personas. (Trujillo y Rivas, 2005).

**Thorndike (1920)**, citado por **Goleman (1998)** tuvo gran influencia en la difusión del concepto de coeficiente intelectual, “planteó en un artículo de Harper’s Magazine que la inteligencia social es la capacidad para comprender a los demás y actuar prudentemente en las relaciones humanas”. (Zambrano, 2011).

En **Gardner** (1983), propuso su teoría de la existencia de inteligencias múltiples, oponiéndose así a la existencia de una sola inteligencia, afirmando que el hombre posee siete tipos de inteligencias cada una de ellas independientes, tales como: la inteligencia auditiva, musical, cinestésica o corporal, espacial, verbal, lógico matemático, interpersonal e intrapersonal. Sostuvo que la inteligencia interpersonal “es la capacidad para comprender las emociones de los demás mientras que, la inteligencia interpersonal, comprende la capacidad de reconocer y manejar nuestras propias emociones. Más adelante, en 1995, se incorpora la inteligencia naturalista”. (**Trujillo y Rivas, 2005**).

**Stenberg** (1997) indicó que “la inteligencia está muy vinculada con la emoción, la memoria, la creatividad, el optimismo y en cierto sentido con la salud mental”. (**Trujillo y Rivas, 2005**).

Como se dijo anteriormente, la noción de inteligencia emocional fue introducido por Mayer y Salovey pero, es **Goleman** (1995) quien con su obra dirigida al grupo empresarial, logra difundir este concepto. Hasta entonces este concepto fue desarrollado por psicólogos, pero entre 1987 y 2002, “LeDoux, demuestra teórica y experimentalmente que la amígdala actúa como un nexo entre el cerebro racional y emocional”. (**Trujillo y Rivas, 2005**).

## **2.2 TEORÍAS CIENTÍFICAS QUE SUSTENTAN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO**

### **2.2.1 TEORÍA DEL CONSTRUCTIVISMO SOCIO CULTURAL:**

**Lev S. Vigotsky (1896-1934)**, plantea su Modelo de aprendizaje Sociocultural, a través del cual sostiene, que ambos procesos, desarrollo y aprendizaje, interactúan entre sí considerando el aprendizaje como un factor del desarrollo. Además, la adquisición de

aprendizajes se explica cómo formas de socialización. Concibe al hombre como una construcción más social que biológica, en donde las funciones superiores son fruto del desarrollo cultural e implican el uso de mediadores. En el marco de ésta investigación, nuestros estudiantes desarrollan su aprendizaje en un marco de socialización en el aula del 4° grado de la Institución Educativa San Pedro de Huacarpana ; siendo la construcción de su aprendizaje a través de las interacciones que va desarrollando en cada etapa de su vida estudiantil, interacciones que se dan con sus pares y con sus maestros, por un lado, y por otro, con su familia y la sociedad, con todo lo que comprende su estructura.

Es esta estrecha relación entre desarrollo y aprendizaje que Vigotsky destaca y lo lleva a formular su famosa teoría de la “Zona de Desarrollo Próximo” (ZDP). Esto significa, en palabras del mismo Vigotsky, “la distancia entre el nivel de desarrollo, determinado por la capacidad para resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz”.

La zona de desarrollo potencial estaría, así, referida a las funciones que no han madurado completamente en el estudiante y que limitan el logro en la resolución de problemas matemáticos, pero que están en proceso de hacerlo, para ello el docente debe valerse de estrategias que permitan al estudiante resolver el problema con la guía del mismo.

De todos modos, subraya que el motor del aprendizaje es siempre la actividad del sujeto, condicionada por dos tipos de mediadores: “herramientas” y “símbolos”, ya sea autónomamente en la “zona de desarrollo real”, o ayudado por la mediación en la “zona de desarrollo potencial”.

**En los aportes de Vygotsky**, cinco conceptos son fundamentales: las funciones mentales, las habilidades psicológicas, la zona de desarrollo próximo, las herramientas psicológicas y la mediación.

**Las funciones mentales.** Existen dos tipos de funciones mentales: las inferiores y las superiores. Las funciones mentales inferiores son aquellas con las que nacemos, son las funciones naturales y están determinadas genéticamente. El comportamiento derivado de las funciones mentales inferiores es limitado; está condicionado por lo que podemos hacer. Las funciones mentales inferiores limitan nuestro comportamiento a una reacción o respuesta al ambiente, Las funciones mentales superiores se adquieren y se desarrollan a través de la interacción social. Puesto que el individuo se encuentra en una sociedad específica con una cultura concreta, Las funciones mentales superiores están determinadas por la forma de ser de esa sociedad: Las funciones mentales superiores son mediadas culturalmente. El comportamiento derivado de Las funciones mentales superiores está abierto a mayores posibilidades. El conocimiento es resultado de la interacción social; en la interacción con los demás adquirimos conciencia de nosotros, aprendemos el uso de los símbolos que, a su vez, nos permiten pensar en formas cada vez más complejas. Para Vygotsky, a mayor interacción social, mayor conocimiento, más posibilidades de actuar, más robustas funciones mentales.

**Las habilidades psicológicas.** Según Vygotsky, llamadas también funciones mentales superiores se manifiestan en un primer momento en el ámbito social y, en un segundo momento, en el ámbito individual. La atención, la memoria, la formulación de conceptos son primero un fenómeno social y después, progresivamente, se transforman en una propiedad del individuo. Cada función mental superior, primero es social, es decir primero es interpsicológica y después es individual, personal, es decir,

intrapsicológica. Esta separación o distinción entre habilidades interpsicológicas y habilidades intrapsicológicas y el paso de las primeras a las segundas es el concepto de interiorización. En último término, el desarrollo del individuo llega a su plenitud en la medida en que se apropia, hace suyo, interioriza las habilidades interpsicológicas.

**Zona de desarrollo próximo.** En el paso de una habilidad interpsicológica a una habilidad intrapsicológica el grupo o el entorno juegan un papel importante. El potencial que los individuos tienen para ir desarrollando las habilidades psicológicas en un primer momento dependen de los demás. Este potencial de desarrollo mediante la interacción con los demás es llamado por Vygotsky zona de desarrollo próximo. Desde esta perspectiva, la zona de desarrollo próximo es la posibilidad de los individuos de aprender en el ambiente social, en la interacción con los demás. Nuestro conocimiento y la experiencia de los demás es lo que posibilita el aprendizaje; consiguientemente, mientras más rica y frecuente sea la interacción con los demás, nuestro conocimiento será más rico y amplio. La zona de desarrollo próximo, consecuentemente, está determinada socialmente. Aprendemos con la ayuda de los demás, aprendemos en el ámbito de la interacción social y esta interacción social como posibilidad de aprendizaje es la zona de desarrollo próximo.

**Herramientas psicológicas.** En términos de Vygotsky, las funciones mentales superiores se adquieren en la interacción social, en la zona de desarrollo próximo. El proceso de ir de las habilidades interpsicológicas a las habilidades intrapsicológicas así como el proceso de construcción del conocimiento y del aprendizaje es posible por el uso de los símbolos, de las obras de arte, de la escritura, de los diagramas, de los mapas, de los dibujos, de los signos, de los sistemas numéricos, en una palabra, de las herramientas psicológicas, las mismas que son el puente entre las funciones mentales

inferiores y las funciones mentales superiores y, dentro de estas, el puente entre las habilidades interpsicológicas (sociales) y las intrapsicológicas (personales). Las herramientas psicológicas median nuestros pensamientos, sentimientos y conductas. Nuestra capacidad de pensar, sentir y actuar depende de las herramientas psicológicas que usamos para desarrollar esas funciones mentales superiores, ya sean interpsicológicas o intrapsicológicas. Tal vez la herramienta psicológica más importante es el lenguaje. Inicialmente, usamos el lenguaje como medio de comunicación entre los individuos en las interacciones sociales. Progresivamente, el lenguaje se convierte en una habilidad intrapsicológica y por consiguiente, en una herramienta con la que pensamos y controlamos nuestro propio comportamiento.

**La mediación.** Cuando nacemos, solamente tenemos funciones mentales inferiores, las funciones mentales superiores todavía no están desarrolladas, a través con la interacción con los demás, vamos aprendiendo, y al ir aprendiendo, vamos desarrollando nuestras funciones mentales superiores, algo completamente diferente de lo que recibimos genéticamente por herencia, ahora bien, lo que aprendemos depende de las herramientas psicológicas que tenemos, y a su vez, las herramientas psicológicas dependen de la cultura en que vivimos, consiguientemente, nuestros pensamientos, nuestras experiencias, nuestras intenciones y nuestras acciones están culturalmente mediadas. En palabras de Vygotsky, el hecho central de su psicología es el hecho de la mediación. La cultura es el determinante primario del desarrollo individual. Los seres humanos somos los únicos que creamos cultura y es en ella donde nos desarrollamos, y a través de la cultura, los individuos adquieren el contenido de su pensamiento, el conocimiento; más aún, la cultura es la que nos proporciona los medios para adquirir el conocimiento. La cultura nos dice que pensar y cómo pensar; nos da el conocimiento y



la forma de construir ese conocimiento, por esta razón, Vygotsky sostiene que el aprendizaje es mediado.

El punto común de las actuales elaboraciones constructivistas está dado por la afirmación de que el conocimiento no es el resultado de una mera copia de la realidad preexistente, sino de un proceso dinámico e interactivo a través del cual la información externa es interpretada y re-interpretada por la mente que va construyendo progresivamente modelos explicativos cada vez más complejos y potentes. Esto significa que conocemos la realidad a través de los modelos que construimos para explicarla, y que estos modelos siempre son susceptibles de ser mejorados o cambiados.

El Constructivismo es una filosofía del aprendizaje fundada en la premisa que, como producto de nuestras experiencias, construimos una propia comprensión del mundo en que vivimos. Cada uno de nosotros genera sus propias reglas y modelos mentales que usamos para hacer sentido de nuestras experiencias.

El aprendizaje, por lo tanto, es simplemente el proceso de ajustar nuestros modelos mentales para acomodarnos hacia nuevas experiencias. Experiencias en el que el uso de estrategias adecuadas puede jugar un papel importante en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje.

**La zona de desarrollo próximo planteada por Vigotsky**, estaría dada por la capacidad del estudiante de resolver un problema independientemente a través de la estrategia propuesta, el nivel potencial, está determinado cuando el estudiante resuelve el problema a través de la guía del docente, cuando se incorpora la estrategia y se dota de herramientas a los estudiantes para que resuelvan problemas matemáticos de su entorno, primeramente y que se constituyan significativos para él.

### **2.2.2 LA TEORÍA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO:**

**La Teoría del Aprendizaje Significativo sustentada por Ausubel** clasifica los aprendizajes a partir de dos criterios: uno referido al producto del aprendizaje, y otro referido al proceso de aprendizaje. Respecto del producto del aprendizaje, destaca que este va desde el aprendizaje memorístico repetitivo basado en puras asociaciones, hasta el aprendizaje significativo, basado en la construcción de los nuevos conocimientos, integrándolos en los previamente adquiridos.

En cuanto al proceso de aprendizaje, se refiere a las estrategias por las que el estudiante o recibe la información de otro o la descubre por sí mismo.

El rendimiento escolar de los estudiantes del 4° “A” de la Institución Educativa Pública N° 22286 San Vicente de Paúl, Centro Poblado Bellavista, Distrito San Pedro de Huacarpana-Chincha; por lo observado y la información recogida constituyen un campo ajeno a sus intereses, se encuentran desmotivados, no entienden lo que leen, en algunos casos resuelven los problemas matemáticos, pero olvidan la mayor parte ellos. Situación que puede ser mejorada cuando el aprendizaje posee significado para los estudiantes y se encuentran motivados por éste hecho. El Aprendizaje Significativo de Ausubel permite al estudiante relacionar material ya conocido con los nuevos conocimientos; la selección de problemas relacionados a su realidad y aplicados a su contexto, resoluciones que le sean funcional en su vida cotidiana, como en la compra y venta de artículos, establecer ganancias y pérdidas en pequeñas negociaciones que realicen, etc.; permitirán esta conexión, el material aprendido adquirirá un “significado psicológico” y finalmente se constituirá significativo para él.

**Las Estructuras Cognitivas: Ausubel** (1973) centra su trabajo en el concepto de estructuras cognitivas que define como “construcciones hipotéticas, es decir entidades

supuestamente hipotéticas que tanto deben explicar la unidad, cierre y homogeneidad individual, como las semejanzas y coincidencias de determinados modos de comportamiento. En cada estructura mental está implícito un momento de generalidad”.

Las estructuras cognitivas son utilizadas por Ausubel para designar el conocimiento de un tema determinado, su organización clara y estable y su conexión con el conocimiento que tiene, su amplitud y su grado de organización. Sostiene que la estructura cognitiva de una persona es el factor que decide acerca de la significación del material nuevo, su adquisición y retención. Las ideas nuevas sólo pueden aprenderse y retenerse útilmente si se refieren a conceptos o proposiciones ya disponibles que son los que proporcionan las anclas conceptuales. Las nuevas estructuras y actitudes, desarrolladas por la asimilación, reflexión e interiorización, permiten valorar y profundizar las distintas situaciones vitales en las que se tiene que tomar una opción personal.

**Para Ausubel un aprendizaje es significativo** cuando la nueva información “puede relacionarse, de modo no arbitrario y sustancial no al pie de la letra con lo que el estudiante ya sabe” (Ausubel 1978) y es funcional cuando una persona puede utilizarlo en una situación concreta para resolver un problema determinado. Esta utilización puede extenderse al abordaje de nuevas situaciones para realizar nuevos aprendizajes.

Desde esta perspectiva, la memoria no es sólo un cúmulo de recuerdos de lo aprendido sino un acervo que permite abordar nuevas informaciones y situaciones. Lo que se aprende significativamente es memorizado significativamente. La memorización se da en la medida en que lo aprendido ha sido integrado en la red de significados.

La selección de problemas, sencillos pero a su vez relacionados con su quehacer cotidiano y en la que pueda apreciar la utilidad al aplicarlo en otras situaciones concretas que se le presenten, permitirá que el nuevo material presentado tenga significado para el estudiante, su posterior adquisición y la retención; para el logro de los aprendizajes esperados y aún más el estudiante dotado de la estrategia para resolver problemas caminará al desarrollo de sus capacidades que le permitirán resolver problemas y tomar decisiones presentes en su vida cotidiana.

**Requisitos Para El Aprendizaje Significativo:** Al respecto Ausubel dice: El estudiante debe manifestar [...] una disposición para relacionar sustancial y no arbitrariamente el nuevo material con su estructura cognoscitiva, como que el material que aprende es potencialmente significativo para él, es decir, relacionable con su estructura de conocimiento sobre una base no arbitraria (**Ausubel**;1983).

Lo anterior presupone:

Que el material sea potencialmente significativo, esto implica que el material de aprendizaje pueda relacionarse de manera no arbitraria y sustancial (no al pie de la letra) con alguna estructura cognoscitiva específica del estudiante, la misma que debe poseer "significado lógico" es decir, ser relacionable de forma intencional y sustancial con las ideas correspondientes y pertinentes que se hallan disponibles en la estructura cognitiva del estudiante, este significado se refiere a las características inherentes del material que se va aprender y a su naturaleza.

Cuando el significado potencial se convierte en contenido cognoscitivo nuevo, diferenciado e idiosincrático dentro de un individuo en particular como resultado del aprendizaje significativo, se puede decir que ha adquirido un "significado psicológico" de esta forma el emerger del significado psicológico no solo depende de la

representación que el estudiante haga del material lógicamente significativo", sino también que tal estudiante posea realmente los antecedentes ideativos necesarios" (**Ausubel** :1983) en su estructura cognitiva.

El que el significado psicológico sea individual no excluye la posibilidad de que existan significados que sean compartidos por diferentes individuos, estos significados de conceptos y proposiciones de diferentes individuos son lo suficientemente homogéneos como para posibilitar la comunicación y el entendimiento entre las personas.

Por ejemplo, la proposición: "en todos los casos en que un cuerpo sea acelerado, es necesario que actúe una fuerza externa sobre tal para producir la aceleración", tiene significado psicológico para los individuos que ya poseen algún grado de conocimientos acerca de los conceptos de aceleración, masa y fuerza.

Disposición para el aprendizaje significativo, es decir que el estudiante muestre una disposición para relacionar de manera sustantiva y no literal el nuevo conocimiento con su estructura cognitiva. Así independientemente de cuanto significado potencial posea el material a ser aprendido, si la intención del estudiante es memorizar arbitraria y literalmente, tanto el proceso de aprendizaje como sus resultados serán mecánicos; de manera inversa, sin importar lo significativo de la disposición del estudiante, ni el proceso, ni el resultado serán significativos, si el material no es potencialmente significativo, y si no es relacionable con su estructura cognitiva.

### **Tipos de aprendizaje significativo:**

Es importante recalcar que el aprendizaje significativo no es la "simple conexión" de la información nueva con la ya existente en la estructura cognoscitiva del que aprende, por el contrario, sólo el aprendizaje mecánico es la "simple conexión",

arbitraria y no sustantiva; el aprendizaje significativo involucra la modificación y evolución de la nueva información, así como de la estructura cognoscitiva envuelta en el aprendizaje.

Ausubel distingue tres tipos de aprendizaje significativo: de representaciones, conceptos y de proposiciones.

### **Aprendizaje De Representaciones**

Es el aprendizaje más elemental del cual dependen los demás tipos de aprendizaje. Consiste en la atribución de significados a determinados símbolos, al respecto Ausubel dice:

Ocurre cuando se igualan en significado símbolos arbitrarios con sus referentes (objetos, eventos, conceptos) y significan para el estudiante cualquier significado al que sus referentes aludan (**Ausubel**; 1983).

Este tipo de aprendizaje se presenta generalmente en los niños, por ejemplo, el aprendizaje de la palabra "Pelota", ocurre cuando el significado de esa palabra pasa a representar, o se convierte en equivalente para la pelota que el niño está percibiendo en ese momento, por consiguiente, significan la misma cosa para él; no se trata de una simple asociación entre el símbolo y el objeto sino que el niño los relaciona de manera relativamente sustantiva y no arbitraria, como una equivalencia representacional con los contenidos relevantes existentes en su estructura cognitiva.

### **Aprendizaje De Conceptos**

Los conceptos se definen como "objetos, eventos, situaciones o propiedades de que posee atributos de criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o

signos" (Ausubel; 1983), partiendo de ello podemos afirmar que en cierta forma también es un aprendizaje de representaciones.

Los conceptos son adquiridos a través de dos procesos. Formación y asimilación. En la formación de conceptos, los atributos de criterio (características) del concepto se adquieren a través de la experiencia directa, en sucesivas etapas de formulación y prueba de hipótesis, del ejemplo anterior podemos decir que el niño adquiere el significado genérico de la palabra "pelota", ese símbolo sirve también como significante para el concepto cultural "pelota", en este caso se establece una equivalencia entre el símbolo y sus atributos de criterios comunes. De allí que los niños aprendan el concepto de "pelota" a través de varios encuentros con su pelota y las de otros niños.

El aprendizaje de conceptos por asimilación se produce a medida que el niño amplía su vocabulario, pues los atributos de criterio de los conceptos se pueden definir usando las combinaciones disponibles en la estructura cognitiva por ello el niño podrá distinguir distintos colores, tamaños y afirmar que se trata de una "Pelota", cuando vea otras en cualquier momento.

### **Aprendizaje de Propositiones.**

Este tipo de aprendizaje va más allá de la simple asimilación de lo que representan las palabras, combinadas o aisladas, puesto que exige captar el significado de las ideas expresadas en forma de proposiciones.

El aprendizaje de proposiciones implica la combinación y relación de varias palabras cada una de las cuales constituye un referente unitario, luego estas se combinan de tal forma que la idea resultante es más que la simple suma de los significados de las palabras componentes individuales, produciendo un nuevo

significado que es asimilado a la estructura cognoscitiva. Es decir, que una proposición potencialmente significativa, expresada verbalmente, como una declaración que posee significado denotativo (las características evocadas al oír los conceptos) y connotativo (la carga emotiva, actitudinal e idiosincrática provocada por los conceptos) de los conceptos involucrados, interactúa con las ideas relevantes ya establecidas en la estructura cognoscitiva y, de esa interacción, surgen los significados de la nueva proposición.

### **2.3 DEFINICIONES DE RENDIMIENTO ACADÉMICO:**

Debido a la diversidad de definiciones, señalaremos algunas: Diversos autores coinciden al sostener que el rendimiento académico es el resultado del aprendizaje suscitado por la actividad didáctica del profesor y producido en el alumno.

**Fita, Rodríguez y Torrado (2004)** señalan lo impreciso de identificar el rendimiento académico ya que no solo se trata de medir la valoración o nota que el profesor dispone sino también de la relación entre lo que el estudiante aprende y logra durante la actividad.

Por ello, **Garbanzo (2007)** señala que las calificaciones son producto de factores internos del estudiante y factores externos como la didáctica del profesor, del contexto o de la institución y en conjunto median el resultado académico final. Es así que las notas como indicador del rendimiento académico sería lo más adecuado y accesible para medir esta variable.

**Ruiz (1995)**, considera que, es el resultado del aprovechamiento académico en función de diferentes objetivos y hay quienes homologan que el rendimiento académico puede ser definido como el éxito o fracaso en el estudio expresado a través de notas y calificativos.



**Jiménez (1983)**, establece que el rendimiento escolar es, el promedio ponderado de notas obtenidas por el alumno durante un determinado período académico.

Es así que el rendimiento escolar **según Cortéz (s.f.)** lo define como: “Nivel de conocimiento de un alumno medido en una prueba de evaluación. En el rendimiento académico, intervienen además del nivel intelectual, variables de personalidad (extroversión, introversión, ansiedad...) y motivacionales, cuya relación con el rendimiento académico no siempre es lineal, sino que está modulada por factores como nivel de escolaridad, sexo, actitud.”

Tomando de referencia cada uno de las definiciones de cada autor sobre el rendimiento escolar, podemos decir que en el rendimiento escolar es un nivel en el cual se mide con un valor numérico y que dentro de este se ven inmersos distintos factores que van a intervenir.

Siendo de esta forma, en nuestro sistema educativo actual, el rendimiento académico se mide mediante un valor numérico que va desde 0 a 10 y que son las calificaciones y estas a su vez se obtienen mediante exámenes, trabajos, observación del maestro, entre otras herramientas que se utilizarán para medir el rendimiento escolar del estudiante.

Finalmente se mencionará a **Ruiz (2000)** que dice al respecto: “El rendimiento escolar es un fenómeno vigente, porque es el parámetro por el cual se puede determinar la calidad y la cantidad de los aprendizajes de los alumnos y además, porque es de carácter social, ya que no abarca solamente a los alumnos, sino a toda la situación docente y a su contexto”.

Algunas definiciones en las que se observa este rasgo y que emplearemos para construir nuestro concepto:

**Para Joaquín Cano**, el rendimiento escolar es una dimensión del rendimiento académico y es un índice de valoración de la calidad global de la educación. Por su parte, el rendimiento escolar es también multidimensional con tres niveles de entre los cuales el rendimiento individual del alumno es uno de esos niveles, y está en función de las calificaciones y niveles de conocimiento.

El rendimiento académico se expresa a través de representaciones empíricas que dan cuenta de la totalidad del proceso escolar de un periodo determinado, que definen su sistematización y que son expresadas a través de representaciones como las calificaciones de alumnos, acreditación, reprobación y egreso entre otras.

**Para Adell (2006)** el rendimiento escolar es un “constructo complejo, que viene determinado por un gran número de variables y sus correspondientes interacciones de muy diversos referentes: inteligencia, motivación, personalidad, actitudes, contextos, etc.”. Asimismo, se deben considerar los entornos familiares, sociales, culturales y económico. Concluye señalando que las notas son el indicador fundamental del rendimiento académico, pero que deben considerarse otros rendimientos como los de carácter psicológico, reactivo, de bienestar, de satisfacción entre otros.

**Chadwick (1979)** define el rendimiento académico como la expresión de capacidades y de características psicológicas del estudiante desarrolladas y actualizadas a través del proceso de enseñanza-aprendizaje que le posibilita obtener un nivel de funcionamiento y logros académicos a lo largo de un período o semestre, que se sintetiza en un calificativo final (cuantitativo en la mayoría de los casos) evaluador del nivel alcanzado.

Probablemente una de las variables más empleadas ó consideradas por los docentes e investigadores para aproximarse al rendimiento académico son: las calificaciones escolares; razón de ello que existan estudios que pretendan calcular algunos índices de fiabilidad y validez de éste criterio considerado como predictivo del rendimiento académico (no alcanzamos una puesta en común de su definición y sin embargo pretendemos predecirlo), aunque en la realidad del aula, el investigador incipiente podría anticipar sin complicaciones, teóricas ó metodológicas, los alcances de predecir la dimensión cualitativa del rendimiento académico a partir de datos cuantitativos .

**Para Martínez-Otero (2007)**, desde un enfoque humanista, el rendimiento académico es “el producto que da el alumnado en los centros de enseñanza y que habitualmente se expresa a través de las calificaciones escolares”. Hace tres quinquenios, Pizarro (1985) refería el rendimiento académico como una medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación.

**Para Caballero, Abello y Palacio (2007)**, el rendimiento académico implica el cumplimiento de las metas, logros y objetivos establecidos en el programa o asignatura que cursa un estudiante, expresado a través de calificaciones, que son resultado de una evaluación que implica la superación o no de determinadas pruebas, materias o cursos. Por su parte, **Torres y Rodríguez (2006, citado por Willcox, 2011)** definen el rendimiento académico como el nivel de conocimiento demostrado en un área o materia, comparado con la norma, y que generalmente es medido por el promedio escolar.

El propósito del rendimiento escolar o académico es alcanzar una meta educativa, un aprendizaje. En tal sentido, son varios los componentes del complejo unitario llamado rendimiento. Son procesos de aprendizaje que promueve la escuela e implican la transformación de un estado determinado en un estado nuevo; se alcanza con la integridad en una unidad diferente con elementos cognitivos y de estructura. El rendimiento varía de acuerdo con las circunstancias, condiciones orgánicas y ambientales que determinan las aptitudes y experiencias.

En el rendimiento académico intervienen factores como el nivel intelectual, la personalidad, la motivación, las aptitudes, los intereses, los hábitos de estudio, la autoestima o la relación profesor-alumno; cuando se produce un desfase entre el rendimiento académico y el rendimiento que se espera del alumno, se habla de rendimiento discrepante; un rendimiento académico insatisfactorio es aquel que se sitúa por debajo del rendimiento esperado. En ocasiones puede estar relacionado con los métodos didácticos. (**Martí**, 2003).

**Tonconi (2010)** definió “el rendimiento académico como el nivel demostrado de conocimientos en un área, evidenciado a través de indicadores cuantitativos, usualmente expresados mediante calificación ponderada en el sistema vigesimal (...), para áreas de conocimiento determinadas, para contenidos específicos o para asignaturas”. (**Montes**, 2011).

**Martínez (2007)** es el “producto que da el alumno en la escuela y habitualmente se obtiene a través de las calificaciones escolares siendo los indicadores oficiales”, citado por **Patzan (2014)**.

**Figueroa (2004)**, definió como “el conjunto de transformaciones operadas en el educando, a través del proceso de enseñanza aprendizaje, que se manifiesta mediante el crecimiento y enriquecimiento de la personalidad en formación”.

Este último autor entiende el rendimiento académico como, el producto de un proceso de formación integral que busca desarrollar el aspecto cognitivo de los estudiantes y otros aspectos de la persona; considero que esta definición se acerca más a los objetivos actuales de nuestra educación que es formar competencias en nuestros estudiantes.

## **2.4 CARACTERÍSTICAS DEL RENDIMIENTO**

**García y Palacios (1991)** consideraron que las características del rendimiento académico son:

(1) El rendimiento en su aspecto dinámico responde al proceso de enseñanza aprendizaje por lo tanto está ligado al esfuerzo del alumno.

(2) En su aspecto estático comprende el producto del aprendizaje generado por el alumno expresado por una conducta de aprovechamiento.

(3) El rendimiento está ligado a medidas de valor y juicios valorativos.

(4) El rendimiento es un medio y no un fin.

(5) El rendimiento está relacionado con propósitos de carácter ético que incluye perspectivas de carácter económico, por ello debe responder al modelo social vigente. (Garay, 2014).

Al decir que es un medio, implica que se utiliza para recoger información de cómo es el progreso de los estudiantes en el proceso de sus aprendizajes, por lo tanto,

debe haber una evaluación permanente para hacer las medidas correctivas de ser necesario, en ello radica la importancia de la evaluación.

## **2.5 TIPOS DE RENDIMIENTO**

### **Rendimiento individual**

“Se pone de manifiesto en la adquisición de experiencias, hábitos, destreza, habilidades, actitudes, etc. Los aspectos de rendimiento individual se apoyan en la exploración de los conocimientos y de los hábitos culturales, campo cognoscitivo o intelectual”. (Garay, 2014).

### **Rendimiento social**

“Las instituciones de educación al influir sobre un individuo, no se limita a éste sino que a través del mismo ejerce influencia en la sociedad en que se desarrolla”. (Garay, 2014).

Del mismo autor recogemos la siguiente figura que resume los tipos de rendimiento y el ámbito en que ejercen su influencia.

Alcanzar el rendimiento adecuado es el reto para todo docente porque el resultado de su trabajo no afecta únicamente a sus estudiantes sino a todos los que lo rodean e incluso a toda la sociedad, la educación es por eso una profesión que exige mucha responsabilidad y compromiso con la sociedad.

## **2.6 FACTORES QUE AFECTAN EL RENDIMIENTO**

**Factor ambiental:** Este factor comprende a los diferentes aspectos que rodean al proceso de enseñanza aprendizaje. Entre ellos tenemos:

**Hábitos alimenticios.** Como sabemos una alimentación balanceada contribuye a la atención, memoria, concentración y en general al rendimiento. (Patzan, 2014).

**Papalia, Wendkos y Duskin** (2005) mencionaron que “en la actualidad el consumo de frutas y verduras es menor al de dulces, chocolates y gaseosas, esto produce un nivel alto de colesterol, grasas y calorías. Esta deficiencia está vinculada a calificaciones más bajas en las pruebas estandarizadas”. (**Patzan**, 2014).

Una alimentación balanceada de los estudiantes, sobre todo adolescentes, está siendo descuidada partiendo desde sus propias familias, muchos llevan dinero en lugar de una lonchera nutritiva como sucede generalmente con estudiantes menores, a esto se suma ciertos desórdenes alimenticios que suelen presentarse por seguir modelos inadecuados o tener una determinada imagen.

**El descanso y horas de sueño: Morris y Maisto** (2001) citado por **Patzan** (2014) “consideraron que los trastornos de sueño pueden generar cansancio o fatiga. Si las personas pierden crónicamente una o dos horas de sueño todas las noches, les cuesta mucho prestar atención en el día, sobre todo en tareas monótonas y para recordar”). Lo recomendable es que los estudiantes duerman de 10 a 12 horas.

Incluso no solo se ve afectado los procesos cognitivos sino también estado de ánimo, generalmente las persona que no descansa el tiempo recomendable se sienten irritables y sus estados emocionales se alteran.

**Hábitos de estudio: Santiago** (2003) citado por **Patzan** (2014) recomendó “establecer un horario de estudio, distribución y organización adecuada del tiempo, repasar diariamente las asignaturas, no dejarlo todo para el final, desarrollar hábitos eficientes de lectura, estudiar en un lugar libre de ruidos, con buena iluminación y ventilación”. Para ello se requiere un trabajo coordinado entre la escuela y las familias, pero en muchos casos, nuestra realidad nos indica que muchos de nuestros estudiantes

no cuentan con acompañamiento de algún familiar y no supervisan el aprovechamiento adecuado del tiempo.

**Factor personal: Autoconcepto:** Se entiende como la idea que se tiene de uno mismo, por lo tanto, si un estudiante cree que puede realizar determinadas actividades es muy probable que lo haga.

Según **Feldman** (2006) afirmó que “es la manera como nos vemos nosotros mismos determina cómo interactuamos con los demás”. (**Patzan**, 2014).

Según este autor, el autoconcepto está formado por tres elementos:(1) Nuestro yo físico (...) y cómo nos sentimos acerca de nuestro aspecto físico. (2) Nuestro yo social y el rol que desempeñamos a lo largo de cada una de las etapas de la vida. (3) Nuestro yo personal, es nuestro núcleo interno, formado por los pensamientos más profundos. (**Patzan**, 2014). El autoconcepto está muy relacionado con la autoestima, por lo tanto si el nivel de autoestima es bajo el autoconcepto será negativo y viceversa, si la autoestima es alta el autoconcepto será positivo.

**Actitudes: Morales** (2006) indicó: Las actitudes deben ser desarrolladas desde 3 tipos de componentes: cognitivo (conocimiento y creencia), afectivo (sentimientos y preferencias) y conductual (acciones y declaración de intenciones) es decir, toda actitudes es observable, a través de una conducta, sin embargo, para que la conducta ocurra, la actitud pasa por un aprendizaje previo a nivel mental y ha tenido experiencias anteriores que generaron reacciones emocionales frente a determinadas situaciones. (**Patzan**, 2014).

Toda actitud es producto de un estímulo que lo origine o provoque, es una reacción, este estímulo puede ser externo o interno como las creencias o los estados



emocionales de las personas, estas últimas pueden influir de manera considerable en el rendimiento académico.

**Motivación:** Tirado, et al. (2010) mencionaron “es un fenómeno psicológico de primera importancia, consiste en la voluntad de realizar una actividad y las causas que impulsan a realizar acciones con las que busca satisfacer una necesidad; tienen cierto fin, están dirigidas hacia un propósito”.

“La motivación y las emociones estimulan la acción, los procesos educativos”.  
(Patzan, 2014).

La motivación es fundamental para el proceso de enseñanza aprendizaje, es la condición previa para iniciarlo; aprender implica saber cómo hacer, pero también querer hacerlo, en ello radica la importancia de la motivación.

## **2.7 EVALUACIÓN DEL RENDIMIENTO**

El Ministerio de Educación del Perú aprobó en el año 2008 el diseño curricular nacional que regula la educación básica, en este diseño se señala el sistema de calificación para el nivel de secundaria.

Las funciones consideradas para la evaluación de los aprendizajes han sido: (a) pedagógica; la evaluación es parte del proceso de enseñanza aprendizaje, permite recoger información para tomar las medidas más convenientes para mejorar el proceso. (b) social; porque permite certificar a los estudiantes para desempeñarse en determinadas actividades a nivel local, regional y nacional. (D.C.N., 2008).

Por ello la evaluación debe ser permanente para así poder detectar a tiempo los errores y tomar medidas correctivas para mejorar los aprendizajes.

Otro aspecto importante a considerar en la evaluación es su finalidad: (a) es formativa porque permite al docente reorientar los procesos de enseñanza aprendizaje según las necesidades de sus estudiantes; y a los estudiantes les permite verificar el nivel de logro alcanzado en un periodo determinado de tiempo. (b) es informativa porque permite a las familias y a la sociedad conocer los resultados alcanzados e involucrarse en las acciones educativas. (D.C.N., 2008).

Tanto los estudiantes como los padres de familia e incluso la sociedad merece estar informada sobre los resultados que se están alcanzando, por ello se evalúa en dos momentos del año académico, al inicio y al final, a esta evaluación la conocemos como la evaluación censal (ECE) cuyo objetivo es recopilar información sobre como empiezan y termina los aprendizajes adquiridos por los estudiantes.

## **2.8 TÉCNICAS Y MODELOS SOBRE EL RENDIMIENTO:**

**1. Garanto, Mateo y Rodríguez (1985)** para el análisis de los determinantes del rendimiento académico utilizan un modelo psicológico que pone el énfasis en las características personales del alumno. Según los autores, las técnicas de regresión permiten mostrar el peso que sobre el rendimiento ejercen las variables intelectuales y de autoconcepto, pero no detectan las posibles influencias de la personalidad. Mediante el análisis de perfiles generamos una nueva variable al categorizar adecuadamente los patrones modales obtenidos a partir de los datos del H.S.P.Q. Variable que, al correlacionarla con las de inteligencia, autoconcepto y rendimiento, mostró su independencia frente a los predictores y su valor predictivo respecto al criterio. Finalmente, sometemos la información así recogida y analizada al tratamiento LISREL, contrastando su modelo hipotético con los datos empíricos recogidos.

2. Si bien es conocida la complejidad y controversias respecto de las variables e indicadores, contextuales y motivacionales, que definen el rendimiento, y de los métodos para su medición, se puede definir a priori una serie de índices generales, a partir de datos reales, que permitan individualizar y agrupar a los estudiantes según su comportamiento ante las requisitorias de la carrera. A partir de allí, cada grupo podrá ser estudiado en mayor profundidad, lo mismo que el contexto en general, para dilucidar las razones de tales comportamientos. En consideración a lo cual, **Luque y Sequi (2010)** nos proponen un modelo que considera un Rendimiento Académico General (RAG), resultado de sumar los índices parciales de regularización, aprobación y logro cognitivo:  $RAG = \text{Rendimiento Integral de Regularización} + \text{Rendimiento Integral de Aprobación} + \text{Logro Cognitivo}$ . El modelo teórico propuesto suministra un índice numérico representativo del Rendimiento Académico General del alumno, resultado del procesamiento matemático de los datos surgidos del comportamiento real y concreto del mismo, en sus actividades académicas.

3. **Ibarra y Michalus (2010)** definen el rendimiento académico como el promedio de materias aprobadas anualmente, y mediante la técnica estadística multivariada de regresión logística determinan la incidencia que tienen diferentes factores de índole personal, socioeconómica y académica. Utilizan el Modelo Logit apropiado en aquellas situaciones donde se analiza una única variable dependiente categórica o nominal y varias variables independientes. Los resultados obtenidos permiten concluir que las variables significativas del rendimiento académico son: el promedio de calificaciones del nivel medio, el tipo de institución donde cursó estos estudios y el número de asignaturas aprobadas en el primer año de carrera, siendo este último factor el más relevante, destacando la importancia de esta primera etapa de la carrera en los posteriores resultados académicos del estudiante

4. **Artavia (2011)** considera que gran parte de las tendencias más recientes de investigación en el área de la evaluación educativa se han enfocado en el desarrollo de modelos que especifiquen las estructuras de conocimiento y las habilidades de pensamiento que se requieren para responder los ítems de una prueba. La incursión de modelos diagnósticos de evaluación cognitiva en el campo educativo posibilita tener un conocimiento más profundo sobre las habilidades cognitivas evidenciadas en el aprendizaje académico y una exploración más confiable mediante la identificación y la comprensión de los componentes que generan fallas en el aprendizaje, más que solo una descripción estadística de lo que logró o no una persona en particular. Ello permite planear estrategias didácticas en función de tales logros y, también, poder proponer acciones para el mejoramiento de las debilidades detectadas en las personas.

5. **Lamos y Giraldo (2011)**, en aras de encontrar posibles soluciones o mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, obtienen un conjunto de factores predictivos que ayudan a explicar el rendimiento académico de los estudiantes de Cálculo I, mediante el empleo de técnicas del análisis multivariante (análisis discriminante y modelos de datos de panel). La relación profesor-alumno, estrategias de aprendizaje, relación estudiante-asignatura y entorno familiar son estudiados como posibles factores determinantes en el rendimiento académico, medido a través de la nota definitiva obtenida en dos momentos del tiempo para los estudiantes que cursan la asignatura. Para explicar el rendimiento académico, consideran seis dimensiones: 1) hábitos de estudio, dentro de la cual se engloban un conjunto de factores que configuran el concepto, 2) relación con la asignatura, 3) entorno del estudiante, 4) selección del programa, 5) actitudes hacia la asignatura y 6) confianza en la institución. El marco teórico utilizado es el modelo constructivista y la teoría del aprendizaje significativo. Trabajo que les ha permitido, según concluyen, desarrollar una serie de lineamientos

que ayuden a mejorar el proceso de enseñanza de las matemáticas, los cuales están encaminados hacia los siguientes tres campos dentro de la enseñanza de las matemáticas: 1) rol del profesor, 2) metodología empleada en el proceso enseñanza-aprendizaje y 3) control institucional en cuanto al cumplimiento por parte de los docentes del área de las matemáticas.

6. **Desde la Teoría Social Cognitiva, observa Medrano (2011)**, se han propuesto numerosos constructos para explicar y prevenir el fracaso académico, destacándose especialmente las creencias de Autoeficacia para el Rendimiento (AR) y para el Aprendizaje Autorregulado (AA). Sin embargo, anota Medrano, no se encontraron estudios que indaguen el papel de la Autoeficacia Social Académica (ASA) a pesar de la importancia que tienen los comportamientos sociales en el ámbito educativo. En atención a lo cual se propone elaborar un modelo explicativo que permita verificar la contribución de estas tres dimensiones de autoeficacia sobre el rendimiento de ingresantes universitarios. Para esto, llevó a cabo un diseño ex post facto prospectivo con más de un eslabón causal, en el que participaron 582 ingresantes universitarios. Los resultados observados en el path análisis señalan que el modelo especificado presenta un excelente ajuste a los datos (TLI=.97; CFI=.99; GFI=.99 RMSEA=.06). En efecto, se verifica la contribución de la ASA, la cual ejerce un efecto directo sobre la AA ( $\beta=.35$ ) e indirecto sobre las creencias de AR ( $\beta=.05$ ).

7. **Siguiendo la propuesta de Fenollar, Cuestas y Román (2007), Küster y Vila (2012)** plantean un modelo integrador de las teorías que explican el rendimiento académico del estudiante, entendido este como el aprendizaje percibido y la nota esperada por el alumno. En concreto, aquellas basadas en la Teoría Cognitiva- Logro iniciada por **Deck** (1986) y la Teoría de la Autoeficiencia desarrollada por **Bandura**

(1986). Analizan el efecto que estas teorías poseen en 1) el aprendizaje percibido por el estudiante, 2) la nota esperada y 3) la satisfacción global del alumno. Fundamentan sus resultados en un área del sistema educativo, en una parte del proceso enseñanza aprendizaje, la figura del estudiante. Así, se destaca el papel de la motivación del alumno (autoeficacia y orientaciones) en su rendimiento.

8. **Guzmán (2012)** reconoce que el estudio del rendimiento académico, asociado a la eficacia de la educación superior, se ha convertido en una preocupación permanente y ha sido abordado por diversos investigadores desde hace algunas décadas. Propone, en su investigación, aportar elementos que permitan comprender el fenómeno del rendimiento académico universitario, así como evaluar el perfil de selección de alumnos y su desarrollo durante su carrera universitaria. Específicamente, pretende analizar la influencia de variables del perfil del alumno, variables clasificatorias, de rendimiento inicial y final sobre el resultado del rendimiento de los estudiantes. Para este efecto, es necesario proponer y validar empíricamente distintos modelos que permitan explicar y predecir el rendimiento académico de los estudiantes, identificando los factores que lo afectan positivamente.

Nos presenta algunas recomendaciones, en extremo importantes:

- 1) El promedio de la preparatoria tiene un efecto mayor en el rendimiento académico que el resultado de la prueba de aptitud académica;
- 2) Es recomendable dar seguimiento al rendimiento académico de los alumnos por escuelas de procedencia e incorporar, en forma obligatoria, una entrevista de entrada a la universidad para todos los estudiantes y sistematizarla;

- 3) Poner en marcha un plan de tutoría para todos los alumnos de primer año donde participen los profesores, así como una entrevista del director de carrera, para dar seguimiento a cada alumno durante sus primeros años en la institución;
- 4) Es recomendable que los estudiantes concurren a talleres psicopedagógicos en el primer año de su carrera universitaria, según necesidades detectadas, y el manejo de un idioma extranjero (inglés, etc.).

## **2.9 ORIGEN DE INTELIGENCIA EMOCIONAL**

Según **Roback y Kierman** (1990) **Galton**, en 1870, fue uno de los primeros investigadores en realizar un estudio sistemático sobre las “diferencias individuales” en la capacidad mental de los individuos, utilizando un desarrollo de correlación de métodos. Tempranamente, propuso un análisis estadístico como aplicación al fenómeno mental, así como su implicación y uso. También fue pionero en el empleo de cuestionarios y métodos no tradicionales.

A partir de 1960 se observó un debilitamiento en las posturas conductistas y se produjo la emergencia de procesos cognitivos con el estructuralismo. Piaget, educado en la tradición del coeficiente intelectual, se opuso a dichas posturas psicometristas y del pensamiento de la información, y aunque no emprendió una crítica contra el movimiento de prueba, su punto de vista se percibe en las acciones científicas que realizó, desarrollando una visión distinta a la de la cognición humana. Según él, el principio de todo estudio del pensamiento humano debe ser la postulación de un individuo que trata de comprender el sentido del mundo **Gardner** (1993). Otra aportación importante es la del psicólogo soviético Vygotsky, quien encontró que las pruebas de inteligencia no dan una indicación acerca de la zona de desarrollo potencial de un individuo.

El desarrollo de la neurociencia ha estimulado la aparición de modelos integradores de la ley del efecto, combinando la capacidad racional con la determinación voluntaria. Lo anterior se desenvuelve en el contexto de un nuevo paradigma, llamado inteligencia emocional.

**Marina** (1993), experto en el área, afirma que “si bien es cierto que las ciencias cognitivas han realizado aportaciones valiosas, la labor pendiente es la elaboración de una ciencia de la inteligencia humana, la cual deberá desarrollarse holísticamente, lo que es lo mismo no sólo enfocada hacia la razón, sino también provista de emociones”.

La idea de la inteligencia actual subyace en la “capacidad de adaptación” que proporciona. **Sternberg** (1997) establece que bajo la idea de la globalización (refiriéndose a la psicología), “la inteligencia está muy vinculada con la emoción, la memoria, la creatividad, el optimismo y en cierto sentido con la salud mental”.

En 1994, Gardner en su obra las inteligencias múltiples, estructura de la mente, introdujo la idea de incluir dos formas de inteligencia: “tanto la inteligencia interpersonal (la capacidad para comprender las intenciones, motivaciones y deseos de otras personas) y la inteligencia intrapersonal (la capacidad para comprenderse uno mismo, apreciar los sentimientos, temores y motivaciones propios),

Según **Goleman** (1995), interpreta y resume estas dos capacidades, propuestas por Gardner, como "la capacidad de discernir y responder apropiadamente a los estados de ánimo, temperamentos, motivaciones y deseos de las demás personas" en referencia a la inteligencia interpersonal, y en cuanto a la inteligencia intrapersonal como "la capacidad de establecer contacto con los propios sentimientos, discernir entre ellos y aprovechar este conocimiento para orientar nuestra conducta",



El concepto de inteligencia emocional nace con la necesidad de responder a una cuestión que puede parecer simple: ¿Por qué hay personas que se adaptan mejor que otras a las diferentes contingencias de la vida? Este concepto fue desarrollado de manera seria y científica principalmente por **Mayer y Salovey** (1990), quien la definió como "un tipo de inteligencia social que incluye la habilidad de supervisar y entender las emociones propias y las de los demás, discriminar entre ellas, y usar la información para guiar el pensamiento y las acciones de uno"; proponiendo cuatro componentes primarios de la inteligencia emocional: la percepción, evaluación y expresión de la emoción; la facilitación emocional del pensamiento; la comprensión, análisis y empleo del conocimiento emocional; y el control de las emociones para promover el crecimiento emocional e intelectual. **Sosa** (2008).

Según **Bar-On** (1977), adaptado por **Ugarriza** (2003), la inteligencia emocional es definida como un "conjunto de habilidades emocionales, personales e interpersonales que influyen en nuestra habilidad general para afrontar las demandas y presiones del medio ambiente, influyendo en el bienestar general y tener éxito en la vida".

En síntesis, la inteligencia emocional es la capacidad para identificar, diferenciar, reconocer sentimientos propios y ajenos, y la habilidad para manejarlos en función a los intereses y necesidades circunstanciales de cada persona; caracterizándose por demostrar la capacidad para motivarse así mismo, demostrar perseverancia, controlar los impulsos, regular el estado de ánimo, evitar que la angustia interfiera la habilidad racional y la capacidad para empatizar y confiar en los demás.

## 2.10 DEFINICIONES DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

**Bar-On (1997)** mencionó “un conjunto de habilidades no cognitivas, competencias y destrezas que influyen en nuestra habilidad para tener éxito en ajustarse a las demandas y presiones del medio ambiente” (**Ugarriza, 2005**).

Centra su atención en considerar a la inteligencia emocional como una habilidad que permitirá a los individuos responder de manera satisfactoria a las exigencias del entorno, es decir, contribuye al éxito personal.

**Mayer y Salovey (1997)** definió como “la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, (...) generar sentimientos que faciliten el pensamiento, (...) comprender las emociones y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual”. (**Extremera y Fernández-Berrocal, 2013**).

Ambos autores solo consideran el aspecto emocional considerándola como la habilidad de gestionar las emociones.

**Goleman (1996)** definió “la capacidad de motivarnos a nosotros mismos, de ser perseverantes, controlar los impulsos, (...), regular nuestros propios estados de ánimo, evitar que la angustia interfiera con nuestras facultades racionales y por último (...), empatizar y confiar en los demás”. La inteligencia emocional es aquella fuerza que moviliza al hombre entendida como capacidad o como habilidad, se puede desarrollar y con ello lograr que mejoren las relaciones con uno mismo y los demás, formar personas satisfechas, capaces de utilizar todas sus facultades en la solución de problemas, contribuye al logro de los objetivos y al éxito de las personas.

Existen diversas definiciones de inteligencia emocional, casi tantas como autores han escrito sobre el tema tratado. En este sentido, la inteligencia emocional es el uso inteligente de las emociones **Weisinger** (1988).

Asimismo, **Gardner** (1993), define inteligencia emocional como “El potencial biopsicológico para procesar información que puede generarse en el contexto cultural para resolver los problemas”. Por otro lado, la inteligencia emocional se convierte en una habilidad para procesar la información emocional que incluye la percepción, la asimilación, la comprensión y la dirección de las emociones **Mayer** et al (2000).

**Mayer** et al. (2000) explicaron que la inteligencia emocional es la capacidad de procesar la información emocional con exactitud y eficacia, incluyéndose la capacidad para percibir, asimilar, comprender y regular las emociones. De este modo, la inteligencia emocional incluye las habilidades de **Mehrabian** (1996)

- Percibir las emociones personales y la de otras personas.
- Tener dominio sobre las emociones propias y responder con emociones y conductas apropiadas ante diversas circunstancias.
- Participar en relaciones donde las emociones se relacionen con la consideración y el respeto.
- Trabajar donde sea, en la medida de lo posible, gratificante desde el punto de vista emocional.
- Armonización entre el trabajo y el ocio.

**Bar-On** (1997) define inteligencia emocional como un conjunto de capacidades, competencias y habilidades no cognitivas que influyen la habilidad propia de tener

éxito al afrontar aspectos del medio ambiente. Sin embargo, uno de los principales autores, **Goleman** (1995), se refiere a la inteligencia emocional como un conjunto de destrezas, actitudes, habilidades y competencias que determinan la conducta de un individuo, sus reacciones o sus estados mentales.

## **2.11 PRINCIPIOS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL.**

La siguiente cuestión, una vez definida lo que es inteligencia emocional, es proporcionar unos principios básicos para que se pueda obtener una correcta inteligencia emocional. Se puede decir que la inteligencia emocional, fundamentalmente **Gómez** et al. (2000) se basa en los siguientes principios o competencias:

- Autoconocimiento.
- Autocontrol.
- Automotivación.
- Empatía.
- Habilidades sociales.
- Asertividad.
- Proactividad.
- Creatividad.

Este conjunto de principios expuestos, darán lugar a una mayor o menor inteligencia emocional. En este sentido, el hecho de que un individuo pueda tener una mayor creatividad que otro individuo, no quiere decir que de forma intrínseca obtenga una mayor inteligencia emocional, ya que concurren otros factores como si el individuo

sabe explotar esa creatividad. Por el contrario, la falta de creatividad se puede verse compensado por una mayor automotivación

## **2.12 MODELOS DE INTELIGENCIA EMOCIONAL**

Estos modelos surgen por la necesidad de evaluar el grado de inteligencia emocional de los sujetos, aceptando que cada individuo tiene diferentes niveles y capacidades para aceptar y manejar las emociones. Existen entonces dos modelos; el de habilidad, que fija su atención en el aspecto emocional y registra datos que están solo relacionados con las emociones. Entre los representantes de este modelo se encuentran Mayer, Caruso y Salovey y Extremera y Fernández-Berrocal.

El otro modelo es el mixto, combina algunos aspectos de la personalidad (automotivación, optimismo) con las habilidades emocionales. A este modelo pertenecen **Goleman** (1995) y **BarOn** (1997).

**Modelo de habilidades:** Centran la idea de inteligencia emocional en habilidades para el procesamiento de la información emocional, postulando la “existencia de una serie de habilidades cognitivas o destrezas de los lóbulos prefrontales del neocórtex para percibir, evaluar, expresar, manejar y autorregular las emociones de un modo inteligente y adaptado al logro del bienestar”. (**García-Fernández** y **Giménez-Mas**, 2010).

Mayer y **Salovey** (1997) conceptualizaron la inteligencia emocional considerando cuatro habilidades básicas: (a) La percepción emocional, es reconocer nuestras propias emociones y la de los demás. (b) La asimilación emocional, habilidad para considerar nuestras emociones al momento de solucionar problemas. (c) La comprensión emocional, conlleva saber cómo se interrelacionan los diferentes estados emocionales para que surjan emociones secundarias. (d) La regulación emocional, capacidad que

permite frenar las emociones negativas y potenciar las positivas, es decir gestionar las emociones. (**Fernández y Extremera, 2005**).

Estos autores señalaron que la mejor forma de medir la inteligencia emocional de manera científica, es a través de ejercicios y resolución de problemas que hagan posible la ejecución de las habilidades que componen la inteligencia emocional, para ello desarrollaron un test denominado MSCEIT (Mayer Salovey Caruso Emotional Intelligence Test); que fue adaptada a nuestro idioma por **Extremera y Fernández-Berrocal** en el 2009. Esta medida abarca las cuatro dimensiones de la inteligencia emocional propuestas en el modelo de **Mayer y Salovey (1997)**. (**Fernández y Extremera, 2005**).

**Modelos mixtos:** Estos modelos se llaman mixtos porque combinan características de la personalidad tales como “el control del impulso, la motivación, la tolerancia a la frustración, el manejo de estrés, la ansiedad, la asertividad, la confianza y/o la persistencia”. (**García-Fernández y Giménez-Mas, 2010**). Los autores representantes de este modelo son **Daniel Goleman** y **Reuven BarOn**.

#### **Modelo de competencias emocionales de Goleman (1995)**

Es el principal difusor de la noción de inteligencia emocional por la gran aceptación y difusión que alcanzó la publicación de su libro “Inteligencia Emocional” en 1995, donde relata experiencias en colegios de Estados Unidos que implementaron talleres sobre el manejo de emociones alcanzando resultados que sorprendieron positivamente en el rendimiento de los estudiantes. Para este autor la inteligencia emocional se puede desarrollar y puede ser un factor predictor del éxito de las personas.

Propone cinco competencias: (a) Autoconciencia emocional, es la habilidad para ser consciente de su propio estado interno. (b) Autorregulación, habilidad para controlar

sus propios impulsos internos. (c) Motivación, habilidad para mantenerse interesado en la realización de una tarea, facilita el logro de los objetivos. (d) Empatía, habilidad para reconocer y darnos cuenta de los sentimientos y necesidades de los demás. (e) Habilidades sociales, habilidad para manejar adecuadamente sus relaciones con los demás, controlando sus propias emociones y la de los otros. (Villa, 2010).

El modelo de **Goleman** (1995) es mixto porque combina aspectos cognitivos, de personalidad, emocionales y procesos psicológicos, todo enfocado al logro de objetivos o metas.

### **Modelo de la inteligencia socio emocional de BarOn Reuven.**

“De acuerdo con el modelo de **BarOn** (1997), la inteligencia emocional es definida como un conjunto de habilidades emocionales, personales e interpersonales que influyen en nuestra habilidad general para afrontar las demandas y presiones del medio ambiente”. (Ugarriza y Pajares, 2005).

Para BarOn la inteligencia emocional va cambiando a lo largo de la vida, puede ser entrenada, por lo tanto, es susceptible de ser mejorada con la aplicación de programas o terapias. Coincide con Goleman que un buen nivel de inteligencia emocional es un factor para alcanzar el éxito en la vida de las personas.

Se le conoce como modelo de inteligencia socio emocional porque combina componentes emocionales, personales y sociales que formaran la capacidad emocional general y permitirá enfrentar las exigencias o demandas diarias del entorno.

El modelo de **BarOn** (1997) y **Ugarriza** (2003) mencionaron que “comprende cinco componentes principales: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo en general. A su vez, cada una de estas amplias dimensiones

involucra un número de subcomponentes que son habilidades relacionadas”. (**Ugarriza y Pajares, 2005**).

El instrumento creado por este investigador es el inventario del cociente emocional (EQ-i), que da como resultado el cociente emocional. Este inventario fue utilizado para la presente investigación por eso, desarrollaremos cada una de las dimensiones y subcomponentes propuestas por el autor.

### **Dimensión intrapersonal**

Según **Bar-On** (1997) definió como “la habilidad de reconocer y controlar nuestras propias emociones; incluye la medición de la auto comprensión de sí mismo, la habilidad para ser asertivo y habilidad para visualizarse a sí mismo de manera positiva”. (**Ugarriza, 2005**).

Según **Gardner** (1983) indicó, “es una capacidad correlativa, vuelta hacia el interior. Es la capacidad de formar un modelo preciso y realista de uno mismo y ser capaz de usar ese modelo para operar eficazmente en la vida “. (**Goleman, 1996**).

Para desarrollar esta habilidad es necesario ser conscientes que pueden existir algunos factores internos como la decisión personal que obstaculizan un reconocimiento objetivo de las emociones.

### **Comprende cinco subcomponentes:**

Comprensión emocional de sí mismo; es la habilidad para conocer el origen de sus emociones y sentimientos, poder reconocerlos y diferenciarlos.

Asertividad; habilidad para comunicar los sentimientos propios sin dañar los de los otros, y defender de forma adecuada sus propios derechos de manera positiva.



Autoconcepto; es la capacidad de las personas para reconocer y aceptar sus limitaciones y potencialidades, está muy relacionada con la autoestima, la confianza en sí mismo y sentimiento de satisfacción personal.

Autorrealización; es la habilidad para desarrollar sus propias potencialidades realizando actividades significativas que permitan el desarrollo de sus habilidades o talentos. Está relacionado con la autosatisfacción.

Independencia; implica una autonomía emocional, esto se refleja en la confianza en sí mismo durante su desempeño y en la toma de decisiones. (Jaimes, 2011).

### **Dimensión Interpersonal**

**Bar-On** (1997) definió como “la habilidad de reconocer las emociones, sentimientos y necesidades de los demás y establecer relaciones mutuas satisfactorias; incluye destrezas como la empatía, responsabilidad social, (...), y saber escuchar”. (Ugarriza, 2005).

**Gardner** (1983) señaló, “es la capacidad de para comprender a los demás: qué los motiva, cómo operan, cómo trabajar cooperativamente con ellos”. (Goleman, 1996). La dimensión interpersonal considera las habilidades sociales que van a permitir establecer relaciones adecuadas con los demás. Comprende tres subcomponentes.

### **Relaciones interpersonales**

“Es la capacidad de establecer y mantener relaciones satisfactorias, caracterizadas por una cercanía emocional”. (García-Fernández y Giménez-Mas, 2010).

Esta capacidad está relacionada con el interés de establecer buenos vínculos amicales y sentirse satisfecho de las relaciones que se establece con las personas de su entorno.

## **Responsabilidad social**

“Es la capacidad de mostrarse como una persona cooperante, que contribuye, que es un miembro constructivo del grupo social”. (García-Fernández y Giménez-Mas, 2010). Esta capacidad implica un adecuado desarrollo de las relaciones interpersonales, porque las persona con responsabilidad social buscarán el bienestar de los demás, aunque esto disminuya su propio beneficio.

## **Dimensión adaptabilidad**

Según **Bar-On** (1997) señaló que es la capacidad para enfrentar de manera exitosa las dificultades y problemas de su entorno. “Incluye la habilidad para resolver los problemas y la prueba de la realidad, ser flexibles, realistas y efectivos en el manejo de los cambios y ser eficaces para enfrentar los problemas cotidianos” (Ugarriza, 2005).

Este componente de la inteligencia emocional es la que va a asegurar la adecuada resolución de problemas y responder de forma exitosa a las presiones del medio. Los subcomponentes por los que está integrado son:

## **Solución de problemas**

“Es la capacidad de identificar y definir los problemas para buscar y desarrollar alternativas de solución efectiva”. (García-Fernández y Giménez-Mas, 2010).

Esta capacidad exige además ciertas características personales como orden, perseverancia y voluntad para alcanzar la solución. Es necesario además ser consciente que para encontrar la solución a los problemas existe todo un proceso a seguir, tal como lo menciona (López, 2008). “(1) determinar el problema y sentir la confianza para manejarlo de manera efectiva. (2) Definir y formular el problema claramente, (3)

generar tantas soluciones como sean posibles y (4) tomar una decisión para aplicar una de las soluciones”.

De los pasos enumerados considero que la definición del problema y una buena evaluación de las alternativas de solución, son los pasos claves para encontrar una solución satisfactoria.

### **Prueba de la realidad**

Es la capacidad de reconocer la realidad de manera objetiva, tal como se presentan las situaciones sin dejar que influenciar por lo que sentimos, es decir, por lo que puede ser subjetivo. Implica tener claridad de los hechos sin fantasear, es decir tener una perspectiva correcta de los hechos. (**García-Fernández y Giménez-Mas, 2010**).

### **Flexibilidad**

Capacidad de adaptar o ajustar nuestras emociones a las situaciones cambiantes que se puedan presentar en el entorno. Es necesario para ello, tener mente abierta y desarrollar la tolerancia para poder aceptar las ideas y pensamientos de los otros. (**García-Fernández y Giménez-Mas, 2010**).

### **Dimensión manejo del estrés: Según Bar-On (1997) mencionó:**

Es la capacidad para enfrentar situaciones adversas sin perder el control de las emociones. “Incluye la tolerancia al estrés y el control de los impulsos, ser por lo general calmado y trabajar bajo presión, ser rara vez impulsivo y responder a eventos estresantes sin desmoronarse emocionalmente” (**Ugarriza, 2005**).

Esta capacidad es la que se debe trabajar más para tratar de desarrollarla debido al ritmo de vida a la que están expuestos muchas personas, principalmente los que habitan en las zonas urbanas. Tiene los siguientes subcomponentes:

**Tolerancia al estrés:** Capacidad para controlar y manejar las emociones en circunstancias difíciles o adversas, enfrentando de forma positiva los momentos de tensión. (Jaimes, 2011).

**Control de los impulsos:** Llamado por otros autores como autorregulación emocional, es la capacidad de controlar nuestras emociones y así guiar nuestras reacciones. (Jaimes, 2011).

**Mischel, (s/año)** manifestó que, “es la capacidad para rechazar un impulso al servicio de un objetivo”. (Goleman, 1996). Goleman presenta en su libro un estudio realizado por Mischel, cuyo resultado indicó que los niños que habían esperado su recompensa pacientemente eran más competentes académicamente comparándolos con aquellos que habían actuado guiados por su capricho. Con este estudio demostraron que el control de los impulsos se puede aprender. (Goleman, 1996).

### **Dimensión estado de ánimo en general**

Según Bar-On (1997) definió como “la capacidad de disfrutar la vida y sentir satisfacción. Contribuye al logro del éxito; incluye felicidad y optimismo, tiene una apreciación positiva sobre las cosas o eventos y es particularmente placentero estar con ellos”. (Ugarriza, 2005).

Tal como afirmó **Goleman** (1996) “no se trata de que la gente deba evitar los sentimientos desagradables para sentirse contenta, sino de que los sentimientos tormentosos no pasen inadvertidos y desplacen a los estados de ánimo agradables”.

Es casi imposible mantenerse en un estado emocional de felicidad permanente, como tampoco es beneficioso estar bajo una emoción negativa como la tristeza o la depresión pues esto sería ya algo patológico. Lo importante no es suprimir las emociones negativas sino, buscar un equilibrio.

Los componentes de esta dimensión son:

**Felicidad:** Entendida como la capacidad de sentirse complacido con nuestra vida y disfrutar de ella. Tal como lo señaló **Goleman**, (1996), “el buen humor, mientras dura, favorece la capacidad de pensar con flexibilidad y con mayor complejidad, haciendo que resulte más fácil encontrar soluciones a los problemas, ya sea intelectuales o interpersonales”. Esta afirmación refuerza la repercusión de la inteligencia emocional en el rendimiento de las capacidades intelectuales.

**Optimismo:** Según **Goleman** (1996) ser optimista, “significa tener grandes expectativas de que, en general, las cosas saldrán bien en la vida a pesar de los contratiempos y las frustraciones”.

**Seligman**, (s/año), citado por Goleman, definió “el optimismo en función de la forma en que la gente explica a sí misma sus éxitos y fracasos”. Para este autor las personas optimistas asumen el fracaso como algo que pueden modificar o corregir en otra oportunidad, en cambio los pesimistas, asumen una derrota como algo que no va a cambiar. (**Goleman**, 1996).

Este subcomponente es un factor que puede predecir el logro de los objetivos o metas y en consecuencia el éxito de las personas. Otro aspecto importante es que el optimismo se puede aprender esto puede ayudar a cambiar la forma de ver la vida de muchas personas.

Existen otros modelos de inteligencia emocional, tales como el modelo secuencial de autorregulación de **Bonano** (2001), el de “Cuatro pilares “de **Cooper** y **Sawaf** (1997), **Boccardo, Sasia y Fontanela**, (s/año), entre otros, pero se han desarrollado los más afines al presente estudio. (**García-Fernández y Giménez-Mas**, 2010).

## **2.13 EL COCIENTE EMOCIONAL Y EL COCIENTE INTELECTUAL**

### **Cociente intelectual**

Por muchos años ha sido considerado como un factor que predecía el éxito de las personas. Para conocer el nivel de cada persona **Binet** (1905), por encargo del gobierno francés con la finalidad de detectar a los estudiantes que tenían dificultades y los que tenían más posibilidades de alcanzar los objetivos previstos, desarrolló una prueba para medirla. (**Trujillo y Rivas**, 2005).

A este tipo de test o a la medición de la inteligencia, se han encontrado muchas críticas, en el campo educativo, por ejemplo, la evaluación masiva de la inteligencia provoco que en las escuelas muchos profesores se concentraran en trabajar habilidades que posteriormente iban a ser evaluadas. Otra crítica es su uso como instrumento de control o represión, por determinados grupos sociales, los test han servido para revelar las diferencias entre grupos. (**Garay**, 2014).

Por esto los test de inteligencia no han satisfecho la necesidad de medir el intelecto por ser muy complejo, además se sabe que la inteligencia está determinada por factores genéticos.

## **Cociente emocional**

Con la propuesta de **Gardner (1983)** quien señaló que no existe una inteligencia única sino una serie de inteligencias, se introduce la idea de considerar a las emociones como un factor muy importante que influyen en el rendimiento y desempeño profesional. Más adelante **Goleman (1995)**, es quien difunde el concepto de inteligencia emocional y manifiesta que muchas veces los test de inteligencia no detectan las perturbaciones emocionales que pueden estar afectando al sujeto evaluado y que pueden estar alterando sus resultados. **BarOn (1997)** con su inventario, evalúa y mide el cociente emocional en sus diferentes dimensiones anteriormente desarrolladas.

Ahora se sabe, gracias a los estudios realizados, que el cociente intelectual solo aporta un porcentaje menor comparado con el cociente emocional, que aporta un mayor porcentaje de posibilidades de éxito. A esto se debe agregar que la inteligencia emocional puede ser desarrollada a través de talleres o programas y la escuela puede contribuir en ello.

### **Importancia de la Inteligencia emocional y rendimiento académico**

Tal como afirma **Extremera y Fernández-Berrocal (2013)**, reconoció “los beneficios de la inteligencia emocional en ámbitos tan importantes como la salud física y mental, el consumo de drogas, las relaciones interpersonales y la conducta agresiva o el rendimiento académico”.

**Según Goleman (1998)** consideró que “las aptitudes emocionales son más importantes para el éxito laboral que el intelecto y el conocimiento técnico, dado que permite establecer conexiones entre el razonamiento, las habilidades emocionales y las estrategias de afrontamiento”. (**Paéz y Castaño, 2015**). También manifiesta, el mismo,

que “la perturbación emocional constante puede crear carencias en las capacidades intelectuales de un niño, deteriorando la capacidad de aprender”. (**Goleman**, 1996).

**Salovey y Mayer (1990)** “iniciaron el estudio del papel de las habilidades emocionales en el aprendizaje, proponiendo una teoría de la inteligencia emocional en la literatura académica con la esperanza de integrar la literatura emocional en los currículos escolares”. (**Jiménez y López-Zafra**, 2009).

**Acosta, Bisquerra y Yus, (2008)** señalaron que “se pueden fomentar las habilidades de inteligencia emocional mediante programas de educación emocional que se integrarían en los currículos, mejorando igualmente aspectos esenciales de convivencia en las aulas”. (**Jiménez y López-Zafra**, 2009).

Por lo anteriormente expresado, la inteligencia emocional se convierte en un factor muy importante para predecir el éxito de la persona en diferentes aspectos, laboral, personal, académica y social y la escuela puede ser un espacio que favorezca su desarrollo.

## **2.14 MEDIDAS DE EVALUACIÓN DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL.**

Ya pudimos ver en apartados anteriores como no existía un consenso respecto a la definición de inteligencia emocional. Este apartado no deja de ser menos complejo, ya que existe una gran cantidad de instrumentos desarrollados para medir las múltiples definiciones de inteligencia emocional. Por lo tanto, describiremos algunos de los instrumentos desarrollados en función de los modelos descritos anteriormente.

**El Inventario de Cociente Emocional (EQ-i) desarrollado por Bar-On (1997)** consiste en una prueba de autoinforme que evalúa la inteligencia emocional, la que es



definida como un conjunto de habilidades, capacidades y competencias personales, emocionales y sociales.

La estructura de la prueba de **Bar-On** (1997) consta de cinco factores que integran 15 subescalas agrupadas y tres escalas de validez. Este instrumento puede aplicarse a partir de los 16 años de edad en ambos sexos (**Bar-On**, 1997). La prueba ha sido traducida y aplicada a poblaciones de diferentes idiomas (español, francés, alemán, suizo, africano, hebreo y otros) demostrando su utilidad y aplicabilidad transcultural. **Dupertuis** y **Moreno** (1996) realizaron la adaptación al español del Inventario de Coeficiente Emocional de **Bar-On** (1997), la cual fue sometida al análisis de fiabilidad y validez. Esta prueba fue aplicada a una muestra de 300 sujetos y luego sus resultados fueron comparados con los obtenidos con muestras de otros países

(**Bar-On**, 1997). El EQ-i se compone de 133 ítem en total con opciones de respuesta de tipo Likert de cinco puntos (1= Casi nunca, 5 = Con mucha frecuencia).

A continuación, se describen los factores y se mencionan las subescalas que componen el instrumento (**Bar-On**, 1997).

**1.- Escala intrapersonal:** Evalúa la capacidad para captar y entender las propias emociones, sentimientos e ideas. Incluye las siguientes subescalas: (a) comprensión emocional de sí mismo, (b) asertividad, (c) autoconcepto, (d) autorrealización e (e) independencia. - Comprensión emocional de sí mismo (CM). La habilidad para percatarse y comprender nuestros sentimientos y emociones, diferenciarlos y conocer el porqué de éstos.

- **Asertividad (AS).** La habilidad para expresar sentimientos, creencias y pensamientos sin dañar los sentimientos de los demás y defender nuestros derechos de una manera no destructiva.

- **Autoconcepto (AC).** La habilidad para comprender, aceptar y respetarse a sí mismo, aceptando nuestros aspectos positivos y negativos, así como también nuestras limitaciones y posibilidades.

- **Autorrealización (AR).** La habilidad para realizar lo que realmente podemos, queremos, y disfrutamos de hacerlo.

- **Independencia (IN).** Es la habilidad para autodirigirse, sentirse seguro de sí mismo en nuestros pensamientos, acciones y ser independientes emocionalmente para tomar nuestras decisiones.

**2.- Escala interpersonal:** Hace referencia a la habilidad para estar en contacto y entender las emociones y sentimientos de los demás. Las subescalas que integran este factor son: (a) empatía, (b) relaciones interpersonales y (c) responsabilidad social.

- **Empatía (EM).** La habilidad de percibir, comprender y apreciar los sentimientos de los demás.

- **Relaciones interpersonales (RI).** La habilidad para establecer y mantener relaciones mutuas satisfactorias que son caracterizadas por una cercanía emocional e intimidad.

- **Responsabilidad social (RS).** La habilidad para demostrarse a sí mismo como una persona que coopera, contribuye y es un miembro constructivo del grupo social.

**3.- Escala de adaptabilidad:** Se refiere a la habilidad para ser flexible y modular las emociones con relación a las situaciones. Las subescalas que la integran son: (a) resolución de problemas, (b) prueba de realidad y (c) flexibilidad.

- Solución de problemas (SP). La habilidad para identificar y definir problemas como también para generar e implantar soluciones efectivas. entre lo que experimentamos (lo subjetivo) y lo que en realidad existe (lo objetivo).

-Flexibilidad (FL). La habilidad para un realizar un ajuste adecuado de nuestras emociones, pensamientos y conductas a situaciones y condiciones cambiantes.

**4.- Escala de manejo del estrés:** Evalúa la capacidad para enfrentar las situaciones estresantes y el control de las emociones. Integran este factor las subescalas tolerancia al estrés y control de los impulsos.

- Tolerancia al estrés (TE). La habilidad para soportar eventos adversos, situaciones estresantes y fuertes emociones sin “desmoronarse”, enfrentando activa y positivamente el estrés.

- Control de impulsos (CI). La habilidad para resistir o postergar un impulso o tentaciones para actuar y controlar nuestras emociones.

**5.- Escala de humor general:** Mide la capacidad para tener una perspectiva positiva de la vida y poder disfrutar de ella con un sentimiento de contentamiento y bienestar general. La escala está integrada por las subescalas felicidad y optimismo.

- Felicidad (FE). La habilidad para sentirse satisfecho con nuestra vida, para disfrutar de sí mismo y de otros y para divertirse y expresar sentimientos positivos.

- Optimismo (OP). La habilidad para ver el aspecto más brillante de la vida y mantener una actitud positiva, a pesar de la adversidad y los sentimientos negativos.

El inventario proporciona un cociente emocional total que expresa cómo se afrontan, en general, las demandas diarias, así como una escala de impresión positiva que evalúa la percepción excesivamente favorable de sí mismo y un índice de inconsistencia que expresa la discrepancia de las respuestas similares (**Bar-On, 2006**).

Varios estudios han demostrado adecuados índices de fiabilidad (**Killgore, Kahn-Greene, Lipizzi, Newman, Kamimori y Balkin, 2008; Zeidner, Roberts y Matthews, 2002**). El trabajo de **Dawda y Hart (2000)** muestran índices de

consistencia interna, de .81 (subescalas control del estrés) a .93 (intrapersonal) y un alfa de .96 para la escala final. En cuanto a la validez predictiva de este instrumento, varios trabajos han encontrado correlaciones significativas con diferentes aspectos; por ejemplo, rendimiento académico (**Lyons y Schneider, 2005; Zeidner, Shani-Zinovich, Matthews y Roberts, 2005**), bienestar (**Lopes, Salovey y Straus, 2003**), esquizofrenia (**Kee, Horan, Salovey, Kern, Sergi, Fiske y Green, 2009**).

## **2.15 EL PAPEL DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL ALUMNADO.**

La inteligencia emocional (IE) ha suscitado un gran interés en el ámbito educativo como una vía para mejorar el desarrollo socioemocional de los alumnos.

Las primeras publicaciones que aparecieron realizaron multitud de afirmaciones sobre la influencia positiva de la inteligencia emocional en el aula. El único inconveniente fue que todas estas aseveraciones no estaban avaladas por datos empíricos contrastados que demostrasen, por un lado, el nivel predictivo de la IE y, por

otro, el papel real de la IE en las distintas áreas vitales. Ha sido en los últimos años cuando se han investigado los efectos que una adecuada inteligencia emocional ejerce sobre las personas. En este apartado trataremos de revisar los trabajos empíricos más relevantes realizados dentro del contexto educativo con la finalidad de recopilar las evidencias existentes sobre la influencia de la IE, evaluada mediante diferentes instrumentos, en el funcionamiento personal, social y escolar de los alumnos.

## **2.16 LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y SU INFLUENCIA EN LOS NIVELES BIENESTAR Y AJUSTE**

En los últimos años ha habido una proliferación de trabajos empíricos que se han centrado en estudiar el papel de la IE en el bienestar psicológico de los alumnos. La mayoría de dichos trabajos ha seguido el marco teórico propuesto por **Mayer y Salovey** (1997), quienes definen la IE con sus cuatro componentes: percepción, asimilación, comprensión y regulación, lo cual nos proporciona un marco teórico divide en grupos en función de sus niveles de sintomatología depresiva, los alumnos con un estado normal se diferenciaban de los clasificados como depresivos en niveles más altos en IE, en concreto por una mayor claridad hacia sus sentimientos y niveles más elevados de regulación de sus emociones. En cambio, los escolares clasificados como depresivos tenían menores niveles en estos aspectos de Inteligencia Emocional y mayores puntuaciones en ansiedad y en la frecuencia de pensamientos repetitivos y rumiativos que tratan de apartar de su mente.

Igualmente, altas puntuaciones en IE se han asociado a puntuaciones más elevadas en autoestima, felicidad, salud mental y satisfacción vital, y menores puntuaciones en ansiedad, depresión y supresión de pensamientos negativos (**Fernández-Berrocal, Alcaide, Extremera y Pizarro, 2002; Extremera, 2003**). El

mismo tipo de relaciones entre la IE y el ajuste emocional en estudiantes universitarios se ha encontrado en otros países de habla hispana como Chile (**Fernández-Berrocal, Salovey, Vera, Ramos y Extremera, 2002.**

## **2.17 DEFINICIÓN DE PROGRAMAS EDUCATIVOS**

Un programa educativo es un documento que permite organizar y detallar un proceso pedagógico. El programa brinda orientación al docente respecto a los contenidos que debe impartir, la forma en que tiene que desarrollar su actividad de enseñanza y los objetivos a conseguir.

Los programas educativos suelen contar con ciertos contenidos obligatorios, que son fijados por el Estado. De esta manera, se espera que todos los ciudadanos de un país dispongan de una cierta base de conocimientos que se considera imprescindible por motivos culturales, históricos o de otro tipo.

Más allá de esta característica, los programas educativos presentan diferentes características aún en un mismo país. Cada centro educativo incorpora aquello que considera necesario y le otorga una fisonomía particular al programa educativo que regirá la formación de sus alumnos.

En el caso de España, por ejemplo, está establecido por la pertinente ley orgánica de educación, que los programas educativos deben fomentar una serie de aspectos o principios como son los siguientes:

- La equidad.
- La igualdad de oportunidades.
- La no discriminación.

-La inclusión educativa.

Por lo general, un programa educativo incluye el detalle de los contenidos temáticos, se explican cuáles son los objetivos de aprendizaje, se menciona la metodología de enseñanza y los modos de evaluación y se aclara la bibliografía que se utilizará durante el curso.

Otra manera de entender el concepto de programa educativo es asociándolo a un software que sirve para enseñar algo. En este caso, se trata de un programa informático interactivo con fines didácticos.

Un programa educativo también ser un programa de televisión que, al igual que el software, busca difundir conocimientos de manera didáctica para que el televidente pueda asimilarlos y aprender.

## **CAPÍTULO III**

### **RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN Y PROPUESTA**



### 3.1 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

#### ANÁLISIS DE RESULTADOS

Tabla N° 01

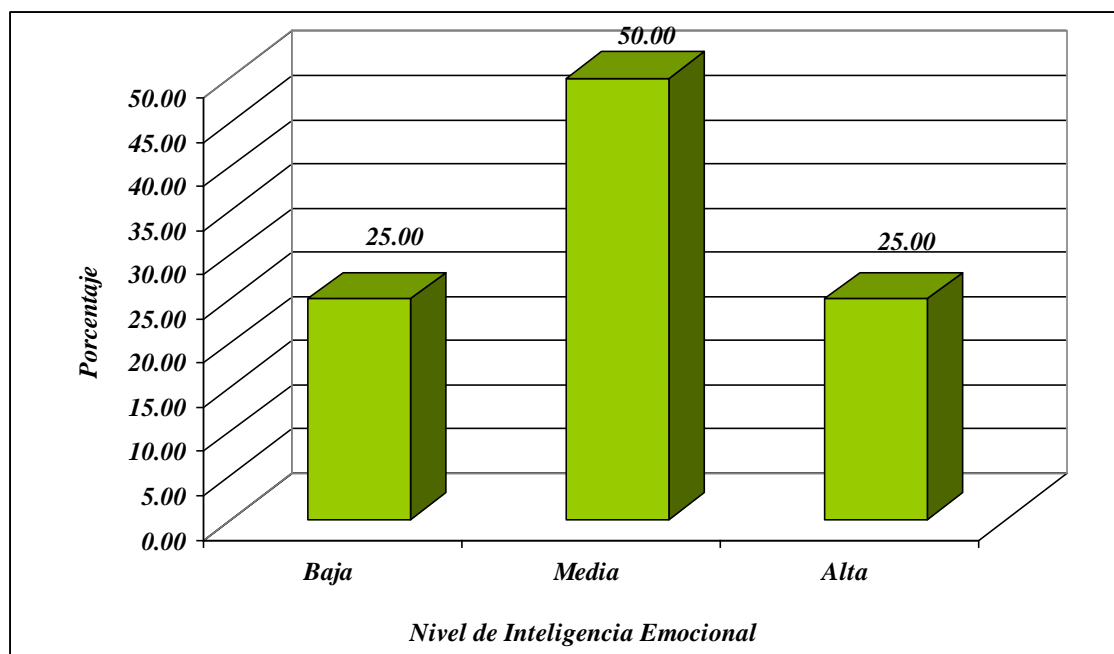
Distribución de los estudiantes del 4° grado de secundaria en la IE N° 22286 Centro Poblado Bellavista Distrito San Pedro de Huacarpana Chinchá según el Nivel de Inteligencia Emocional.

Nivel de Inteligencia Emocional	fi	hi%
Baja	05	25.00
Media	10	50.00
Alta	05	25.00
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100.00</b>

Fuente: Encuesta Aplicada

Gráfico N° 01

Porcentaje de los estudiantes del 4° grado de secundaria en la IE N° 22286 Centro Poblado Bellavista Distrito San Pedro de Huacarpana Chinchá según el Nivel de Inteligencia Emocional.



En la Tabla y Gráfico N° 01 se observa que los estudiantes del 4° grado de secundaria en la IE N° 22286 Centro Poblado Bellavista Distrito San Pedro de Huacarpana Chinchá el Nivel de Inteligencia Emocional el 50.00% su nivel es Media (representa a 10 estudiantes), mientras que el 25.00% su nivel es Baja (representa a 05 estudiantes) y solo el 25.00% su nivel es Alta (representa a 05 estudiantes)

**Tabla N° 02**

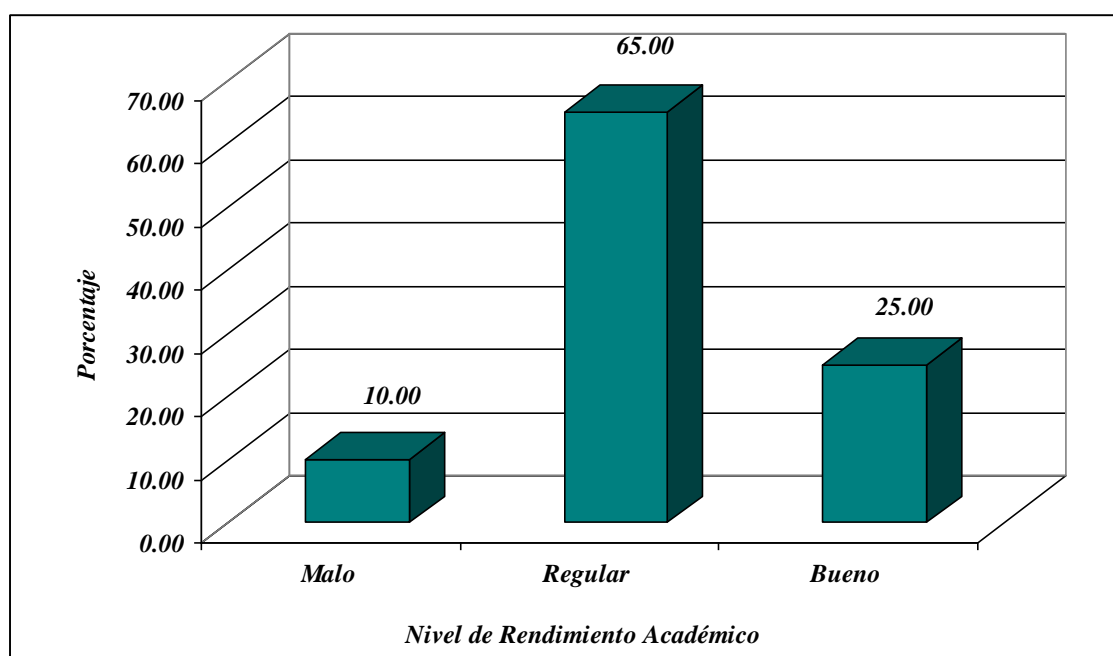
**Distribución de los estudiantes del 4° grado de secundaria en la IE N° 22286 Centro Poblado Bellavista Distrito San Pedro de Huacarpana Chincha según el Nivel de Rendimiento Académico en el Área de Matemáticas.**

<b>Nivel de Rendimiento Académico en el Área de Matemáticas</b>	<b>fi</b>	<b>hi%</b>
Malo	02	10.00
Regular	13	65.00
Bueno	05	25.00
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100.00</b>

**Fuente: Encuesta Aplicada**

**Gráfico N° 02**

**Porcentaje de los estudiantes del 4° grado de secundaria en la IE N° 22286 Centro Poblado Bellavista Distrito San Pedro de Huacarpana Chincha según el Nivel de Rendimiento Académico en el Área de Matemáticas.**



**En la Tabla y Gráfico N° 02 se observa que los estudiantes del 4° grado de secundaria en la IE N° 22286 Centro Poblado Bellavista Distrito San Pedro de Huacarpana Chincha el Nivel de Rendimiento Académico el 65.00% su nivel es Regular (representa a 13 estudiantes), mientras que el 25.00% su nivel es Bueno (representa a 05 estudiantes) y solo el 10.00% su nivel es malo (representa a 02 estudiantes)**

**Tabla N° 03**

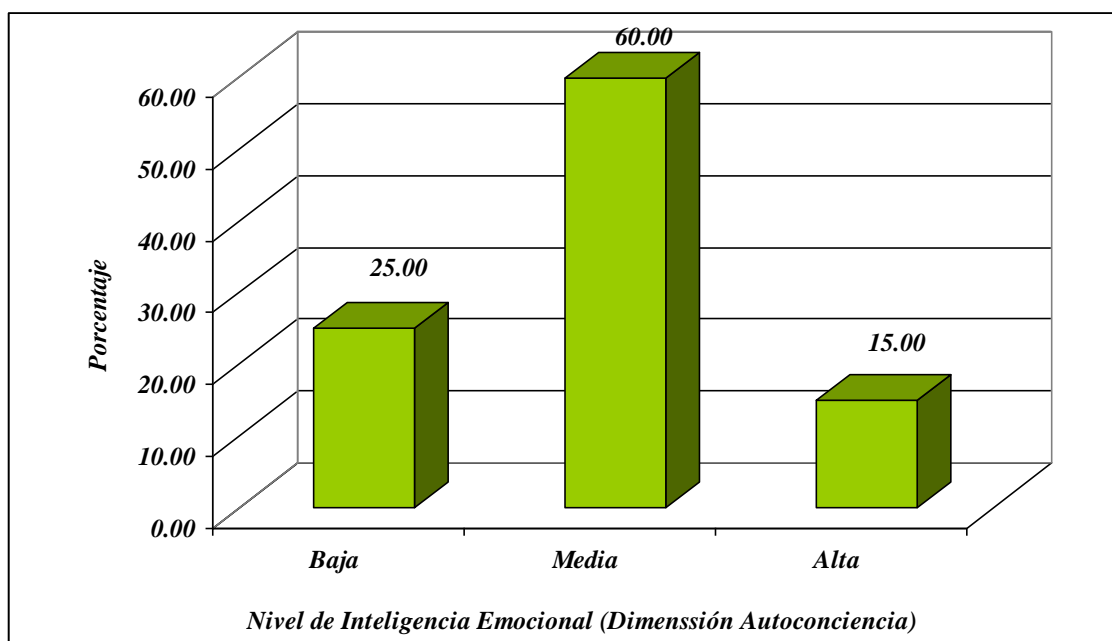
**Distribución de los estudiantes del 4° grado de secundaria en la IE N° 22286 Centro Poblado Bellavista Distrito San Pedro de Huacarpana Chincha según el Nivel de Inteligencia Emocional (Dimensión Autoconciencia)**

<b>Nivel de Inteligencia Emocional (Dimensión Autoconciencia)</b>	<b>fi</b>	<b>hi%</b>
Baja	05	25.00
Media	12	60.00
Alta	03	15.00
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100.00</b>

**Fuente: Encuesta Aplicada**

**Gráfico N° 03**

**Porcentaje de los estudiantes del 4° grado de secundaria en la IE N° 22286 Centro Poblado Bellavista Distrito San Pedro de Huacarpana Chincha según el Nivel de Inteligencia Emocional (Dimensión Autoconciencia)**



**En la Tabla y Gráfico N° 03** se observa que los estudiantes del 4° grado de secundaria en la IE N° 22286 Centro Poblado Bellavista Distrito San Pedro de Huacarpana Chincha el Nivel de Inteligencia Emocional (Dimensión Autoconciencia) el 60.00% su nivel es Media (representa a 12 estudiantes), mientras que el 25.00% su nivel es Baja (representa a 05 estudiantes) y solo el 15.00% su nivel es Alta (representa a 03 estudiantes)

**Tabla N° 04**

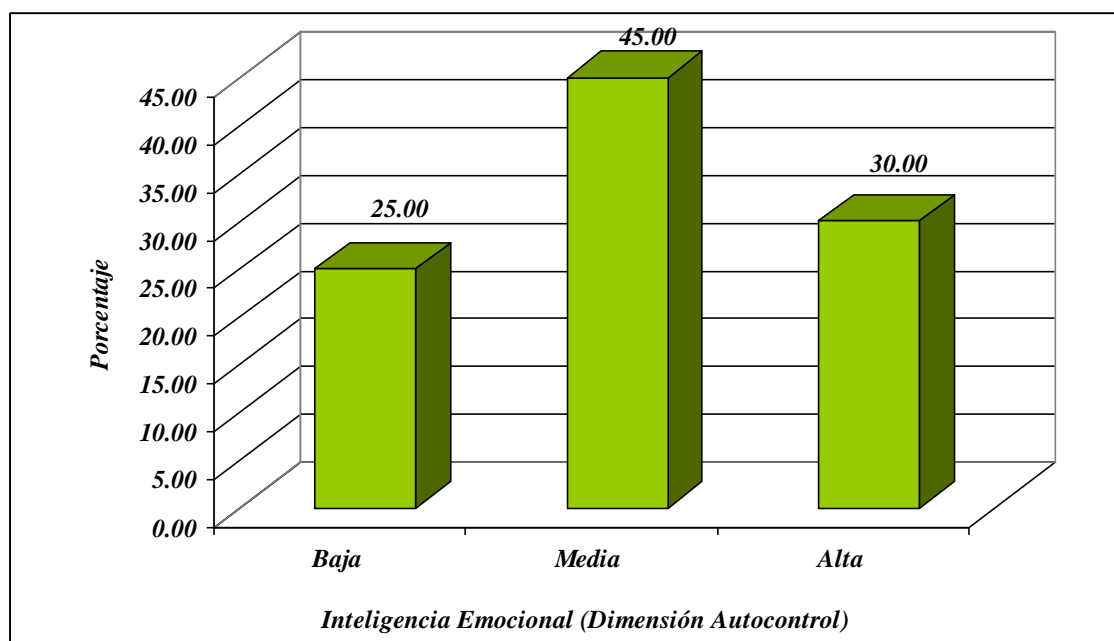
**Distribución de los estudiantes del 4° grado de secundaria en la IE N° 22286 Centro Poblado Bellavista Distrito San Pedro de Huacarpana Chincha según el Nivel de Inteligencia Emocional (Dimensión Autocontrol)**

<b>Nivel de Inteligencia Emocional (Dimensión Autocontrol)</b>	<b>fi</b>	<b>hi%</b>
Baja	05	25.00
Media	09	45.00
Alta	06	30.00
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100.00</b>

**Fuente: Encuesta Aplicada**

**Gráfico N° 03**

**Porcentaje de los estudiantes del 4° grado de secundaria en la IE N° 22286 Centro Poblado Bellavista Distrito San Pedro de Huacarpana Chincha según el Nivel de Inteligencia Emocional (Dimensión Autocontrol)**



**En la Tabla y Gráfico N° 04 se observa que los estudiantes del 4° grado de secundaria en la IE N° 22286 Centro Poblado Bellavista Distrito San Pedro de Huacarpana Chincha el Nivel de Inteligencia Emocional (Dimensión Autocontrol) el 45.00% su nivel es Media (representa a 09 estudiantes), mientras que el 25.00% su nivel es Baja (representa a 05 estudiantes) y solo el 30.00% su nivel es Alta (representa a 06 estudiantes)**

**Tabla N° 05**

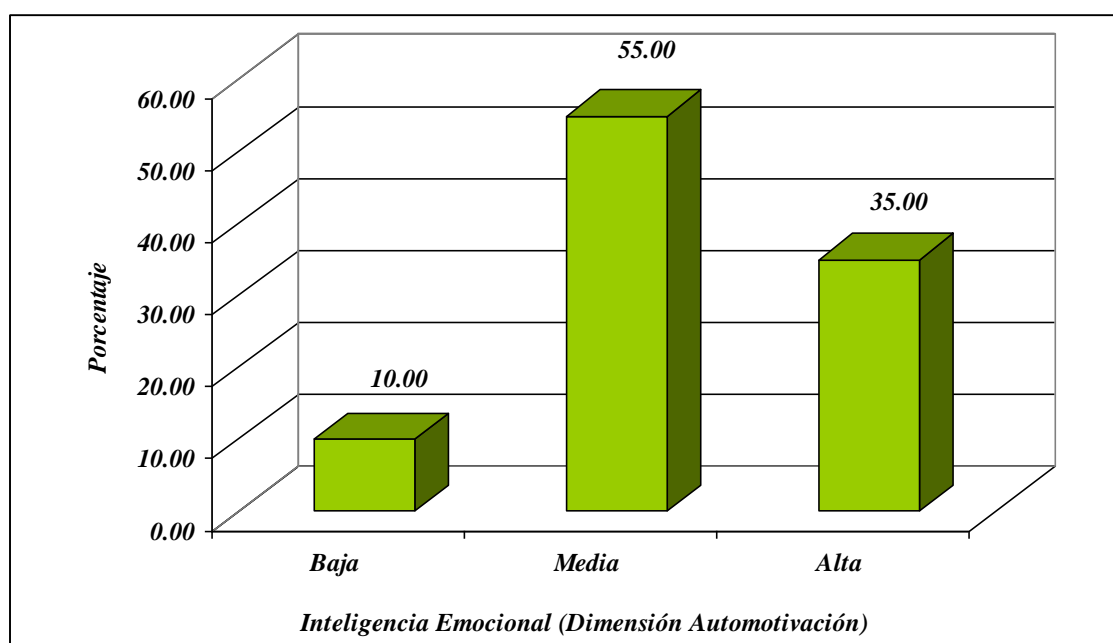
**Distribución de los estudiantes del 4° grado de secundaria en la IE N° 22286 Centro Poblado Bellavista Distrito San Pedro de Huacarpana Chincha según el Nivel de Inteligencia Emocional (Dimensión Automotivación)**

<b>Nivel de Inteligencia Emocional (Dimensión Automotivación )</b>	<b>fi</b>	<b>hi%</b>
Baja	02	25.00
Media	11	45.00
Alta	07	30.00
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100.00</b>

**Fuente: Encuesta Aplicada**

**Gráfico N° 05**

**Porcentaje de los estudiantes del 4° grado de secundaria en la IE N° 22286 Centro Poblado Bellavista Distrito San Pedro de Huacarpana Chincha según el Nivel de Inteligencia Emocional (Dimensión Autocontrol)**



**En la Tabla y Gráfico N° 05** se observa que los estudiantes del 4° grado de secundaria en la IE N° 22286 Centro Poblado Bellavista Distrito San Pedro de Huacarpana Chincha el Nivel de Inteligencia Emocional (Dimensión Automotivación) el 55.00% su nivel es Media (representa a 11 estudiantes), mientras que el 10.00% su nivel es Baja (representa a 02 estudiantes) y solo el 35.00% su nivel es Alta (representa a 07 estudiantes)

**Tabla N° 06**

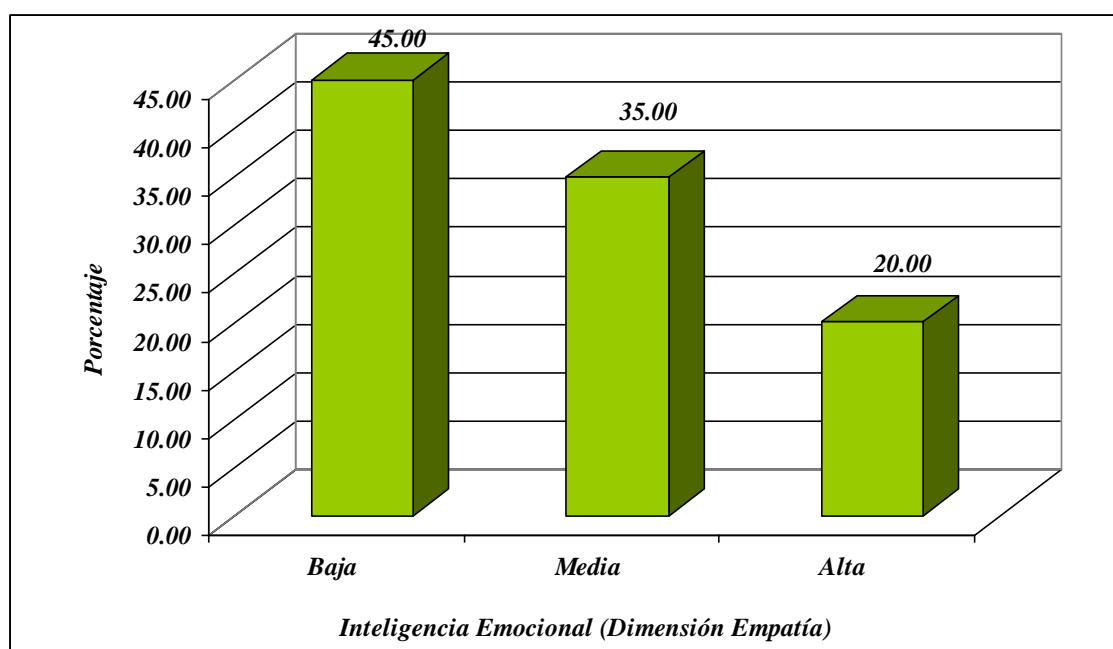
**Distribución de los estudiantes del 4° grado de secundaria en la IE N° 22286 Centro Poblado Bellavista Distrito San Pedro de Huacarpana Chíncha según el Nivel de Inteligencia Emocional (Dimensión Empatía)**

<b>Nivel de Inteligencia Emocional (Dimensión Empatía)</b>	<b>fi</b>	<b>hi%</b>
Baja	09	45.00
Media	07	35.00
Alta	04	20.00
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100.00</b>

**Fuente: Encuesta Aplicada**

**Gráfico N° 06**

**Porcentaje de los estudiantes del 4° grado de secundaria en la IE N° 22286 Centro Poblado Bellavista Distrito San Pedro de Huacarpana Chíncha según el Nivel de Inteligencia Emocional (Dimensión Empatía)**



**En la Tabla y Gráfico N° 06** se observa que los estudiantes del 4° grado de secundaria en la IE N° 22286 Centro Poblado Bellavista Distrito San Pedro de Huacarpana Chíncha el Nivel de Inteligencia Emocional (Dimensión Empatía) el 35.00% su nivel es Media (representa a 07 estudiantes), mientras que el 45.00% su nivel es Baja (representa a 09 estudiantes) y solo el 20.00% su nivel es Alta (representa a 04 estudiantes)

**Tabla N° 07**

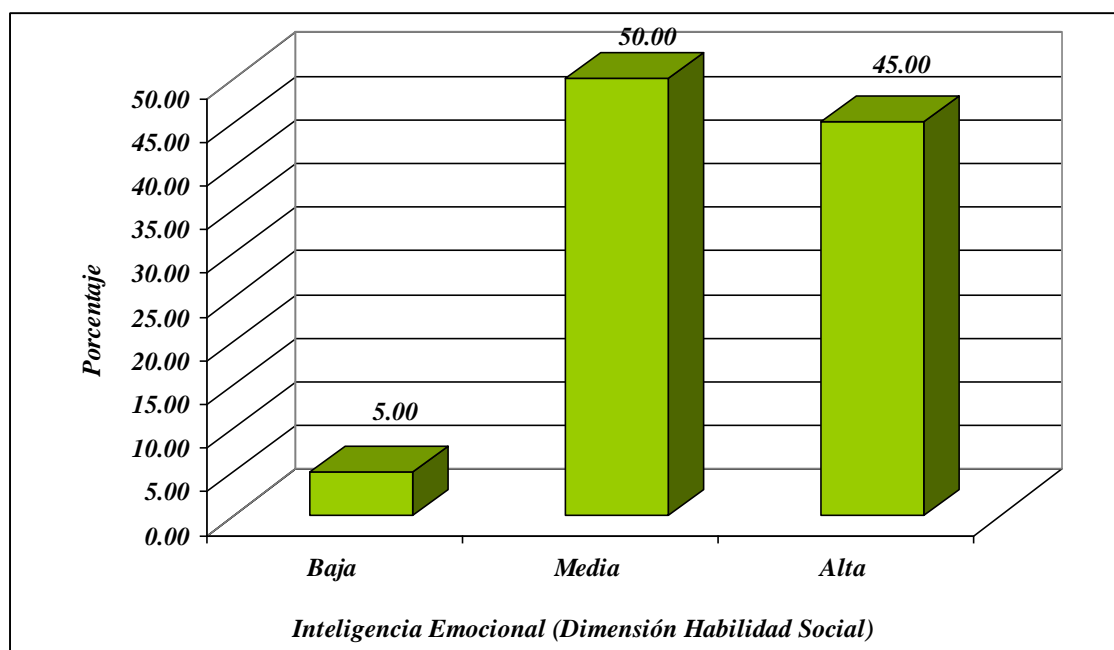
**Distribución de los estudiantes del 4° grado de secundaria en la IE N° 22286 Centro Poblado Bellavista Distrito San Pedro de Huacarpana Chincha según el Nivel de Inteligencia Emocional (Dimensión Habilidad Social)**

<b>Nivel de Inteligencia Emocional (Dimensión Habilidad Social)</b>	<b>fi</b>	<b>hi%</b>
Baja	01	5.00
Media	10	50.00
Alta	09	45.00
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100.00</b>

**Fuente: Encuesta Aplicada**

**Gráfico N° 07**

**Porcentaje de los estudiantes del 4° grado de secundaria en la IE N° 22286 Centro Poblado Bellavista Distrito San Pedro de Huacarpana Chincha según el Nivel de Inteligencia Emocional (Dimensión Habilidad Social)**



**En la Tabla y Gráfico N° 07** se observa que los estudiantes del 4° grado de secundaria en la IE N° 22286 Centro Poblado Bellavista Distrito San Pedro de Huacarpana Chincha el Nivel de Inteligencia Emocional (Dimensión Habilidad Social) el 50.00% su nivel es Media (representa a 10 estudiantes), mientras que el 5.00% su nivel es Baja (representa a 01 estudiantes) y solo el 45.00% su nivel es Alta (representa a 09 estudiantes).

**Tabla N° 08**

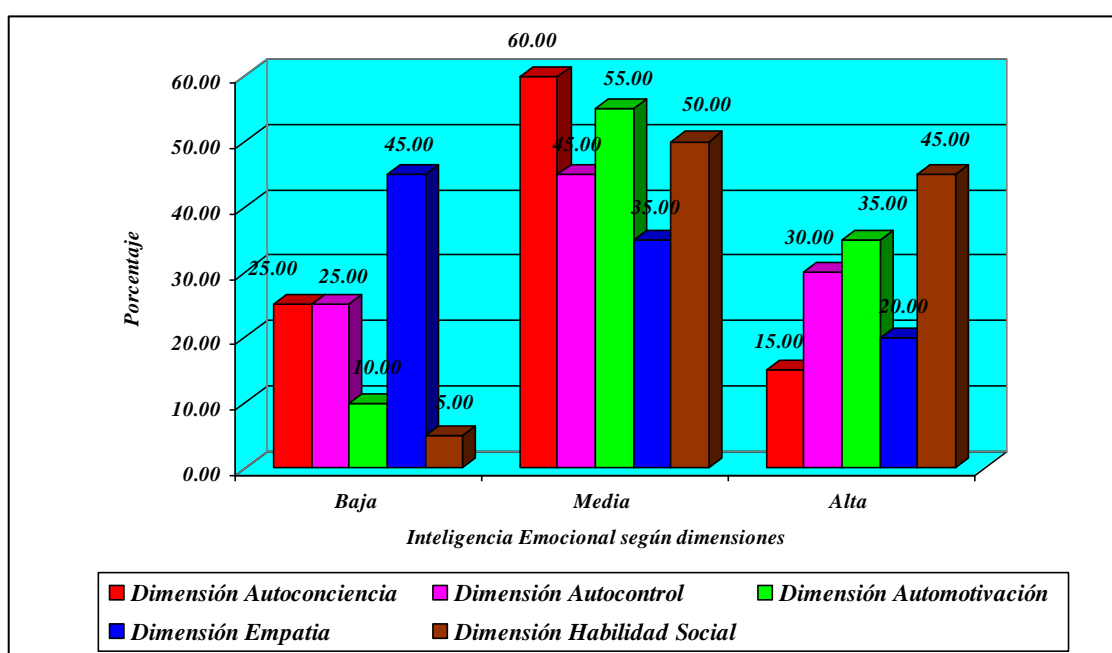
**Distribución de los estudiantes del 4° grado de secundaria en la IE N° 22286 Centro Poblado Bellavista Distrito San Pedro de Huacarpana Chíncha según el Nivel de Inteligencia Emocional (Dimensión Autoconciencia, Autocontrol; Automotivación; Empatía y Habilidad Social)**

Nivel de Inteligencia Emocional	Auto-conciencia		Auto-control		Auto-motivación		Empatía		Habilidad Social	
	fi	hi%	fi	hi%	fi	hi%	fi	hi%	fi	hi%
Baja	5	25.00	5	25.00	2	10.00	9	45.00	1	5.00
Media	12	60.00	9	45.00	11	55.00	7	35.00	10	50.00
Alta	3	15.00	6	30.00	7	15.00	4	20.00	9	45.00
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>33.33</b>	<b>20</b>	<b>44.12</b>	<b>20</b>	<b>16.67</b>	<b>20</b>	<b>100.00</b>	<b>20</b>	<b>100.00</b>

Fuente: Encuesta Aplicada

**Gráfico N° 08**

**Porcentaje de los estudiantes del 4° grado de secundaria en la IE N° 22286 Centro Poblado Bellavista Distrito San Pedro de Huacarpana Chíncha según el Nivel de Inteligencia Emocional (Dimensión Autoconciencia, Autocontrol; Automotivación; Empatía y Habilidad Social)**





## CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS

### HIPÓTESIS.-

**Hipótesis Nula:** No Existe relación entre la Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico en el Área de Matemáticas en los estudiantes del 4° grado de secundaria en la IE N° 22286 Centro Poblado Bellavista Distrito San Pedro de Huacarpana Chíncha

**Hipótesis Alternativa:** Existe relación entre la Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico en el Área de Matemáticas en los estudiantes del 4° grado de secundaria en la IE N° 22286 Centro Poblado Bellavista Distrito San Pedro de Huacarpana Chíncha

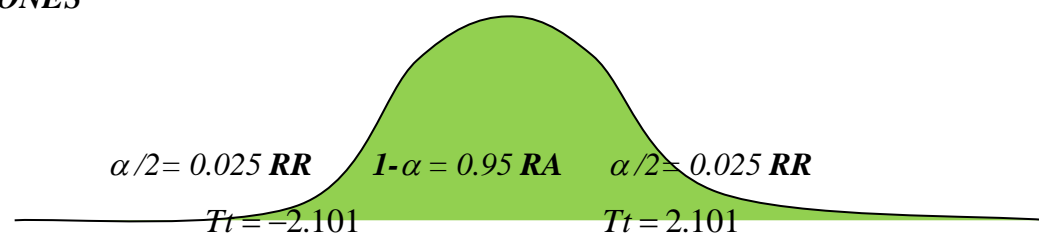
**NIVEL DE SIGNIFICANCIA:**  $\alpha = 0.05$

**ESTADÍSTICA DE PRUEBA:** T de student (coeficiente de spearman)

$$T = \frac{\rho}{\sqrt{\frac{(1-\rho^2)}{n-2}}} = \frac{0.964}{\sqrt{\frac{(1-(0.964)^2)}{20-2}}} = 15.381$$

Grado de libertad  $n-2=20-2=18$   $T_{tabla}=2.101$  con un nivel de significancia del 5%

### REGIONES



**DECISION:** Ho se Rechaza, por lo tanto Existe relación entre Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico en el Área de Matemáticas en los estudiantes del 4° grado de secundaria en la IE N° 22286 Centro Poblado Bellavista, mediante la prueba estadística T de Student (coeficiente de spearman) a un nivel de significancia del 5%. Con un  $p=0.000$

**Correlaciones**

		Inteligencia Emocional	Rendimiento Académico en el Área de Matemática
Rho de Spearman	Inteligencia Emocional	1,000	,964**
	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral)	.	,000
	N	20	20
Rendimiento Académico en el Área de Matemática	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral)	,964**	1,000
	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral)	,000	.
	N	20	20

\*\* La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

## CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS

### HIPÓTESIS.-

**Hipótesis Nula:** No Existe relación entre la Inteligencia Emocional (Dimensión Autoconciencia) y Rendimiento Académico en el Área de Matemáticas en los estudiantes del 4° grado de secundaria en la IE N° 22286 Centro Poblado Bellavista Distrito San Pedro de Huacarpana Chinchá

**Hipótesis Alternativa:** Existe relación entre la Inteligencia Emocional (Dimensión Autoconciencia) y Rendimiento Académico en el Área de Matemáticas en los estudiantes del 4° grado de secundaria en la IE N° 22286 Centro Poblado Bellavista Distrito San Pedro de Huacarpana Chinchá

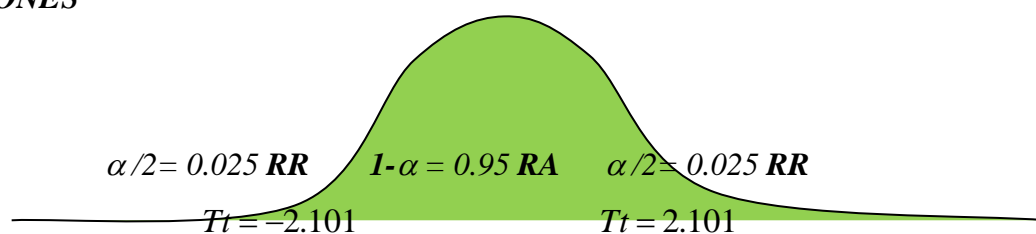
**NIVEL DE SIGNIFICANCIA:**  $\alpha = 0.05$

**ESTADÍSTICA DE PRUEBA:** T de student (coeficiente de spearman)

$$T = \frac{\rho}{\sqrt{\frac{(1-\rho^2)}{n-2}}} = \frac{0.702}{\sqrt{\frac{(1-(0.702)^2)}{20-2}}} = 4.182$$

Grado de libertad  $n-2=20-2=18$   $T_{tabla}=2.101$  con un nivel de significancia del 5%

### REGIONES



**DECISION:**  $H_0$  se Rechaza, por lo tanto Existe relación entre Inteligencia Emocional (Dimensión Autoconciencia) y Rendimiento Académico en el Área de Matemáticas en los estudiantes del 4° grado de secundaria en la IE N° 22286 Centro Poblado Bellavista, mediante la prueba estadística T de Student (coeficiente de spearman) a un nivel de significancia del 5%. Con un  $p=0.001$

Correlaciones

		Inteligencia Emocional (Dimensión Autoconciencia)	Rendimiento Académico en el Área de Matemática
Rho de Spearman	Inteligencia Emocional (Dimensión Autoconciencia)	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral) N	1,000 ,702** 20
	Rendimiento Académico en el Área de Matemática	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral) N	,702** ,001 20

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

## CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS

### HIPÓTESIS.-

**Hipótesis Nula:** No Existe relación entre la Inteligencia Emocional (Dimensión Autocontrol) y Rendimiento Académico en el Área de Matemáticas en los estudiantes del 4° grado de secundaria en la IE N° 22286 Centro Poblado Bellavista Distrito San Pedro de Huacarpana Chinchá

**Hipótesis Alternativa:** Existe relación entre la Inteligencia Emocional (Dimensión Autocontrol) y Rendimiento Académico en el Área de Matemáticas en los estudiantes del 4° grado de secundaria en la IE N° 22286 Centro Poblado Bellavista Distrito San Pedro de Huacarpana Chinchá

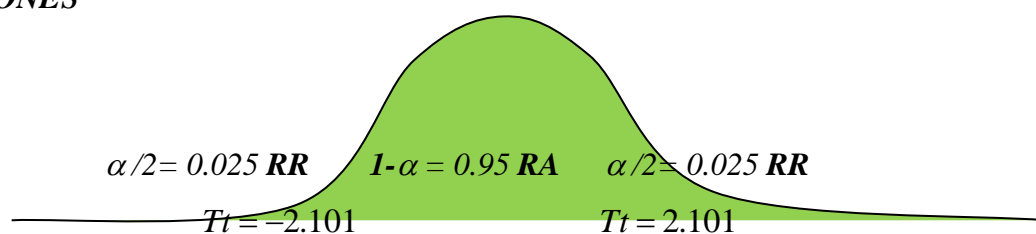
**NIVEL DE SIGNIFICANCIA:**  $\alpha = 0.05$

**ESTADÍSTICA DE PRUEBA:** T de student (coeficiente de spearman)

$$T = \frac{\rho}{\sqrt{\frac{(1-\rho^2)}{n-2}}} = \frac{0.854}{\sqrt{\frac{(1-(0.854)^2)}{20-2}}} = 6.964$$

Grado de libertad  $n-2=20-2=18$   $T_{tabla}=2.101$  con un nivel de significancia del 5%

### REGIONES



**DECISION:** Ho se Rechaza, por lo tanto Existe relación entre Inteligencia Emocional (Dimensión Autocontrol) y Rendimiento Académico en el Área de Matemáticas en los estudiantes del 4° grado de secundaria en la IE N° 22286 Centro Poblado Bellavista, mediante la prueba estadística T de Student (coeficiente de spearman) a un nivel de significancia del 5%. Con un  $p=0.000$

Correlaciones

		Inteligencia Emocional (Dimensión Autoconcontrol)	Rendimiento Académico en el Área de Matemática
Rho de Spearman	Inteligencia Emocional (Dimensión Autocontrol)	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral)	1,000 ,854**
		N	. 20
	Rendimiento Académico en el Área de Matemática	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral)	,854** 1,000
		N	. 20

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

## CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS

### HIPÓTESIS.-

**Hipótesis Nula:** No Existe relación entre la Inteligencia Emocional (Dimensión Automotivación y Rendimiento Académico en el Área de Matemáticas en los estudiantes del 4° grado de secundaria en la IE N° 22286 Centro Poblado Bellavista Distrito San Pedro de Huacarpana Chinchá

**Hipótesis Alternativa:** Existe relación entre la Inteligencia Emocional (Dimensión Automotivación) y Rendimiento Académico en el Área de Matemáticas en los estudiantes del 4° grado de secundaria en la IE N° 22286 Centro Poblado Bellavista Distrito San Pedro de Huacarpana Chinchá

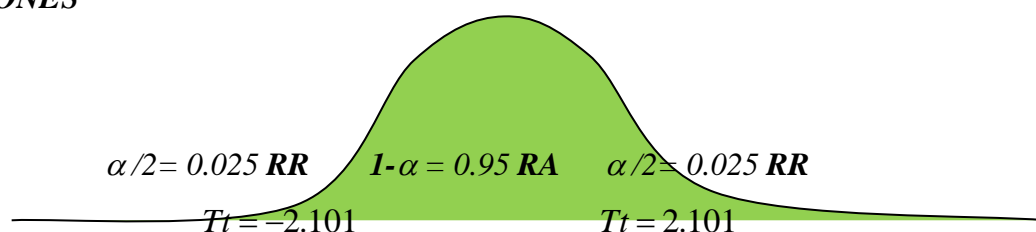
**NIVEL DE SIGNIFICANCIA:**  $\alpha = 0.05$

**ESTADÍSTICA DE PRUEBA:** T de student (coeficiente de spearman)

$$T = \frac{\rho}{\sqrt{\frac{(1-\rho^2)}{n-2}}} = \frac{0.988}{\sqrt{\frac{(1-(0.988)^2)}{20-2}}} = 27.139$$

Grado de libertad  $n-2=20-2=18$   $T_{tabla}=2.101$  con un nivel de significancia del 5%

### REGIONES



**DECISION:**  $H_0$  se Rechaza, por lo tanto Existe relación entre Inteligencia Emocional (Dimensión Automotivación) y Rendimiento Académico en el Área de Matemáticas en los estudiantes del 4° grado de secundaria en la IE N° 22286 Centro Poblado Bellavista, mediante la prueba estadística T de Student (coeficiente de spearman) a un nivel de significancia del 5%. Con un  $p=0.000$

Correlaciones

		Inteligencia Emocional (Dimensión Automotivación)	Rendimiento Académico en el Área de Matemática
Rho de Spearman	Inteligencia Emocional (Dimensión Automotivación)	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N	1,000 ,000 20
	Rendimiento Académico en el Área de Matemática	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N	,988** ,000 20

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

## CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS

### HIPÓTESIS.-

**Hipótesis Nula:** No Existe relación entre la Inteligencia Emocional (Dimensión Empatía) y Rendimiento Académico en el Área de Matemáticas en los estudiantes del 4° grado de secundaria en la IE N° 22286 Centro Poblado Bellavista Distrito San Pedro de Huacarpana Chinchá

**Hipótesis Alternativa:** Existe relación entre la Inteligencia Emocional (Dimensión Empatía) y Rendimiento Académico en el Área de Matemáticas en los estudiantes del 4° grado de secundaria en la IE N° 22286 Centro Poblado Bellavista Distrito San Pedro de Huacarpana Chinchá

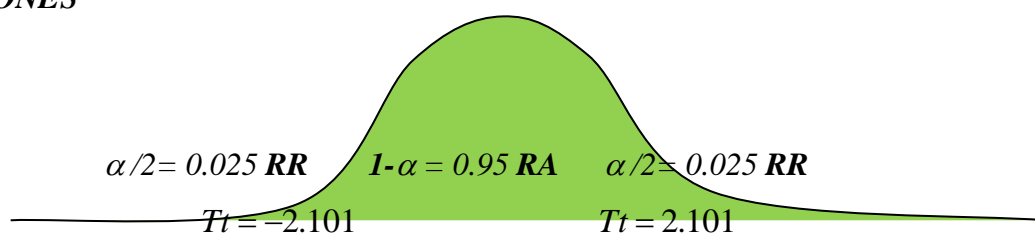
**NIVEL DE SIGNIFICANCIA:**  $\alpha = 0.05$

**ESTADÍSTICA DE PRUEBA:** T de student (coeficiente de spearman)

$$T = \frac{\rho}{\sqrt{\frac{(1-\rho^2)}{n-2}}} = \frac{0.990}{\sqrt{\frac{(1-(0.990)^2)}{20-2}}} = 29.774$$

Grado de libertad  $n-2=20-2=18$   $T_{tabla}=2.101$  con un nivel de significancia del 5%

### REGIONES



**DECISION:** Ho se Rechaza, por lo tanto Existe relación entre Inteligencia Emocional (Dimensión Empatía) y Rendimiento Académico en el Área de Matemáticas en los estudiantes del 4° grado de secundaria en la IE N° 22286 Centro Poblado Bellavista, mediante la prueba estadística T de Student (coeficiente de spearman) a un nivel de significancia del 5%. Con un  $p=0.000$

**Correlaciones**

		Inteligencia Emocional (Dimensión Empatía)	Rendimiento Académico en el Área de Matemática
Rho de Spearman	Inteligencia Emocional (Dimensión Empatía)	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N	1,000 . 20
	Rendimiento Académico en el Área de Matemática	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N	,990** ,000 20

\*\* La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

## CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS

### HIPÓTESIS.-

**Hipótesis Nula:** No Existe relación entre la Inteligencia Emocional (Dimensión Habilidad Social) y Rendimiento Académico en el Área de Matemáticas en los estudiantes del 4° grado de secundaria en la IE N° 22286 Centro Poblado Bellavista Distrito San Pedro de Huacarpana Chinch

**Hipótesis Alternativa:** Existe relación entre la Inteligencia Emocional (Dimensión Habilidad Social) y Rendimiento Académico en el Área de Matemáticas en los estudiantes del 4° grado de secundaria en la IE N° 22286 Centro Poblado Bellavista Distrito San Pedro de Huacarpana Chinch

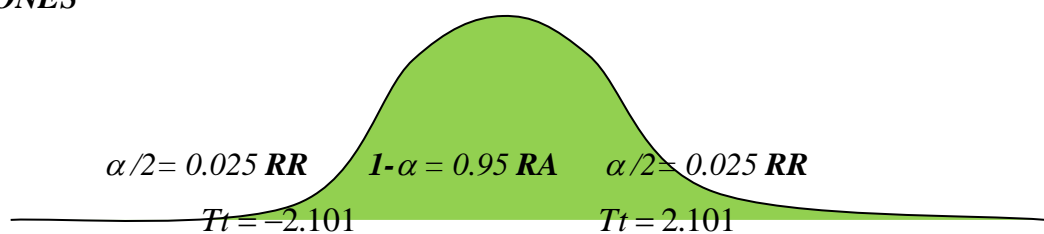
**NIVEL DE SIGNIFICANCIA:**  $\alpha = 0.05$

**ESTADÍSTICA DE PRUEBA:** T de student (coeficiente de spearman)

$$T = \frac{\rho}{\sqrt{\frac{(1-\rho^2)}{n-2}}} = \frac{0.982}{\sqrt{\frac{(1-(0.982)^2)}{20-2}}} = 22.058$$

Grado de libertad  $n-2=20-2=18$   $T_{tabla}=2.101$  con un nivel de significancia del 5%

### REGIONES



**DECISION:** Ho se Rechaza, por lo tanto Existe relación entre Inteligencia Emocional (Dimensión Habilidad Social) y Rendimiento Académico en el Área de Matemáticas en los estudiantes del 4° grado de secundaria en la IE N° 22286 Centro Poblado Bellavista, mediante la prueba estadística T de Student (coeficiente de spearman) a un nivel de significancia del 5%. Con un  $p=0.000$

**Correlaciones**

		Inteligencia Emocional (Dimensión Habilidad Social)	Rendimiento Académico en el Área de Matemática
Rho de Spearman	Inteligencia Emocional (Dimensión Habilidad Social)	Coficiente de correlación Sig. (bilateral) N	,982** ,000 20
	Rendimiento Académico en el Área de Matemática	Coficiente de correlación Sig. (bilateral) N	,982** ,000 20

\*\* La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

### **3.2 CONSTRUCCIÓN DE LA PROPUESTA: PROGRAMA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL PARA MEJORAR RENDIMIENTO ACADÉMICO INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 22286 - CHINCHA**

#### **I. DENOMINACIÓN:**

Programa de Inteligencia Emocional para mejorar el rendimiento académico en el área de matemática en los estudiantes del 4to grado de secundaria en la I.E N° 22286, Centro Poblado de Bellavista, Distrito San Pedro de Huacarpana – Chincha.

#### **II.- DIAGNÓSTICO SITUACIONAL:**

En la Institución Educativa N° 22286 del centro poblado Bellavista distrito San Pedro de Huacarpana en Chincha, los alumnos del cuarto grado de secundaria a través de la aplicación de 2 encuestas tipo Likert para medir la Inteligencia Emocional (IE) y Rendimiento Académico en el área de matemáticas en una población y muestra de 20 estudiantes del referido grado e institución educativa.

Se obtuvieron los siguientes resultados:

- \_ Poco interés por el estudio
- \_ Antipatía y rechazo hacia el área de matemática.
- \_ Bajas Calificaciones.

Las estadísticas demostraron que el 65% de estudiantes están en un nivel regular de rendimiento académico en el área de matemática.

Referente a la encuesta de Inteligencia Emocional (IE) se evaluaron las siguientes dimensiones: Autoconciencia, autocontrol, automotivación, empatía y habilidades

sociales; resultando que el 50% de los estudiantes manifiestan un nivel medio de inteligencia emocional (IE).

Por lo tanto, se corroborará la hipótesis. Si se diseña, elabora y propone un programa de inteligencia emocional entonces se mejorará el rendimiento académico en el área de matemática de los estudiantes de 4° grado de secundaria en la I.E.N ° 22286 centro poblado Bellavista, distrito de San Juan de Huacarpana-Chincha.

Esta preocupante realidad, materia de investigación, despierta conciencia y sensibiliza a docentes y formadores para tomar acción en la búsqueda de alternativas de solución.

### **III.-FUNDAMENTACION DEL PROGRAMA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL**

Considerando que las matemáticas es un área que conduce a desarrollar procesos cognitivos para encontrar múltiples formas de resolución de problemas y lograr que el aprendizaje en su etapa escolar sea una valiosa experiencia en su vida.

De igual forma los actuales modelos educativos aspiran a que sus estudiantes sean personas con alta capacidad para gestionar: talentos, destrezas y habilidades en el área humanística, respondiendo así con integridad a los compromisos asumidos.

En este contexto, el Programa de Inteligencia Emocional propuesto busca generar y desarrollar en los estudiantes sus competencias y conocimientos sobre la persona humana, sus relaciones con otras personas, así como el auto descubrimiento del sentido de su existencia. Sobre la base de la disponibilidad temporal y el perfil del estudiante.



**Fundamentos Psicológicos:** Mayer y Salovey (1997) siete años más tarde, reformulan el modelo dándole un mayor énfasis a los aspectos cognitivos (Van Rooy, Viswesvaran y Pluta, 2005; Pérez, 2009). En este modelo se propone que la inteligencia emocional está formada por cuatro habilidades, desde los procesos más básicos (percepción de emociones) hasta los más complejos (regulación emocional). Las habilidades de cada dimensión se desarrollan gradualmente con la edad y la experiencia (Brackett, Rivers, Shiffman, Lerner y Salovey, 2006). También se propone, desde un planteamiento del procesamiento de información, que el primer factor denominado percepción emocional, es el encargado de recibir la información; los dos siguientes, facilitación emocional y comprensión emocional, procesan la información; la facilitación emocional, a través del uso de las emociones, facilita el procesamiento cognitivo, mientras que la comprensión emocional procesa la información relativa al sistema emocional (**Mayer, Salovey y Caruso, 2000a**).

La percepción emocional, es la primera habilidad del modelo y se basa en la capacidad para percibir y expresar emociones correctamente. La percepción emocional implica registrar, atender y descifrar mensajes emocionales tanto en los demás como en nosotros mismos, en expresiones faciales, voz, objetos, arte, etc. A modo de ejemplo, sería cuando un profesor percibe por la expresión facial que determinado alumno no tiene un buen día.

Aunque la habilidad para percibir emociones es universal (Ekman, 2003), la capacidad para percibir emociones no es la misma en todas las personas. Algunas personas no comprenden bien como se sienten, o como se siente otras o que les está sucediendo, o simplemente perciben las emociones que son agradables o desagradables y, algunos pocos, tienen todo un repertorio para describir los diferentes matices de las

emociones y tener una mayor capacidad de percepción tanto para sí mismo como para otros (Fiori, 2009). La segunda habilidad es la facilitación emocional y se encarga de integrar las emociones para facilitar el procesamiento cognitivo. Salovey y Mayer conciben que las emociones son complejas organizaciones formadas por aspectos fisiológicos y cognitivos que penetran en el sistema cognitivo de dos maneras: como sentimientos cognitivizados, por ejemplo, alguien podría decir: tengo asco, o como cogniciones alteradas, por ejemplo, podría decir: soy repugnante. Cuando la emoción penetra, alterando o facilitando el pensamiento, se implica la facilitación emocional. Esta dimensión juega un papel importante cuando las personas predicen cómo se van a sentir en una determinada situación, las personas difieren en la manera que usan la información emocional para conseguir sus objetivos.

Otra habilidad es la comprensión emocional y esta conlleva entender las dificultades de relaciones entre emociones. Involucra la capacidad tanto predictiva como retrospectiva de las causas de los diferentes estados anímicos. Supone comprender como se combinan los diferentes estados emocionales como ejemplo, el sentirse desanimado más estar entristecido implicaría un estado de depresión). Las personas con altas capacidades en este factor serán capaces de entender con facilidad las relaciones interpersonales. A modo de ejemplo, un profesor cuando ve que un alumno no se está rindiendo como lo hace habitualmente sabrá por qué y sabrá como reformular la situación para que el alumno mejore. Personas con altas capacidades en este factor entienden perfectamente cómo influirá su comportamiento en otras personas y además lo utilizan para mejorar las relaciones sociales. La empatía, capacidad para sentir lo que sienten los otros, es un aspecto fundamental de la comprensión emocional (Fitness, 2005).

Por último, la cuarta habilidad es la regulación emocional, en esta dimensión se reduce, se magnifica o se modifica las respuestas emocionales tanto propias como de los demás. También se incluye la habilidad para sentir diferentes emociones mientras tomamos una decisión. Este factor tiene que estar necesariamente precedido de una buena percepción y comprensión emocional. Solamente si hemos percibido correctamente las emociones uno puede cambiar de humor y comprender las emociones adecuadamente (Mayer et al., 2000a).

**Fundamentos Éticos Y Morales:** Una educación para la formación de valores espirituales y materiales, una educación para la defensa y protección del medio ambiente y los recursos naturales. Los alumnos han de sentir un ambiente renovador donde se perciba la amistad, la alegría, el orden y la tolerancia. Donde se viva la experiencia del compartir, donde el educando se sienta el centro de la razón del trabajo educativo. Los educadores serán los forjadores de este proceso educativo.

El colegio formará en principios de participación democrática, respeto y amor a la vida, cuidándola y cultivándola, creando así un ambiente de esperanza. Se cubrirá a los estudiantes atención pedagógica, recreativa y cultural; formado así integralmente al alumno como persona y miembro de una sociedad. La disciplina es el principio de organización en el respeto y corresponsabilidad a la comunidad educativa. Será una disciplina basada en el amor, haciendo responsable al alumno de sus propios actos propiciando un buen uso de la libertad.

El colegio es el lugar donde el educando la pasa la mayor parte del día, es su segundo hogar, por tal motivo lo cuidará y utilizará bien todo lo que en él haya para que sirva de uso por todos y para una buena armonía en general, donde se propicie una sana diversión, alegría y paz.

#### **IV.- PROPÓSITO DEL PROGRAMA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL.**

Se propone una alternativa de solución frente a la problemática existente, mediante el diseño y fundamento de un programa de inteligencia emocional para mejorar el rendimiento académico en el área de matemática de los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. N° 22286 centro poblado Bellavista distrito San Pedro de Huacarpana Chíncha.

En este sentido, se pretende fortalecer y potenciar sus competencias y habilidades para un eficaz, eficiente y efectivo desarrollo en el área emocional, personal y rendimiento académico.

Centraremos el programa de Inteligencia Emocional, en el desarrollo de las siguientes competencias: Empatía, Automotivación, Trabajo en Equipo, Concentración, empoderamiento y autocontrol.

#### **V.- APLICACIÓN DE TÉCNICAS Y HERRAMIENTAS:**

1. Sesiones de Coaching Grupal.
- 2.- Aplicación de Técnicas de Programación NeuroLingüística:
  - A) Gimnasia Cerebral: Abecedario
  - B) Ejercicios de Lateralidad

La forma más eficaz para mejorar el rendimiento académico en los estudiantes del 4to de secundaria en el área de matemática; es a través de la Programación NeuroLingüística (PNL).

La Programación NeuroLingüística, es un conjunto de técnicas y herramientas derivada de disciplinas psicológicas como la Gestalt e hipnosis Ericksoniana; que permiten hacer cambios permanentes en los hábitos o programas (circuitos neuronales) de las personas en corto plazo. Se mejoran patrones de conducta y estados emocionales.

### **SESIONES DE COACHING CON DINÁMICAS DE GRUPO**

Las sesiones que a continuación se presentan, es para mejorar el rendimiento académico en el área de matemática de los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. N° 22286 centro poblado Bellavista distrito San Pedro de Huacarpana Chincha.

Logrando que ellos sean conscientes de su desarrollo personal y potenciar su rendimiento académico; así como la importancia de trabajar en equipo.

**Las sesiones constan de dinámicas, reflexiones, conversaciones (preguntas y respuestas) y retos que permitirán obtener buenos resultados.**

## PRIMERA SESIÓN

<b>Tema de sesión:</b>	“Conociéndonos como persona y como alumnos”		
<b>Objetivo de la sesión:</b>	Conocerse más a sí mismo, a los compañeros de aula y a tutores. (Integrar al equipo)		
<b>Fecha:</b>	<b>Hora:</b>	<b>Duración: 2 horas</b>	
<b>Actividades de Inicio de sesión</b>			
<b>Presentación del ponente y el asistente (Introducción de bienvenida, objetivo de la sesión, reglas de juego, resumen de lo que se hará durante la sesión)</b>			
	<b>Objetivo:</b>	<b>Duración:</b>	<b>Materiales:</b>
<b>Dinámica (Romper el hielo): Ula Ula</b>	Romper la tensión entre los estudiantes, generar confianza e integración.	10 minutos	2 ula ula
	<b>El arte de preguntar (Ponente):</b> Responder voluntariamente las preguntas del ponente.		
<b>Realización de FODA personal</b>	Identificar fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas de cada uno los participantes.	15 minutos	Plantilla del cuadrante del foda
<b>Dinámica: 7 cosa más importante de tu vida</b>	Identificar aspectos más importantes de tu vida	10 minutos	Cartulina de colores (celeste, blanco, marrón, amarillo, verde, rosado y azul) y lapicero.

<b>Dinámica: Juego de valores</b>	Descubrir y aunar (unir o armonizar) los valores individuales, del salón de clases y de la organización educativa.	10 minutos	Plantilla estructurada y lapicero.
<b>CONVERSACIÓN FINAL</b>	“Estudiante Chévere”		
<b>RETO EN CASA</b>	Realizar un Plan de Vida.		
<b>FINALIZACIÓN:</b>	Preguntas y recomendaciones del ponente.		

## SEGUNDA SESIÓN

<b>Tema de sesión:</b>	“Sacando nuestro potencial”		
<b>Objetivo de la sesión:</b>	Tomar conciencia de los que somos capaz, creciendo en el aspecto personal y profesional.		
<b>Fecha:</b>	<b>Hora:</b>	<b>Duración: 2 horas</b>	
<b>Actividades de Inicio de sesión</b>			
<b>Presentación del ponente y el asistente (Objetivo de la sesión, resumen de lo que se hizo la sesión pasada y de lo que hará durante la sesión, algunas dudas de los participantes, entre otros)</b>			
	<b>Objetivo:</b>	<b>Duración:</b>	<b>Materiales:</b>
<b><u>Dinámica:</u> Charada de Hobbies</b>	Conocer aspectos de cada uno de los estudiantes.	10 minutos	Hoja bond y lapicero
<b><u>Dinámica:</u> Rueda de la vida</b>	Tomar conciencia de los roles de la vida, mantener un equilibrio en estas, sin descuidar una.	10 minutos	Plantilla de la rueda de la vida
<b><u>Dinámica:</u> Lluvias ideas por escrito (Brainwriting)</b>	Detectar problemas que se presenten en el aula y/o institución educativa, generando ideas de todos los alumnos participantes.	15 minutos	Papel bond y lapicero
<b><u>Dinámica:</u> ¿Dónde estamos como estudiantes del 4to grado de secundaria?</b>	Que los estudiantes se autodiagnostique en las dos variables: rendimiento académico y la positividad.	20 minutos	Papelote, plumón y Cinta adhesiva para el suelo.
	<b>Analizando frases del trabajo en el aula:</b> “El trabajo en equipo, divide el trabajo y multiplica los resultados” – Anónimo “Individualmente, somos una gota. Juntos somos un océano” – Ryunosuke Satoro “Yo hago lo que usted no puede y usted hace lo que yo no puedo. Juntos podemos hacer grandes cosas” – Madre Teresa.		



	<p>¿Será ciertas estas frases? ¿Qué opinan ustedes? ¿Argumenten?</p> <p><b>Reto de la sesión:</b> Los alumnos realizarán un periódico mural creativo.</p>		
<b>CONVERSACIÓN FINAL</b>	<p>“Fábula sobre el cerdo y la gallina”</p> <p>El arte de preguntar: ¿En las actividades que se realiza en el aula se involucran o se comprometen?</p>		
<b>FINALIZACIÓN:</b>	<p>El ponente preguntará ¿Cómo se sintieron?</p> <p>¿Recomendaciones?</p> <p>Despedirse todos con un gran abrazo y formando un círculo con su puño gritando ¡Juntos somos más!</p>		

### TERCERA SESIÓN

<b>Tema de sesión:</b>	“Trabajo en equipo		
<b>Objetivo de la sesión:</b>	fomentar el trabajo en equipo en los estudiantes del aula de 4to de secundaria de la I.E N° 22286 – Chincha		
<b>Fecha:</b>	<b>Hora:</b>	<b>Duración:</b> 2 horas	
<b>Actividades de Inicio de sesión</b>			
<b>Presentación del ponente y el asistente (Objetivo de la sesión, resumen de lo que se hizo la sesión pasada y de lo que hará durante la sesión, algunas dudas de los participantes, entre otros)</b>			
	<b>Objetivo:</b>	<b>Duración:</b>	<b>Materiales:</b>
<b><u>Dinámica:</u> Modelo GROW para estudiantes</b>	Realizar un plan de acción para conseguir un objetivo.	15 minutos	Plantilla GROW en papelote.
<b><u>Dinámica:</u> Cien pies</b>	Generar que los estudiantes confíen en su líder y en sus compañeros.	15 minutos	Vendas para los ojos.
<b><u>Dinámica:</u> Cuéntame una historia</b>	Analizar la importancia de trabajar en equipo	15 minutos	Imágenes impresas
<b><u>Dinámica:</u> La nasa</b>	Comparar las prioridades en la toma de decisiones entre lo individual frente al grupo de estudiantes.	15 minutos	Plantilla de lista de cosas.

<b><u>Dinámica:</u> Llavero – ancla</b>	Motivar a los estudiantes para que realicen las tareas asignadas por el coach, acercándose a su objetivo.	10 minutos	Cartulina, pabilo, cinta adhesiva y plumones
<b>Analizando frases de trabajo en equipo</b>	<p>“Ningún individuo puede ganar un partido por sí mismo” – Pelé</p> <p>“Solos podemos hacer poco, juntos podemos hacer mucho” – Hellen Keller</p> <p>¿Será ciertas estas frases? ¿Qué opinan ustedes? ¿Argumenten?</p>		
<b>Reto de la sesión:</b>	Realizar en equipo un tríptico o una revista sobre la experiencia vivida en las sesiones de Coaching.		

## CUARTA SESIÓN

<b>Tema de sesión:</b>	“Estudiantes Empáticos y Creativos”		
<b>Objetivo de la sesión:</b>	fomentar las habilidades sociales y tomar acción frente a los cambios externos.		
<b>Fecha: Diciembre 2018</b>	<b>Hora: : 9 a.m</b>	<b>Duración: 2 horas</b>	
<b>Actividades de Inicio de sesión</b>			
<b>Presentación del ponente y el asistente (Objetivo de la sesión, resumen de lo que se hizo la sesión pasada y de lo que hará durante la sesión, alguna dudas de los participantes, entre otros)</b>			
	<b>Objetivo:</b>	<b>Duración:</b>	<b>Materiales:</b>
<b><u>Dinámica:</u> Bingo</b>	Conocer aspectos de los estudiantes.	15 minutos	plantilla de bingo y lapicero.
<b><u>Dinámica:</u> Lo que me gusta de ti</b>	Reconocer las cualidades propias y la de los demás.	15 minutos	papel bond, cinta adhesiva y plumones.
<b><u>Dinámica:</u> La Red</b>	Conocer aspectos del grupo y dar retroalimentación	15 minutos	: Ovillo de lana
	<b>Analizando frases:</b> “En el mundo de los negocios, las cosas importantes no son hechas por una sola persona. Son hechas por un grupo de personas” – Steve Jobs “Somos ángeles de una sola ala, debemos abrazarnos si queremos volar” – Anónimo ¿Será ciertas estas frases? ¿Qué opinan ustedes? ¿Argumenten?		

<p><b><u>Dinámica:</u> “El San Juan de tus creencias”</b></p>	<p>Eliminar, quitar y dejar atrás creencias limitantes de las que debe desprenderse para comenzar a crecer en lo personal y en el área académica.</p>	<p>15 minutos</p>	<p>hoja bond, cuenco o recipiente para poder quemar el papel, y un sobre para guardar las cenizas.</p>
	<p><b>Visualizando tu presente y tu futuro</b>          ¿Cómo te sientes?, ¿Quién están a tu lado?, ves tus sueños cumpliéndose, en como tus amigos y familia se sienten feliz contigo, tu rutina que haces y que va cambiando, visualiza sentado en tu lugar favorito, Viajando por lugares hermosos, sentirte agradecido por todo, compartiendo una almuerzo con toda tu familia, adelanta el tiempo unos 10 años, ¿Cómo te ves?, etc.</p> <p><b>Junto somos más</b>          Para finalizar las sesiones de Coaching, se les pedirá que formen un círculo y que cada uno se abracen cogiéndose los brazos, diciendo al compañero de sus dos lados “CUENTA CONMIGO” y entre todos diciendo “SÍ SE PUEDE” se acercan más juntando sus manos, balanceando hacia abajo diciendo “SI PODEMOS”</p>		
<p>*El coach explicará el significado del abrazo en los hombros.          Fin de la Sesiones          Ceremonia de Entrega de Reconocimientos.</p>			

## **Técnicas de Programación NeuroLinguística:**

### **GIMNASIA CEREBRAL**

#### **TECNICA: EL ABECEDARIO**

El cerebro es un músculo y requiere estar en forma aplica esta técnica a diario por 20 minutos durante 21 DÍAS.

#### **BENEFICIOS:**

\_ Activa el sistema nervioso y lo prepara para cualquier eventualidad, este ejercicio cerebral es recomendado para resolver cualquier problema o al intentar aprender algo de mucha dificultad.

\_ Asimismo, activa la relación mente – cuerpo y genera una integración consciente en tu inconsciente al permitir una atención múltiple entre la audición, la visión y los movimientos; a través del ritmo se logra una mejor concentración, creatividad y autocontrol.

\_ Es muy usado y recomendado especialmente en los siguientes casos:

Insomnio

Parálisis Cerebral

Déficit de Atención

Eneuresis Nocturna

Dificultades de Lenguaje

Hiperactividad

Fobias

Stress y Ansiedad

GIMNASIA CEREBRAL: ABECEDARIO

**A**

I

**E**

D

**I**

I

**M**

D

**Q**

D

**U**

I

**Y**

I

**B**

D

**F**

I

**J**

D

**N**

I

**R**

I

**V**

J

**Z**

J

**C**

J

**G**

J

**K**

J

**O**

D

**S**

J

**W**

I

**D**

D

**H**

I

**L**

J

**P**

J

**T**

D

**X**

D

## Reglas del ABECEDARIO

Elimino: CH, LL, Ñ, W

Leyenda:

D = Mano Derecha

I = Mano Izquierda

J = Manos Juntas

### **TÉCNICA: EJERCICIOS DE LATERALIDAD.**

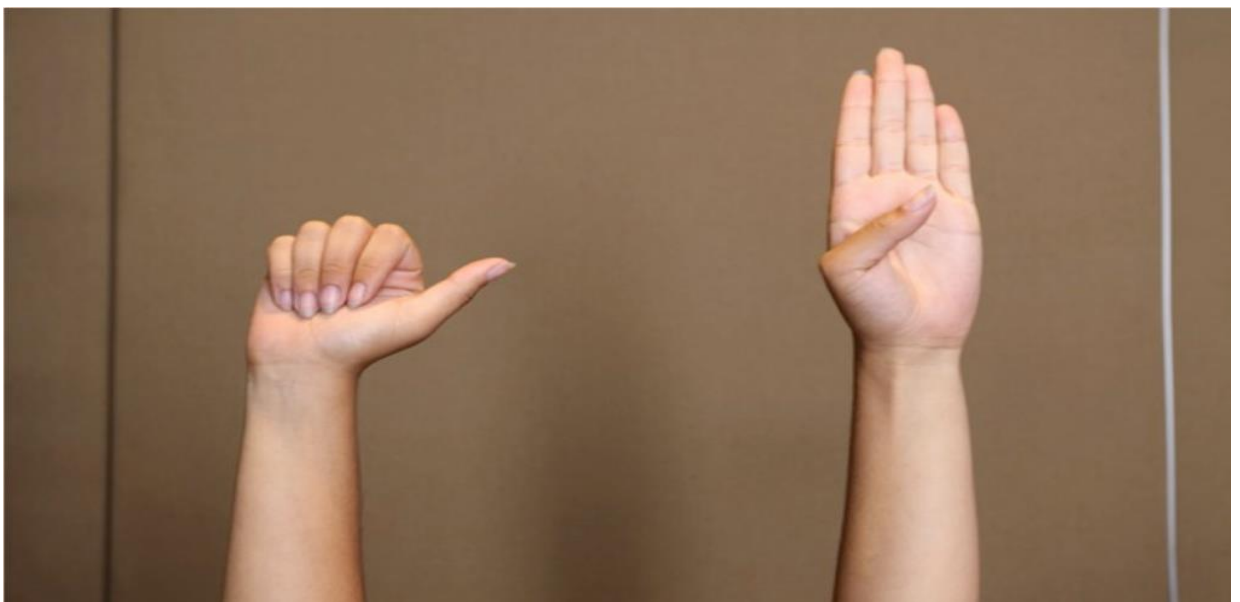
Permite el equilibrio entre el hemisferio izquierdo y derecho del Cerebro.

Tiene entre otros beneficios, el mejorar la concentración y la Creatividad.

Desarrolla la inteligencia lógica – matemática

Proponemos el siguiente ejercicio:

#### MODELO DE EJERCICIO DE LATERALIDAD







#### **VI.- MEDIOS Y MATERIALES EDUCATIVOS:**

- test de autoconocimiento y evaluación
- Materiales para dinámicas.
- Proyector multimedia con sonido.
- Diapositivas.
- Láminas, fichas, tarjetas.
- Pizarra / accesorios.
- Videos.

## CONCLUSIONES

En el presente trabajo de investigación se llegó a las siguientes conclusiones:

- Se diagnóstico en la realidad educativa los bajos niveles de rendimiento académico en el área de matemática de los estudiantes del 4° grado de secundaria en la IE N° 22286 Centro Poblado Bellavista Distrito San Pedro de Huacarpana Chíncha en un 65.00% es regular.
- Se comprobó la hipótesis planteada : Si se diseña . elabora y propone un programa de inteligencia emocional para los estudiantes del 4° grado de secundaria en la IE N° 22286 Centro Poblado Bellavista, mediante la prueba estadística T de Student (coeficiente de spearman) a un nivel de significancia del 5%.
- Se diseño, fundamento y propuso el Programa de Inteligencia Emocional para mejorar el rendimiento de los estudiantes de 4° grado de secundaria de la I.E N° 22286 del Centro Poblado Bellavista de Chíncha.

## RECOMENDACIONES

**Primera:** Se sugiere continuar con más investigaciones sobre la influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico principalmente en el nivel de educación básica regular para promover que las instituciones educativas implementen talleres de desarrollo de habilidades emocionales, durante las horas de tutoría.

**Segunda:** Estas investigaciones, se sugiere, deben extenderse a los docentes del mismo nivel y de todos los niveles de educación secundaria porque son parte del proceso educativo y son uno de los factores que influyen en los aprendizajes.

**Tercera:** Se recomienda a los docentes estar atentos a las diversas manifestaciones de las emociones de los estudiantes atendiendo únicamente al lenguaje verbal sino también, al corporal para detectar posibles problemas de adaptación o problemas con el entorno, se sugiere también desarrollar con mayor frecuencia una tutoría personalizada.

**Cuarta:** Se recomienda a las autoridades del Ministerio de Educación y directivos de las instituciones educativas, fortalecer el desarrollo de las escuelas para padres con temas que ayuden al desarrollo de la inteligencia emocional, con la finalidad que los padres de familia sean conscientes de su papel formador de las habilidades emocionales de sus hijos, y que luego esta formación se puede complementar en la escuela.

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Ausubel, D. P. *Psicología educacional*. 2ª edición. Rio de Janeiro.

Bolívar, A. (2000). *Los centros educativos como organizaciones que aprenden*. Madrid: La Muralla.

Cano, J. (2001). *El rendimiento escolar y sus contextos*. Revista Complutense de Educación.

Capella, J. y Moreno, G. (1999) *Aprendizaje y Constructivismo*. Ediciones Nassey and Vanier. Perú.

Carrera, B. y Mazzarella, C. (2001). *Vygotsky: Enfoque Sociocultural*. Educare, Artículos, Año 5, N° 13. Instituto Pedagógico de Caracas, UPEL.

Carriego, C. (2006). *Gestionar una escuela comprometida con las demandas de su tiempo*. Revista Iberoamericana de Educación.

Cascón, I. (2000a). *Análisis de las calificaciones escolares como criterio de rendimiento académico*. Recuperado de: <https://campus.usal.es/~inico/investigacion/jornadas/jornada2/comun/c17.html>

Cascón, I. (2000b). *Predictores del rendimiento académico en alumnos de primero y segundo de BUP*. Recuperado de <http://campus.usal.es/~inico/investigacion/jornadas/jornada2/comun/c19.html>

Coll, C. y Otros. (1998). *El Constructivismo en el Aula*. Editorial Grao. Madrid.

Crozier, R. (2001). *Diferencias individuales en el aprendizaje*. Personalidad y rendimiento escolar. Madrid: Narcea.

Cuadra, D. (2009). *Teorías subjetivas en docentes de una escuela de bajo rendimiento, sobre la enseñanza y el aprendizaje del alumno*. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 14 (42).

Edel, R. (2003). *El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo*. REICE Revista Interamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 1(2), 1-15. Recuperado de <http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol1n2/Edel.pdf>

Garay, P. (2008). *Modelo de liderazgo para una dirección efectiva*. En O. Maureira (Ed.), *Perspectivas de gestión para la innovación y el cambio educativo*. Santiago: Ediciones Universidad Católica Silva Henríquez.

García, L. (2006) *Psicología Cognitiva*. Lima: PROLIC. CREPREDIM. UNMSM.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. (6ta ed.). México, editorial Mc Graw Hill.

López, R. (2003). *Nuevo manual del supervisor, director y docente*. Caracas, Venezuela.

Ministerio de Educación (2008). *“Diseño curricular nacional de la educación básica regular”*. Lima, Perú.

Murillo, F. (2003). *La investigación sobre eficacia escolar en Iberoamérica. Revisión internacional sobre estado del arte*. Convenio Andrés Bello-Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, España, y CI DE, Chile.

Patzan, A. (2014). *Tesis "Factores del ambiente escolar que se relacionan con el rendimiento académico"*. Universidad Rafael Landívar. Guatemala de la asunción. Guatemala. Recuperado de <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2014/05/24/Patzan-Ana.pdf>

Tello, C. (2008). *Gestionar la escuela en Latinoamérica. Gestión educativa, realidad y política*. Revista Iberoamericana de Educación, 46 (6), 149-156.

Ugarriza y Pajares. (2005). *La evaluación de la inteligencia emocional a través de inventario de BarOn: ICE – NA, en una muestra de niños y adolescentes. Persona*, Número 8, pp. 11, 58. Universidad de Lima. Lima, Perú.

Bar-On, R. (1997). *Inventario de cociente emocional de Bar On: Manual Técnico*. Toronto: MHS.

Barrantes, H. (2006) *Resolución de problemas. El trabajo de Allan Schoenfeld*. Centro de Investigaciones Matemáticas y Metamatemáticas. UNED.

Bricklin, B. (2007). *Psicología del bajo rendimiento*. México: Pax.

Covarrubias, P y Piña, M. (2004) *La interacción maestro – alumnos y su relación con el aprendizaje*. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. Año XXXIV Número 001. Centro de Estudios Educativo. México.

García, O., Palacios, R. (1991). *Factores condicionantes del aprendizaje en lógica matemática*. Tesis para optar el Grado de Magister. Universidad San Martín de Porres, Lima, Perú.

Gimeno, J. (1976). *Autoconcepto, sociabilidad y rendimiento escolar*. Madrid: Servicio de Publicaciones del MEC.

Gardner, H. (1993). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.

Goleman, D. (2000). La inteligencia emocional. ¿Por qué es más importante que el cociente intelectual? México: Vergara.

Goleman, D. (2000), La inteligencia emocional. Printing books. Buenos Aires.

Gómez, J. M., Galiana, D. y León, D. (2000). “Que debes saber para mejorar tu empleabilidad”. Elche: Universidad Miguel Hernández.

Hernández, R. y otros (1988) Metodología de la Investigación. McGraw-Hill, México.

Marina, J. A. (1993). Teoría de la inteligencia creadora. Barcelona: Ed. Anagrama.

Mayer, J. D. y Salovey, P. (1995). Emotional intelligence and the construction and regulation of feelings. *Applied and Preventive Psychology*, 4(3), 197-208. En Pérez, A.

(2012) Inteligencia emocional y motivación del estudiante universitario. Tesis doctoral Universidad de Las Palmas. Gran Canaria.

Minedu (2009) Diseño Curricular Nacional. Ministerio de Educación, Lima Perú.

Minedu (2017) Currículo Nacional. Ministerio de Educación, Lima Perú.

Otero, N. (2016) Relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de secundaria. Tesis para maestría en la Universidad Internacional de la Rioja. España.

Palomino, E. (2015) Estudio de correlación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de la Facultad de Educación - UNMSM 2012-II. Tesis de maestría en Educación por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Pérez, A. (2012) Inteligencia emocional y motivación del estudiante universitario. Tesis doctoral Universidad de Las Palmas. Gran Canaria.

Piaget, J. (1972). Psicología de la inteligencia. Buenos Aires: Ed. Psique.

Roback, A. y Kierman, T. (1990). Pictorial History of Psychology and Psychiatry (3rd ed.). New York: Philosophical Library, N. Y. En Pérez, A. (2012) Inteligencia emocional y motivación del estudiante universitario. Tesis doctoral Universidad de Las Palmas. Gran Canaria.

Rodríguez, D. y Gallego, S. (1992). Lenguaje y rendimiento académico. España: Kadmos.

Sternberg, R. (1985). Beyond IQ. New York: Cambridge University Press. En Pérez, A. (2012) Inteligencia emocional y motivación del estudiante universitario. Tesis doctoral Universidad de Las Palmas. Gran Canaria.

Sternberg, R. (1997). Successful intelligence. Nueva York: Plume. En Pérez, A. (2012) Inteligencia emocional y motivación del estudiante universitario. Tesis doctoral Universidad de Las Palmas. Gran Canaria.





# **ANEXOS**



UNIDAD DE POSGRADO

I.E.N°22286 CENTRO POBALDO BELLAVISTA, DISTRITO SAN PEDRO DE HUACARPANA-CHINCHA

INVENTARIO EMOCIONAL BARON ICE-NA COMPLETA

**INSTRUCCIONES:** Lee cada oración y elige la respuesta que mejor te describe, hay 4 posibles repuestas: 1. Muy rara vez, 2. Rara vez, 3. A menudo, 4. Muy a menudo. Manifiesta cómo te sientes, piensas o actúas LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO EN LA MAYORÍA DE LUGARES. Elija una sola respuesta por cada oración y coloca un aspa sobre el número que corresponde.

		Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
1.	Me gusta divertirme.	1	2	3	4
2.	Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente.	1	2	3	4
3.	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.	1	2	3	4
4.	Soy feliz.	1	2	3	4
5.	Me importa lo que les sucede a las personas.	1	2	3	4
6.	Me es difícil controlar mi cólera.	1	2	3	4
7.	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	1	2	3	4
8.	Me gustan todas las personas que conozco.	1	2	3	4
9.	Me siento seguro (a) de mí mismo (a).	1	2	3	4
10.	Sé cómo se sienten las personas.	1	2	3	4
11.	Sé cómo mantenerme tranquilo (a).	1	2	3	4
12.	Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.	1	2	3	4
13.	Pienso que las cosas que hago salen bien.	1	2	3	4
14.	Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4
15.	Me molesto demasiado de cualquier cosa.	1	2	3	4
16.	Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.	1	2	3	4
17.	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
18.	Pienso bien de todas las personas.	1	2	3	4

19.	Espero lo mejor.	1	2	3	4
20.	Tener amigos es importante.	1	2	3	4
21.	Peleo con la gente.	1	2	3	4
22.	Puedo comprender preguntas difíciles.	1	2	3	4
23.	Me agrada sonreír.	1	2	3	4
24.	Intento no herir los sentimientos de las personas.	1	2	3	4
25.	No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo.	1	2	3	4
26.	Tengo mal genio.	1	2	3	4
27.	Nada me molesta.	1	2	3	4
28.	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1	2	3	4
29.	Sé que las cosas saldrán bien.	1	2	3	4
30.	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	1	2	3	4
31.	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	1	2	3	4
32.	Sé cómo divertirme.	1	2	3	4
33.	Debo decir siempre la verdad.	1	2	3	4
34.	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	1	2	3	4
35.	Me molesto fácilmente.	1	2	3	4
36.	Me agrada hacer cosas para los demás.	1	2	3	4
37.	No me siento muy feliz.	1	2	3	4
38.	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	1	2	3	4
39.	Demoro en molestarme.	1	2	3	4
40.	Me siento bien conmigo mismo (a).	1	2	3	4
41.	Hago amigos fácilmente.	1	2	3	4
42.	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
43.	Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento.	1	2	3	4
44.	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	1	2	3	4
45.	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	1	2	3	4
46.	Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.	1	2	3	4
47.	Me siento feliz con la clase de persona que soy.	1	2	3	4
48.	Soy bueno (a) resolviendo problemas.	1	2	3	4
49.	Par mí es difícil esperar mi turno.	1	2	3	4
50.	Me divierte las cosas que hago.	1	2	3	4
51.	Me agradan mis amigos.	1	2	3	4
52.	No tengo días malos.	1	2	3	4

53.	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	1	2	3	4
54.	Me fastidio fácilmente.	1	2	3	4
55.	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	1	2	3	4
56.	Me gusta mi cuerpo.	1	2	3	4
57.	Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.	1	2	3	4
58.	Cuando me molesto actúo sin pensar.	1	2	3	4
59.	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.	1	2	3	4
60.	Me gusta la forma como me veo.	1	2	3	4