

UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN
ESCUELA DE POSGRADO
UNIDAD DE POSGRADO DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN



**INTELIGENCIA EMOCIONAL Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN
ESTUDIANTES DE TERCERO A SEXTO GRADO DEL NIVEL
PRIMARIO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “JAIME
WHITE” DE PUERTO MALDONADO, 2016**

Tesis

Presentada para optar el grado académico de Maestra en
Educación, con mención en Psicología Educativa

Por:

Dámaris Pinedo Chambi

Lima, Perú

Noviembre de 2017

Ficha catalográfica elaborada por el Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI) de la UPeU

Pinedo Chambi, Dámaris

Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de tercero o sexto grado de nivel primario de la Institución Educativa "Jaime White" de Puerto Maldonado, 2016 / Autora: Dámaris Pinedo Chambi; Asesor: Mg. Sara Esther Richard Pérez - Lima, 2017.
111 páginas: anexos, tablas.

Tesis (Maestría) -- Universidad Peruana Unión – Escuela de Posgrado.
Unidad de Posgrado de Ciencias Humanas y Educación. EP. Educación, 2017.
Incluye referencias y resumen.
Campo del conocimiento: Psicología Educativa.

1. Inteligencia emocional.
2. intrapersonal.
3. interpersonal.
4. manejo de estrés
5. rendimiento académico
6. comunicación y matemática

*Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de
tercero a sexto grado de nivel primario de la Institución Educativa
"Jaime White" de Puerto Maldonado, 2016*

TESIS

Presentada para optar el Grado Académico de Maestra en Educación con
mención en Psicología Educativa

JURADO DE SUSTENTACIÓN



Dr. Edwin Octavio Cisneros Gonzalez
Presidente



Mg. Gabriela Requena Cabral
Secretaria



Mg. Sara Esther Richard Pérez
Asesora



Mg. Gisell Arteta Sandoval
Vocal



Mg. Rebeca Serafina Gómez Cuadros
Vocal

Lima, 13 de noviembre de 2017

DGI – 13 ACUERDO DE ENTENDIMIENTO¹ ENTRE LA AUTORA Y LA UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN

ACUERDO DE ENTENDIMIENTO ENTRE LA AUTORA Y LA UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN

Este acuerdo se establece entre el autor y la Universidad Peruana Unión y se registra el 13 de noviembre de 2017.

Conste por el presente documento el Acuerdo de Entendimiento entre **DÁMARIS PINEDO CHAMBI**, identificada con DNI N° 01134203, nacionalidad: peruana, domiciliada en Urb. Jr. San Martín 556 Urb. Cercado, Tambopata, a quien en adelante se le denominará LA AUTORA; y de la otra parte UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN, con R.U.C. N° 20138122256, con domicilio legal en Villa Unión-Ñaña, altura del Km. 19 de la Carretera Central, distrito de Lurigancho-Chosica, provincia y departamento de Lima, a quien en adelante se le denominará LA UNIVERSIDAD, representada por su Rectora Dra. Teodosia Maximina Contreras Castro, identificada con D.N.I. N° 10168821, quien señala el mismo domicilio de su representada, facultada según nombramiento y poder otorgados en sesión ordinaria de la Asamblea Universitaria del 12 de noviembre del 2014.

Yo LA AUTORA, reconozco haber leído y comprendido los términos de licencia que acompañan a este documento y forman parte del mismo y estoy de acuerdo en aceptar las condiciones en ellos expuestos:

- **Parte 1.** Términos de la licencia otorgada a LA UNIVERSIDAD para la publicación de las obras, tesis y/o artículos en el Repositorio Institucional.
- **Parte 2.** Términos de licencia Creative Commons para publicación de obras, tesis y/o artículos en el Repositorio Institucional de LA UNIVERSIDAD.

Además, en la condición de autora de la obra, es de mi competencia:

- Estar en contacto con la dirección del Repositorio Institucional de LA UNIVERSIDAD en lo referente al contenido y asuntos informáticos.
- Proporcionar la información necesaria para crear y mantener las colecciones.
- Aceptar colaborar en lo referente a su situación, según lo requiera el CRAI de LA UNIVERSIDAD.



**DÁMARIS PINEDO
CHAMBI**

e-mail:
damipine@hotmail.com

LA UNIVERSIDAD

¹ El presente documento tiene su aparo legal en el Decreto Legislativo N° 822, Ley sobre el Derecho de Autor, actualmente vigente en el Perú, publicado el 24 de abril de 1996, y sus normas modificatorias. Los artículos señalados de la forma "Leer el artículo", sirven únicamente como guía para el lector. Se recomienda leer todo el Decreto Legislativo

ANEXO 07 DECLARACIÓN JURADA DE AUTORIA DE LA TESIS



Yo **SARA ESTHER RICHARD PÉREZ**, identificado con DNI N° 40955228, dictaminadora y asesora de la UPG Ciencias Humanas y Educación de la Universidad Peruana Unión;

DECLARO:

Que la tesis titulada: *Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de tercero a sexto grado de nivel primario de la Institución Educativa "Jaime White" de Puerto Maldonado, 2016*, constituye la memoria que presenta la Bachiller **DAMARIS PINEDO CHAMBI**, para obtener el grado académico de Maestro en Educación con mención en Psicología Educativa, cuya tesis ha sido desarrollada en la Universidad Peruana Unión con mi asesoría.

Asimismo, dejo constancia de que las opiniones y declaraciones registradas en la tesis son de entera responsabilidad del autor. No comprometen a la Universidad Peruana Unión.

Para los fines pertinentes, firmo esta declaración jurada, en la ciudad de Ñaña (Lima), a los trece días del mes de noviembre de 2017.

MG. SARA ESTHER RICHARD PÉREZ

Asesora

DEDICATORIA

A mi querido padre, Edírgenes Pinedo García,
por su fe y sus constantes oraciones.

A mi querido esposo, Dr. Segundo
Dávila Gonzales, por su apoyo e
inspiración.

A mis hijos, Sami,
Vasti y Wendy, por su
comprensión por el
tiempo dedicado a
este proyecto.

AGRADECIMIENTOS

A Dios todo poderoso, por darme las fuerzas para desarrollar este trabajo y la grande oportunidad de trabajar en su obra, con el gran objetivo de formar a los niños con principios y valores cristianos, para que sean herederos del reino eterno.

A la MSOP, por su apoyo incondicional, facilitándome tiempo requerido para lograr este sueño.

A la Mg. Sara Richard Pérez, por su direccionamiento, sus orientaciones y su tiempo en la prosecución de este trabajo.

A mis dictaminadores Mg. Gabriela Requena Cabral, Mg. Gissel Arteta Sandoval y Mg. Rebeca Gómez Cuadros, por sus aportes y orientaciones para enriquecer esta investigación.

A la Lic. Leslie por su apoyo moral y profesional que me animó a desarrollar esta investigación.

CONTENIDO

| | |
|--|-----|
| DEDICATORIA | VI |
| AGRADECIMIENTOS..... | VII |
| ÍNDICE DE TABLAS | X |
| ÍNDICE DE GRÁFICOS | X |
| RESUMEN..... | XI |
| ABSTRAC..... | XII |
| CAPÍTULO I..... | 1 |
| EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN Y OTROS..... | 1 |
| 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA | 1 |
| 1.1. DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA | 1 |
| 1.2. PLANTEAMIENTO Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA..... | 8 |
| 2. FINALIDAD E IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN | 9 |
| 2.1. PROPÓSITO | 9 |
| 2.2. RELEVANCIA SOCIAL..... | 10 |
| 2.3. RELEVANCIA PEDAGÓGICA | 10 |
| 3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN | 11 |
| 3.1. OBJETIVO GENERAL | 11 |
| 3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS | 11 |
| 4. HIPÓTESIS DE ESTUDIO..... | 12 |
| 4.1. HIPÓTESIS PRINCIPAL | 12 |
| 4.2. HIPÓTESIS DERIVADAS..... | 12 |
| 5. VARIABLES DE ESTUDIO | 13 |
| 5.1. VARIABLE INDEPENDIENTE | 13 |
| 5.2. VARIABLE DEPENDIENTE | 14 |
| 5.3. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES..... | 15 |
| CAPÍTULO II..... | 19 |
| FUNDAMENTO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN..... | 19 |
| 1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN | 19 |

| | |
|--|-----------|
| 2. MARCO HISTÓRICO..... | 23 |
| 3. MARCO FILOSÓFICO | 26 |
| 4. MARCO TEÓRICO..... | 28 |
| 4.2.2 ENFOQUES TEÓRICOS SOBRE EL RENDIMIENTO ACADÉMICO | 42 |
| 5. MARCO CONCEPTUAL | 49 |
| CAPÍTULO III..... | 51 |
| METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN..... | 51 |
| 1. TIPO DE ESTUDIO | 51 |
| 2. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN | 51 |
| 3. DEFINICIÓN DE LA POBLACIÓN Y MUESTRA..... | 51 |
| 4. TÉCNICA DE MUESTREO | 52 |
| 5. TÉCNICA DE RECOLECCIÓN DE DATOS..... | 52 |
| 6. PLAN DE TRATAMIENTO DE DATOS | 53 |
| 7. INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS..... | 53 |
| 8. TÉCNICA PARA EL PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS..... | 55 |
| CAPÍTULO IV..... | 56 |
| ANÁLISIS DE RESULTADOS..... | 56 |
| 1. ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LOS DATOS | 56 |
| 2. PRUEBA DE HIPÓTESIS..... | 60 |
| 3. DISCUSIÓN DE RESULTADOS | 64 |
| CONCLUSIONES | 71 |
| RECOMENDACIONES..... | 73 |
| LISTA DE REFERENCIAS..... | 75 |
| ANEXOS..... | 83 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|--|----|
| Tabla 1 Matriz de operacionalización de la variable inteligencia emocional . | 15 |
| Tabla 2 Matriz de operacionalización de rendimiento académico..... | 17 |
| Tabla 3 Niveles de inteligencia emocional en adolescentes | 56 |
| Tabla 4 Nivel de inteligencia emocional según sexo..... | 57 |
| Tabla 5 Nivel de inteligencia emocional según edad | 58 |
| Tabla 6 Niveles de rendimiento académico en adolescentes | 58 |
| Tabla 7 Nivel de inteligencia emocional según sexo..... | 59 |
| Taaba 8 Nivel de inteligencia emocional según edad | 60 |
| Tabla 9 Asociación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en comunicación | 60 |
| Tabla 10 Asociación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en matemática | 61 |
| Tabla 11 Estimaciones de consistencia interna de la escala de inteligencia emocional | 63 |
| Tabla 12 Correlaciones sub test – test de la escala | 63 |

ÍNDICE DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 1. Análisis de correspondencia entre las variables..... | 62 |
| Figura 2. Análisis de correspondencia entre las variables..... | 62 |

RESUMEN

La presente investigación tuvo por finalidad establecer la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes del nivel primario de la Institución Educativa “Jaime White” de Puerto Maldonado. Se trata de un estudio tipo descriptivo correlacional, no experimental de corte transversal. Para medir la inteligencia emocional se aplicó el Inventario de Inteligencia Emocional de Baron ICE NA, adaptado y aplicado en el Perú por Ugarriza y Pajares. (2003) y para el rendimiento académico se tomaron en cuenta las notas de las áreas de Comunicación y Matemática. La población estuvo conformada por 235 estudiantes de tercero a sexto grado de primaria, cuyas edades oscilan entre 8 a 13 años, de ambos sexos. Se encontró que no existe relación significativa entre la inteligencia emocional total y el rendimiento académico en el área de comunicación, pero sí hay relación significativa en el área de matemática. En cuanto a las dimensiones se halló que no existe relación significativa entre la inteligencia intrapersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y el rendimiento académico en las áreas de comunicación y matemática; sin embargo, sí existe relación de la inteligencia interpersonal y el rendimiento académico en el área de matemática mas no en el área de comunicación.

Palabras claves: *Inteligencia emocional, intrapersonal, interpersonal, manejo de estrés, rendimiento académico, comunicación y matemática.*

ABSTRAC

The present research aimed to establish the relationship between emotional intelligence and academic achievement in students of the primary level of the "Jaime White" Educational Institution of Puerto Maldonado. It is a descriptive, correlational, non-experimental cross-sectional study. To measure emotional intelligence, the Baron ICE NA Emotional Intelligence Inventory, adapted and applied in Peru by Ugarriza and Pajares, was applied. (2003) and for the academic performance were taken into account the notes of the courses of communication and mathematics. The population was made up of 235 students from third to sixth grade of primary, whose ages range from 8 to 13 years, of both sexes. It was found that there is no significant relationship between total emotional intelligence and academic performance in the area of communication, but there is significant relationship in the area of mathematics. As for the dimensions, it was found that there is no significant relationship between intrapersonal intelligence, adaptability, stress management and academic performance in the areas of communication and mathematics, however if there is a relationship of interpersonal intelligence and academic performance in these two areas.

Key words: *Emotional intelligence, intrapersonal, interpersonal, stress management, academic performance, communication and mathematics.*

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN Y OTROS

1. Planteamiento del problema

1.1. Descripción de la situación problemática

En la antigüedad, la cultura occidental tenía como dogma fundamental la inteligencia, entendida como la facultad propia del alma racional. Esto fue aproximadamente hasta principios del siglo XX donde se formularon las primeras teorías propiamente psicológicas de la inteligencia, en estas teorías se consideraba la inteligencia como una capacidad psicológica de origen natural (Pueyo, 1997). A mediados del siglo XX se produjo el descrédito a los test de inteligencia, ya que no solo medían las capacidades lingüísticas, matemáticas, ciencia, etc. propias del rendimiento académico, sino que también estaban influenciadas por factores culturales, esto no quiere decir que la inteligencia esté asociada a la raza o condición tecnológica sino más bien con la familiaridad del acceso a determinado tipo de información (Martín, 2003). Asimismo, en estos test de inteligencia se detectaron que determinados ítems o informaciones entran en contradicción cultural con los contenidos de algunas etnias, dando lugar a respuestas erróneas desde el punto de vista de los test, siendo estas correctas desde el punto de vista cultural (Lévy, 2003). Debido a estas dificultades surge un concepto diferente respecto a la inteligencia, que recibe el nombre de inteligencia emocional,

la cual comprende aptitudes positivas como, personalidad, habilidades sociales, empatía, control de impulsos y solución de problemas. Por lo tanto, según Ruiz (2010) el coeficiente intelectual no es el elemento para asegurar un buen desempeño laboral, ya que hoy en día las personas no son sólo juzgadas por cuán inteligentes sean, tampoco por la excelencia formativa o ardua experiencia que tienen, sino por cómo se relacionan con ellos mismos y con los demás, es a eso lo que se llama inteligencia emocional.

Por su parte, Pérez (2006) señala la importancia de la inteligencia emocional, afirmando que esta habilidad permite tener una vida con mayor confianza y seguridad, esta idea es respaldada por Shapiro (1997), quien sustenta que los niños con capacidades elevadas de inteligencia emocional tienen mayor éxito en la vida. Además, afirma que los niños presentan naturalmente confianza en sí mismos, flexibilidad emocional y adaptación, inclusive frente a desventajas insuperables y fracasos repetidos suelen mostrarse más positivos. Por lo tanto, podría ser que, frente a situaciones problemáticas de índole social, escolar o familiar, demuestren mayor capacidad de afronte que los adultos.

Asimismo, en otra investigación, Goleman (2012) afirma que la inteligencia emocional en niños es un factor determinante para la construcción del autoconcepto y la capacidad de relacionarse positivamente, superar dificultades y no abatirse en el fracaso, desarrollar carácter y voluntad para decidir en la vida.

Por otro lado, Stassen y Thompson (1997) cuando el niño durante sus primeros seis años escolares aprende a establecer relaciones sociales profundas y significativas, aumenta su capacidad para resolver problemas sociales lo que repercute en una socialización saludable con su medio.

A esto añade Shapiro (1997), quien menciona la necesidad de que los padres se involucren y refuercen las capacidades emocionales de sus hijos, ya que no siempre los niños desarrollan de forma espontánea las cualidades emocionales y sociales. Muchos descubrimientos sugieren que la vinculación temprana con la familia, en especial con la madre, pueden tener impactos sustanciales sobre las emociones y la personalidad subsecuentes en los niños (Rodríguez, 2004).

Sin embargo, Vallés y Vallés (2003) consideran que la escuela también forma parte del desarrollo emocional del menor ya que pasa en las aulas gran parte de su infancia y adolescencia, el profesor/tutor llega a ser uno de sus referentes más importantes en cuanto a actitudes, comportamientos, emociones y sentimientos puesto que no solo brinda conocimientos teóricos, sino que también estimula la creación de ambientes (dinámicas, trabajos en grupo, etc.) que propician el desarrollo de las capacidades socio-emocionales, búsqueda de soluciones ante los conflictos interpersonales y enseñanza de habilidades empáticas como prestar atención en clases, saber escuchar y comprender los puntos de vista de los demás.

Desde mi práctica profesional puedo decir que una variable que se relaciona significativamente con la inteligencia emocional es el

rendimiento académico a lo que Jiménez (2000) lo define como nivel de conocimiento respecto a un área o materia, la cual es superior a su edad y nivel académico. Por su parte, Novaez (1986) señala que el rendimiento académico guarda relación con la aptitud, y este sería el resultado con otros factores intervinientes como los volitivos, afectivos y emocionales.

López (2008), clasifica en dos grupos los factores que intervienen en el rendimiento académico: factores exógenos, que son aquellas condiciones externas en las que se desarrolla y desenvuelve el estudiante, como el ambiente familiar, los profesores, nivel socioeconómico, espacio físico, entre otros. Los factores endógenos se refieren a las características inherentes del individuo como la personalidad, motivación e inteligencia racional y emocional (Benites, Gimenez y Osicka, 2000). Por su parte, Goleman (1995) afirma que tenemos dos cerebros, dos mentes y dos clases diferentes de inteligencias, la racional y la emocional. Nuestro desempeño en la vida está determinado por ambas, no solo es importante el coeficiente intelectual (CI), sino también la inteligencia emocional (IE).

En relación con esto, estudios realizados en distintas partes de Sudamérica y el Perú se comprobó que existe relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico, por ejemplo, Arévalo y Escalante (2004) realizaron una investigación para determinar la relación que existe entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria, utilizando como instrumento el inventario de cociente emocional Baron (I-CE). Los resultados

demonstraron que existe relación significativa entre el cociente emocional y el rendimiento académico.

Asimismo, Escobedo (2015) realizó una investigación en Guatemala, con 53 alumnos del nivel básico, comprendidos entre los 14 y 16 años de edad de género femenino y masculino, se aplicó la prueba TMSS, basada en Trait Meta-Mood Scale, para evaluar la Inteligencia Emocional. Finalmente se determinó que existe relación significativa entre las estrategias para regular las emociones y el rendimiento académico. Sin embargo, en lo que se refiere a la subescala de Atención a las Emociones, se determinó que no existe una correlación positiva, entre las dos variables. Por otro lado, se obtuvo una correlación positiva débil, en los alumnos de 1ro y 2do básico, entre la claridad en la Percepción Emocional y el rendimiento académico, entre el total de las subescalas de inteligencia emocional y el rendimiento académico de los alumnos, la correlación no fue estadísticamente significativa.

No obstante, existen otras investigaciones que demuestran que no hay relación o existe una débil relación entre las variables, por ejemplo: Castellano, (2010) en una investigación realizada sobre la relación que existe entre la inteligencia emocional y la comprensión lectora en estudiantes de quinto y sexto grado de primaria del distrito del Callao, demostró que existe relación débil entre la Inteligencia Emocional y la comprensión lectora. No existe relación entre la inteligencia intrapersonal e interpersonal con la comprensión lectora. Sin embargo, si existe relación

significativa entre la adaptabilidad, manejo del estrés con la comprensión lectora.

De manera similar, Manrique (2012) realizó un estudio titulado “Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico en estudiantes del V ciclo primaria de una institución educativa de Ventanilla – Callao. Para el estudio se utilizó una muestra de 145 estudiantes de 5° y 6° grado. Se aplicó el Inventario de Inteligencia Emocional de Baron ICE NA, adaptado y aplicado en el Perú por Ugarriza y Pajares. (2003), (forma completa). Los resultados demostraron una correlación positiva débil entre la inteligencia emocional total y el rendimiento académico en las áreas de matemática y comunicación, así como en la dimensión de interpersonal y no se encontró relación significativa en las otras dimensiones. Por lo que se concluyó que los estudiantes con altas habilidades emocionales, no siempre tendrán un mejor rendimiento académico.

Por su parte, López y Gonzales (2003) advierten que una educación basada en inteligencia emocional permite: estimular en los alumnos una actitud social y positiva; ayudar a consolidar una vida en armonía y paz; posibilita que los niños y adolescentes crezcan en un entorno positivo, educativo y rico en oportunidades; aumenta la diversión; genera sensibles mejoras en el hogar; prepara a los alumnos para la autonomía e independencia responsable.

Los educadores observan a diario las diferentes habilidades cognitivas que cada alumno posee, así también las diversas formas como se relacionan con sus compañeros y maestros. Estas diferencias afectivas

también son percibidas por sus padres y compañeros. La ciencia, en los últimos años ha demostrado que estas diferencias afectivas influyen de forma decisiva en la adaptación psicológica del estudiante al colegio, bienestar emocional e incluso en sus logros académicos y futuro laboral. (Salovey y Mayer, 1990).

Particularmente la población de estudio son estudiantes que cursan del 3er al 6to grado de educación primaria en quienes se ha identificado a niños con dificultades en relación con sus emociones, se observó niños que fácilmente lloran, niños que tienen reacciones inadecuadas, las mismas que generan conflictos con los demás, tanto físico como verbal, no saben reconocer sus errores y tampoco pedir disculpas. Algunos muy cohibidos, muestran una baja autoestima y la mayoría provienen de hogares disfuncionales, de padres ausentes física y emocionalmente, que por situaciones de trabajo no se dan tiempo para ayudar en sus actividades escolares y menos aún brindar el soporte emocional que en esta edad lo requieren. Esto en algunas ocasiones afecta su rendimiento académico, mostrando desánimo al cumplir con sus deberes escolares, poca motivación e interés en los resultados académicos y por ende pueden presentar bajas calificaciones (Gilly, 1978).

Asimismo, en la Institución Educativa “Jaime White” de Puerto Maldonado, aún no se han registrado investigaciones que hayan tenido como propósito conocer la relación que existe entre las variables seleccionadas. Por lo tanto, la presente investigación tiene como objetivo principal analizar la relación que existe entre la inteligencia emocional y el

rendimiento académico en los estudiantes de tercero a sexto grado de primaria de la Institución Educativa “Jaime White” de Puerto Maldonado.

1.2. Planteamiento y formulación del problema

¿Existe relación significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de tercero a sexto grado de nivel primario de la Institución Educativa “Jaime White” de Puerto Maldonado, 2016?

1.2.1. Problemas específicos.

¿Existe relación significativa entre la inteligencia intrapersonal y el rendimiento académico de los estudiantes de tercero a sexto grado de nivel primario de la Institución Educativa “Jaime White” de Puerto Maldonado, 2016?

¿Existe relación significativa entre la inteligencia interpersonal y el rendimiento académico de los estudiantes de tercero a sexto grado de nivel primario de la Institución Educativa “Jaime White” de Puerto Maldonado, 2016?

¿Existe relación significativa entre el manejo de estrés y el rendimiento académico de los estudiantes de tercero a sexto grado de nivel primario de la Institución Educativa “Jaime White” de Puerto Maldonado, 2016?

¿Existe relación significativa entre la adaptabilidad y el rendimiento académico de los estudiantes de tercero a sexto grado de nivel primario de la Institución Educativa “Jaime White” de Puerto Maldonado, 2016?

¿Existe relación significativa entre el estado de ánimo y el rendimiento académico de los estudiantes de tercero a sexto grado de nivel primario de la Institución Educativa “Jaime White” de Puerto Maldonado, 2016?

2. Finalidad e importancia de la investigación

El presente estudio y sus resultados serán importantes ya que permitirá conocer cómo interactúa la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del tercero al sexto grado de primaria de la Institución Educativa “Jaime White”, lo cual contribuirá a incrementar la información científica y actualizada sobre el tema puesto que aún se requiere de investigaciones que aborden la problemática descrita en la población de estudio.

2.1. Propósito

El propósito de la presente investigación es brindar información válida y fiable a la institución, la misma que podrá dar a conocer a los padres sobre el nivel de inteligencia emocional que presentan sus hijos, la cual permitirá realizar charlas y talleres para padres, realizar programas de intervención y proponer mejoras para la interacción y formación emocional de los estudiantes.

Asimismo, la institución educativa a través de los resultados que se le proporcionará, podrá identificar de manera objetiva las necesidades de sus estudiantes y el posible factor influyente en el rendimiento académico, de tal modo que podrán plantear intervenciones pertinentes en relación con el problema.

2.2. Relevancia social

El estudio tendrá un impacto social, ya que permitirá identificar las dimensiones y sub dimensiones que tienen mayor relación con el desarrollo de la inteligencia emocional y el rendimiento académico, como por ejemplo en la dimensión Intrapersonal se puede identificar la asertividad e independencia; en la Interpersonal están la empatía y las relaciones interpersonales; en la adaptabilidad la solución de problemas y en el manejo de estrés está el control de impulsos. Al conocer estas dimensiones se contribuirá a mejorar los niveles de inteligencia emocional y rendimiento académico.

2.3. Relevancia pedagógica

A nivel pedagógico el presente estudio pretende contribuir en la investigación de los niveles de inteligencia emocional que tienen los estudiantes de tercero a sexto grado de primaria en cada una de las dimensiones, de modo que al identificar las áreas más deficientes se puedan sugerir líneas de atención pedagógica. En el área de Comunicación se toma en cuenta los diversos componentes como: la expresión oral (narración de anécdotas, inventando historias, etc.); comprensión de textos orales (escuchar relatos); comprensión de textos escritos (leer y responder preguntas en los tres niveles) y producción de textos escritos (escribir narraciones teniendo en cuenta ortografía y caligrafía). En el área de Matemática existen cuatro componentes: situaciones de cantidad (resolver las cuatro operaciones básicas);

situaciones de regularidad, equivalencia y cambio (soluciones de ecuaciones e inecuaciones); situaciones de forma, movimiento y localización (diseñar figuras geométricas) y situaciones de gestión de datos e incertidumbre (graficar e interpretar gráficos estadísticos). Todo esto contribuirá para que los estudiantes puedan lograr una educación integral cuyo objetivo sea mejorar el nivel de rendimiento académico.

3. Objetivos de la investigación

3.1. Objetivo general

Determinar si existe relación significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de tercero a sexto grado del nivel primario de la Institución Educativa “Jaime White” de Puerto Maldonado, 2016.

3.2. Objetivos específicos

- Determinar si existe relación significativa entre la inteligencia intrapersonal y el rendimiento académico de los estudiantes de tercero a sexto grado de nivel primario de la Institución Educativa “Jaime White” de Puerto Maldonado, 2016.
- Determinar si existe relación entre la inteligencia interpersonal y el rendimiento académico de los estudiantes de tercero a sexto grado de nivel primario de la Institución Educativa “Jaime White” de Puerto Maldonado, 2016.
- Determinar si existe relación entre el manejo de estrés y el rendimiento académico de los estudiantes de tercero a sexto grado de nivel

primario de la Institución Educativa “Jaime White” de Puerto Maldonado, 2016.

- Determinar si existe relación entre la adaptabilidad y el rendimiento académico de los estudiantes de tercero a sexto grado de nivel primario de la Institución Educativa “Jaime White” de Puerto Maldonado, 2016.
- Determinar si existe relación entre el estado de ánimo en general y el rendimiento académico de los estudiantes de tercero a sexto grado de nivel primario de la Institución Educativa “Jaime White” de Puerto Maldonado, 2016.

4. Hipótesis de estudio

4.1. Hipótesis principal

- Existe relación significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de tercero a sexto grado de nivel primario de la Institución Educativa “Jaime White” de Puerto Maldonado, 2016.

4.2. Hipótesis derivadas

- Existe relación significativa entre la inteligencia intrapersonal y el rendimiento académico de los estudiantes de tercero a sexto grado de nivel primario de la Institución Educativa “Jaime White” de Puerto Maldonado, 2016.

- Existe relación significativa entre la inteligencia interpersonal y el rendimiento académico de los estudiantes de tercero a sexto grado de nivel primario de la Institución Educativa “Jaime White” de Puerto Maldonado, 2016.
- Existe relación significativa entre el manejo de estrés y el rendimiento académico de los estudiantes de tercero a sexto grado de nivel primario de la Institución Educativa “Jaime White” de Puerto Maldonado, 2016.
- Existe relación significativa entre la adaptabilidad y el rendimiento académico de los estudiantes de tercero a sexto grado de nivel primario de la Institución Educativa “Jaime White” de Puerto Maldonado, 2016.
- Existe relación significativa entre el estado de ánimo y el rendimiento académico de los estudiantes de tercero a sexto grado de nivel primario de la Institución Educativa “Jaime White” de Puerto Maldonado, 2016.

5. Variables de estudio

5.1. Variable independiente

Inteligencia emocional, Baron (1997) señala que es un “conjunto de habilidades emocionales, personales, e interpersonales, que influyen en nuestra habilidad para adaptarnos y afrontar las demandas y presiones del medio ambiente y así tener éxito en la vida” (p.13).

5.2. Variable dependiente

Rendimiento académico, operacionalmente, se define como los calificativos obtenidos al final del período lectivo en el área de Comunicación y Matemática. Según el Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular- DCN (2015) estos niveles se expresan en una escala cualitativa (AD-C). Los tipos o niveles de rendimiento académico son los siguientes: logro destacado (AD), logro esperado (A), en proceso (B) y en inicio (C).

5.3. Operacionalización de variables

A continuación, se presenta la operacionalización de las variables de estudio

Tabla 1

Matriz de operacionalización de la variable inteligencia emocional

| Dimensiones o subvariables | Definición | Indicadores | Ítems | Valoración |
|----------------------------|---|---|--|--|
| Capacidad intrapersonal | Es capacidad para acceder a los sentimientos propios y discernir las emociones íntimas, pensar sobre los procesos del pensamiento | Asertividad Auto concepto Autorrealización Independencia | 7. Es fácil decirle a la gente cómo me siento. 17. Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos. 24. Intento no herir los sentimientos de las personas. 28. Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos. 31. Puedo fácilmente describir mis sentimientos. 40. Me siento bien conmigo mismo(a). 56. Me gusta mi cuerpo. 60. Me gusta la forma como me veo. | Contiene 60 ítems distribuidos en 7 escalas. Una escala de tipo Likert de 4 puntos en la cual los evaluados responden a cada ítem según las siguientes opciones de respuestas: "muy rara vez", "rara vez", "a menudo" y "muy a menudo". Los puntajes altos del inventario indican niveles elevados de inteligencia emocional y social. |
| Capacidad interpersonal | Es la capacidad de entender a los demás e interactuar eficazmente con ellos, incluyendo la sensibilidad a expresiones faciales, la voz, los gestos y posturas y habilidad para responder. | Empatía Relaciones interpersonales Responsabilidad social | 2. Soy muy bueno(a) para comprender cómo la gente se siente. 5. Me importa lo que les sucede a las personas. 14. Soy capaz de respetar a los demás. 20. Tener amigos es importante. 30. Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles. 36. Me agrada hacer cosas para los demás. 41. Hago amigos fácilmente. 45. Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos. 51. Me agradan mis amigos. 55. Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste. 59. Sé cuándo la gente está molesta aun cuando | |

| | | | |
|------------------|--|--|---|
| | | | no dicen nada. |
| | | | 3. Puedo mantener la calma cuando estoy molesto. |
| | | | 6. Me es difícil controlar mi cólera. |
| | | | 21. Peleo con la gente. |
| | | | 26. Tengo mal genio. |
| | | | 27. Nada me molesta. |
| | | | 30. Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles. |
| | | | 33. Debo decir siempre la verdad. |
| | | | 35. Me molesto fácilmente. |
| | | | 37. No me siento muy feliz. |
| | | | 38. Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas. |
| | | | 39. Demoro en molestarme. |
| | | | 46. Cuando estoy molesto(a) con alguien, me siento molesto(a) por mucho tiempo. |
| | | | 49. Para mí es difícil esperar mi turno. |
| | | | 54. Me disgusto fácilmente. |
| | | | 58. Cuando me molesto actúo sin pensar. |
| | | | 12. Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles. |
| | | | 16. Es fácil para mí comprender las cosas nuevas. |
| | | | 22. Puedo comprender preguntas difíciles. |
| | | | 25. No me doy por vencido(a) ante un problema hasta que lo resuelvo. |
| | | | 30. Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles. |
| | | | 44. Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones. |
| | | | 48. Soy bueno(a) resolviendo problemas. |
| | | | 54. Me disgusto fácilmente. |
| Manejo de estrés | Es la capacidad de resistir al estrés sin desmoronarse o perder el control | Solución de Problemas Prueba de la realidad Flexibilidad | |
| Adaptabilidad | Es la capacidad de flexibilidad para ajustarse a cambios u obstáculos. | Tolerancia al estrés Control de impulsos | |

| | | | |
|--------------------|---|------------------------|--|
| Estado de ánimo | Es un estado emocional que permanece durante un periodo relativamente largo. | Felicidad Optimismo | 57. Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido. 4. Soy feliz. 9. Me siento seguro(a) de mí mismo(a). 40. Me siento bien conmigo mismo(a). 47. Me siento feliz con la clase de persona que soy. 50. Me divierte las cosas que hago. 52. No tengo días malos. 56. Me gusta mi cuerpo. 60. Me gusta la forma como me veo. |
| Impresión positiva | Es la capacidad que intentan crear una impresión excesivamente positiva de sí misma | Positivismo | 13. Pienso que las cosas que hago salen bien. 18. Pienso bien de todas las personas. 29. Sé que las cosas saldrán bien. 31. Puedo fácilmente describir mis sentimientos. 33. Debo decir siempre la verdad. 42. Pienso que soy el(la) mejor en todo lo que hago. 52. No tengo días malos. |

A continuación, se presenta la operacionalización de la variable 2

Tabla 2

Matriz de operacionalización de rendimiento académico

| Área | Competencias | Escala de calificación |
|------------|---|---|
| Matemática | Actúa y piensa matemáticamente en situaciones de cantidad | Logro destacado (AD) Logro esperado (A) En proceso (B) En inicio (C) |
| | Actúa y piensa matemáticamente en situaciones de regularidad, equivalencia y cambio | |
| | Actúa y piensa matemáticamente en situaciones de forma, movimiento y localización | |
| | Actúa y piensa matemáticamente en | |

| | | |
|--------------|---|--------------------------------|
| | situaciones de gestión, de datos e incertidumbre | |
| Comunicación | Comprende textos orales | Logro destacado (AD) |
| | Se expresa oralmente | Logro esperado (A) |
| | Comprende textos escritos | En proceso (B) En inicio(C) |
| | Produce textos escritos | |

CAPÍTULO II

FUNDAMENTO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN

1. Antecedentes de la investigación

A continuación, se presentan las investigaciones nacionales que abordan la inteligencia emocional y rendimiento académico.

En Lima, López (2008) realizó un estudio con el objetivo de conocer si la inteligencia emocional y las estrategias de aprendizaje son factores predictores del rendimiento académico. Para dicho estudio se contó con la participación de 236 estudiantes de cuatro facultades de una universidad pública de Lima. Los instrumentos utilizados fueron la Escala de Estrategias de Aprendizaje (ACRA) y el Inventario de Inteligencia Emocional de Baron ICE; las notas académicas de cada curso se recopilaron al final del año lectivo (2005). Los resultados demostraron que los estudiantes presentan una inteligencia emocional promedio; asimismo existen diferencias altamente significativas en cuanto al sexo. Respecto a las estrategias de aprendizaje, se encontró que la más utilizada por los estudiantes en un 69% es la Estrategia de Codificación, existiendo diferencias altamente significativas en las 4 estrategias de aprendizaje según sexo favoreciendo a las mujeres, ocurriendo lo mismo con la variable de rendimiento académico.

Sandoval (2008) realizó una investigación en el Distrito de Comas, con el objetivo de determinar la influencia de la Inteligencia Emocional y rendimiento académico en niños de educación primaria de la I.E. N° 2055,

tomando como muestra a 240 estudiantes de ambos sexos de tercero a sexto grado de primaria, el instrumento utilizado fue el Inventario de Inteligencia Emocional de Baron ICE NA, adaptado en Perú por Ugarriza. Los resultados demostraron que el rendimiento académico en comunicación integral y lógico matemático en su mayoría es promedio, no existiendo relación significativa entre la inteligencia emocional general y rendimiento académico. Respecto a la inteligencia emocional, existe relación media entre la dimensión de estrés y rendimiento académico en comunicación y lógico matemática.

De manera similar Vera (2009) realizó un estudio sobre la relación que existe entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en el área de comunicación en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública. La población estuvo conformada por 325 adolescentes entre 12 y 17 años. El instrumento utilizado fue el Inventario de Inteligencia Emocional de Baron y para evaluar el rendimiento académico se utilizó el promedio anual de los estudiantes. Los resultados demostraron que existe relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en el área de comunicación.

Así también, Palacios (2010) investigó sobre la relación que existe entre la inteligencia emocional y el logro académico en los estudiantes de 11 a 18 años de edad de una institución educativa pública de Ventanilla – Callao, contando con una población de 82 estudiantes del nivel secundario, en la que se utilizó el Inventario de Inteligencia Emocional de Baron ICE:NA y el logro académico que se midió en una prueba

estandarizada especial de logro académico conceptual y la Escala de actitudes tipo Likert sobre el logro académico actitudinal. Los resultados demostraron que existe una relación significativa entre inteligencia emocional y logro académico; asimismo los niveles de Inteligencia Emocional señalan que el 69.5% presenta una capacidad emocional buena y un 24.4% por mejorar. Además, en relación con el logro académico se halló que un 37.8% presenta un nivel muy bajo.

Por su parte, Casas (2010) realizó un estudio sobre la Inteligencia Emocional y las Habilidades Cognitivas e Instrumentales en estudiantes del segundo y tercer grado de primaria de una institución educativa estatal del Callao, aplicando el Inventario de Inteligencia Emocional de Baron ICE: NA, cuya muestra fue de 40 estudiantes de 7 a 12 años. Los resultados demostraron que no existe relación entre la inteligencia emocional y las habilidades para el cálculo y numeración, de la misma manera para la comprensión lectora y la aptitud para solucionar problemas.

Asimismo, Castellano (2010) realizó una investigación para determinar la relación que existe entre la inteligencia emocional y la comprensión lectora en alumnos del 6° grado de primaria de la RED N° 4 del distrito del Callao, se contó con una población de 155 estudiantes, el instrumento utilizado fue el Inventario de Inteligencia Emocional de Baron ICE: NA, en niños y adolescentes. Los resultados demostraron que existe relación débil entre la Inteligencia Emocional y la comprensión lectora. No existe relación entre la inteligencia intrapersonal e interpersonal con la

comprensión lectora. Sin embargo, si existe relación significativa entre la adaptabilidad, manejo del estrés con la comprensión lectora.

Finalmente, se consideró como antecedente a nivel nacional el estudio de Richard (2013), cuyo objetivo determinar la relación que existe entre la inteligencia emocional y adaptación de conducta en los estudiantes de primer año de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Peruana Unión, en Lima. El estudio fue descriptivo correlacional, no experimental y de corte transversal. Para la muestra se contó con la participación de 130 estudiantes de ambos sexos entre 16 y 25 años, asimismo se utilizó el Inventario de Inteligencia Emocional de Baron ICE. Los resultados demostraron que la inteligencia emocional se relaciona con una adaptación o ajuste satisfactorio tanto a nivel personal, familiar, educativo y social.

A continuación, se presentarán los antecedentes internacionales:

En España, Pérez (2006) realizó una investigación con el objetivo de poder determinar la relación que existe entre la inteligencia emocional y el coeficiente intelectual con el rendimiento académico en estudiantes universitarios. La muestra estuvo compuesta por 250 estudiantes universitarios. Las pruebas utilizadas para medir la inteligencia emocional, fue el TMMS-24 de Schutte et al. (1998), junto con una prueba de inteligencia general, el test de factor G de Cattell & Cattell, nivel 3, tomándose distintos indicadores globales de rendimiento. Los resultados demostraron que existen correlaciones moderadas y altas, asimismo significativas entre los diferentes aspectos de la inteligencia emocional.

Además, se encontraron correlaciones significativas entre la inteligencia emocional y algunos indicadores del rendimiento académico, incluso cuando se mantuvo constante el efecto del CI.

De igual manera, Buenrostro, Valadez, Soltero, Nava, Zambrano y García (2012) realizaron un estudio en España, para determinar la relación que existe entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en adolescentes que cursan el primer año de secundaria. La población de estudio estuvo compuesta por 439 alumnos: 282 mujeres y 157 hombres, en un rango de edad entre 11 y 12 años. Los instrumentos utilizados fueron el EQ-i: YV, el TMMS 24 y el promedio de las calificaciones obtenidas (que se clasificaron en rendimiento académico alto, medio y bajo). Los resultados demostraron que existe relación positiva y significativa con todas las variables del EQ-i: YV. Sin embargo, para las variables del TMMS 24 se observó que solo existe una relación significativa con la variable regulación.

2. Marco histórico

2.1 inteligencia emocional

El término Inteligencia surge de la unión de los vocablos latinos *inter* (entre) y *eligere* (escoger). Se utiliza para referir al fenómeno que se considera responsable de las diferencias observadas entre las personas en la resolución de problemas. Sin embargo, el concepto viene de mucho antes cuando Terman uno de los primeros investigadores psicólogos de la inteligencia la define como la capacidad de pensar de manera abstracta. Luego Wechsler formuló una definición más práctica: la capacidad para

actuar con un propósito concreto, pensar racionalmente y relacionarse eficazmente con el ambiente. Años después Piaget añade que la inteligencia también tiene que ver con la capacidad de adaptarse al ambiente (citado por Papalia y Wendkos, 2001).

La inteligencia emocional tiene un gran precursor en el concepto de inteligencia social propuesto por Thorndike (1920), quien la definió como “la habilidad para comprender y dirigir a los hombres y mujeres, muchachos y muchachas, y actuar sabiamente en las relaciones humanas” (p. 228). Para Thorndike, además de la inteligencia social, existen también otros dos tipos de inteligencias: la abstracta, habilidad para manejar ideas y la mecánica, habilidad para entender y manejar objetos (López, 2008).

Wechsler (1958) introdujo su concepto inteligencia general no cognitiva en la cual “incluía la capacidad global del individuo a actuar con un propósito a pensar racionalmente, y tratar con afectividad con su ambiente” (p. 7).

Por su parte, Gardner (1983) de la Universidad de Harvard, fue el creador del concepto de Inteligencias Múltiples, él considera siete tipos distintos de inteligencias. En su lista están presentes dos clases académicas típicas como son la inteligencia lingüística y la lógica matemática, pero llega a incluir la capacidad espacial de los artistas, músicos, arquitectos, deportistas. También añade que las inteligencias personales poseen dos dimensiones: intrapersonal e interpersonal y las define de la siguiente forma:

- Inteligencia interpersonal: “se construye a partir de una capacidad nuclear para sentir distinciones entre los demás: en particular, contrastes en sus estados de ánimo, temperamento, motivaciones e intenciones. En formas más avanzadas, esta inteligencia permite a un adulto hábil leer las intenciones y deseos de los demás; aunque se hayan ocultado” (p. 40).
- Inteligencia intrapersonal: “conocimiento de los aspectos internos de una persona: el acceso a la propia vida emocional, a la propia gama de sentimientos, la capacidad de efectuar discriminaciones entre las emociones y finalmente ponerles un nombre y recurrir a ellas como un medio de interpretar y orientar la propia conducta” (p. 42).

2.2 Rendimiento académico.

Diversos autores han conceptualizado este término, por ejemplo, Caraballo (1985) lo considera la “calidad del aprendizaje del alumno ante un conjunto de conocimientos, habilidades o destrezas en una asignatura determinada dentro de un proceso instruccional sistemático” (p.35). Páez (1987) afirma que es el logro alcanzado por el estudiante según los objetivos propuestos para una determinada asignatura.

Según Chadwick (1979), el rendimiento académico es la expresión correcta de las capacidades y características psicológicas del estudiante, desarrollado y actualizado a través del proceso de enseñanza y aprendizaje, que posteriormente se sintetiza en un calificativo final a partir de los logros obtenidos en las asignaturas.

A esto añade Carrasco (citado por Tonconi, 2009) que el rendimiento académico se fija a través del rango de cursos aprobados, como las calificaciones máximas obtenidas en cada una ellas, la cual determinará el grado de conocimientos y aptitudes que posee el estudiante.

Por su parte, Rodríguez (1992) señala que es el resultado de las evaluaciones realizadas al estudiante, en base a los conocimientos brindados por el docente. También Bricklin (2007) afirma que un estudiante con buen rendimiento académico es aquel cuyas calificaciones académicas son entre buenas y excelentes, ya sea en los exámenes o trabajos asignados por una determinada asignatura. Por lo tanto, se puede decir que el rendimiento académico en el resultado numérico o calificativo de las capacidades que el estudiante expresa a través de las evaluaciones realizadas por el docente. De acuerdo con Fadiman y Frager (1979), a través de las calificaciones de los estudiantes se puede predecir la calidad de enseñanza. No obstante, esta manifestación puede ser bastante restrictiva, ya que sólo se centra en el estudiante como un agente de recepción y resultado de información, no considerando otras aptitudes o habilidades que poseen los estudiantes, que no necesariamente se reflejen en altas calificaciones.

3. Marco filosófico

La principal fuente de inteligencia emocional fue escrita hace miles de años inspirada por Dios mismo, lo cual fue revelado a través de las escrituras, así que podemos determinar que no es la psicología la base de

la inteligencia emocional, sino que es Dios mismo a través de su palabra. En Proverbios 14:29 dice: “El que tarda en airarse es grande de entendimiento; mas el que es impaciente de espíritu enaltece la necedad”. En la Biblia no solo encontramos la fuente de la salvación sino también encontramos principios que ayudan a llevarnos bien con nosotros mismos y con nuestros semejantes. Son muchas las consecuencias negativas que se pueden evitar en la vida, cuando hay inteligencia emocional, como los conflictos entre amigos, con la familia, etc., los divorcios que jamás se hubieran realizado si los esposos fuesen emocionalmente inteligentes, incluso muchas muertes pudieron evitarse si se posee inteligencia emocional, en este sentido se podría decir, que el controlar nuestras emociones nos podría salvar la vida, como la afirma la Biblia, cuando dice en Proverbios 15:1 “La blanda respuesta quita la ira; Mas la palabra áspera hace subir el furor”. Un claro ejemplo de las consecuencias del no controlar las emociones, lo encontramos en Eclesiastés 10:1, en el cual menciona que una mala proyección de nuestras emociones puede derrumbar todo aquello que nos costó toda una vida construir.

El mejor ejemplo de inteligencia emocional está en la vida de Jesús quien al venir a esta tierra como hombre hecho carne, soportó todo tipo de calumnias y maltratos sin pronunciar palabra alguna antes bien fue siempre manso, humilde y obediente de corazón, amó hasta sus últimos instantes a los calumniadores, de tal manera que su inteligencia emocional ayudó a cumplir su propósito.

En Efesios 4:26 dice: “Airaos, pero no pequéis; no se ponga el sol sobre vuestro enojo, ni deis lugar al diablo” es imposible evitar experimentar las emociones, pero si se puede controlar. La palabra de Dios es un libro lleno de consejos, a través de ella y la oración a nuestro Padre Celestial podemos ser personas emocionalmente inteligentes. Cuando las emociones son bien canalizadas y encaminadas nos sentimos bien con nosotros mismos, hacemos felices a los que nos rodean y cumplimos con la voluntad de Dios.

4. Marco teórico

4. 1 Inteligencia emocional

Según la Real Academia Española (RAE, 2014), la inteligencia emocional es la capacidad de percibir y controlar los propios sentimientos y saber interpretar de los demás.

Por su parte, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2014) afirma que la inteligencia emocional está vinculada con la salud mental, es decir, niveles elevados de inteligencia emocional influyen en el bienestar emocional y la salud mental del individuo.

Baron (1997) define la inteligencia emocional como “un conjunto de capacidades no cognitivas, competencias y destrezas que influyen en nuestra habilidad para enfrentar con éxito las demandas y presiones del medio” (P.14), a esto añade Goleman (1995) que aquellas habilidades consisten básicamente en la capacidad para motivarse y hacer frente a las frustraciones, controlar sus impulsos, regular sus emociones

negativas, mostrar empatía y tener esperanza; así también las personas con buenas habilidades emocionales tienen más probabilidades de sentirse satisfechas y ser eficaces en lo que realizan. En relación con esto, Pérez (2006) resalta la importancia de la inteligencia emocional, afirmando que esta habilidad permite tener una vida con mayor confianza y seguridad, esta idea es respaldada por Shapiro (1997), quien sustenta que los niños con capacidades en el campo de la inteligencia emocional tienen mayor éxito en la escuela.

Asimismo, Lam y Kirby (2002) afirman que las personas con elevados niveles de inteligencia general y regulación emocional son capaces de tener un buen rendimiento académico, en las distintas asignaturas.

4.1.1 Importancia de la Inteligencia Emocional

Goleman (2012) afirma que la importancia de la inteligencia emocional “gira en torno a la relación que existe entre sentimiento, carácter e instintos morales”. El éxito de una persona está en base a la inteligencia emocional que ésta posee.

Asimismo, Richard (2013) menciona que todos los individuos necesitan tener seguridad emocional, ya que esto hará posible que las personas desarrollen habilidades como percibir, comprender y regular las emociones propias, asimismo obtener mejores recursos para el afronte ante situaciones adversas y el buen manejo de las reacciones emocionales negativas. A esto añade Vera (2009) que la inteligencia emocional viene a ser una mezcla de sentido común, habilidades cognitivas, destrezas, vivencias personales, dominio de habilidades

prácticas y capacidades técnicas; lo cual determina la capacidad para aprender, implicando compromiso, iniciativa y optimismo, todo esto facilitará al alcance de logros, la satisfacción de los criterios de excelencia y un desempeño sobresaliente.

4.1.2 El desarrollo de la inteligencia emocional

Según Goleman (2012) existe un proceso llamado neurogénesis, mediante el cual el cerebro genera a diario diez mil células madres que se dividen en dos. Una mitad forma una línea hija que sigue creando células madre y la otra mitad migra a la parte del cerebro donde haga falta y se transforma en el tipo de célula requerido. Y muy a menudo su contenido tiene que ver con el aprendizaje. A lo largo de los cuatro meses siguientes, esa nueva célula forma unas diez mil conexiones con otras para crear nuevos circuitos. Torrabadella (2001), señala cinco emociones básicas para el desarrollo de la inteligencia emocional:

- La bondad: cuando un niño capta el mundo como un lugar en armonía, sin exceso de perturbaciones, reaccionará siendo una persona serena y optimista.
- El buen humor: es una forma de percibir la realidad donde todo adquiere una esencia más relativa, nueva y feliz.
- El juego: el juego serio debería usarse como estrategia habitual para compensar las tensiones y liberar nuestro potencial creativo. El jugar es hacer algo por la satisfacción de hacerlo.
- Confrontar el arte de escuchar y resolver: las personas que disponen de facilidad para negociar las diferencias y llegar a acuerdos son las que

saben cómo hacer que los otros comprendan sus puntos de vista y los respeten.

- Habilidad de trato: las personas con habilidad de trato tienen cuatro rasgos fundamentales: tiene un alto concepto de sí mismos, son empáticos, se conectan con los demás, se sienten protagonistas de sus vidas y tienen poder de convicción.

4.1.3. El desarrollo emocional

- Navarro y Pérez (2011) afirman que, de forma paralela al ámbito cognitivo, también se va produciendo en el niño un desarrollo emocional. Este es un elemento de crucial importancia para su posterior desenvolvimiento en el conjunto de la sociedad a lo largo de toda su vida.
- Un desarrollo emocional correcto y dentro de los parámetros considerados como normales es fundamental para que el niño alcance el nivel suficiente de inteligencia emocional. Esta corrección en la gestión de los sentimientos permite asimilar y comprender adecuadamente, asimismo tener la destreza suficiente para regular y modificar las emociones no propicias y de los demás.

4.1.4 Modelos tradicionales sobre inteligencia emocional

Los principales modelos que han afrontado la inteligencia emocional en la década de los 90 son los de Salovey y Mayer (1990), modelo de competencias de Goleman (1995), el modelo multifactorial de Baron

(1997), el modelo de Cooper y Sawaf (1997), y el de Gallego y Alonso (1999).

a. Modelo de Salovey y Mayer (1990)

Los dos autores propusieron un modelo de inteligencia emocional que resalta cuatro dominios de aptitudes relacionadas y se las detalla a continuación:

- Capacidad para percibir emociones: el primer dominio de la inteligencia emocional incluye las capacidades involucradas en la identificación de las emociones en las caras, las voces, la fotografía, la música y otros estímulos. Así el individuo dotado de una gran habilidad para percibir las emociones no tarda en descubrir, mediante la decodificación precisa de expresiones faciales.
- Capacidad de aplicar las emociones: tiene que ver con el uso adecuado de las emociones positivas, la persona emocionalmente inteligente puede utilizar los sentimientos positivos de forma más eficiente.
- Capacidad para comprender emociones: designa la capacidad para comprender la relación entre las emociones, la transición de una emoción a otra; sirve también para nombrar las emociones también implica la capacidad para percibir diferencias entre emociones emparentadas como la simple alegría y el enorgullecimiento o la irritación desatendida y la furia.

- Capacidad para controlar emociones: Además de la presencia del humor, desempeña un papel importante en el mantenimiento y control de las emociones negativas en el momento que es necesario.

b. Modelo de competencias emocionales de Goleman (1998)

En el modelo de la inteligencia emocional según Goleman (1995) existen cinco habilidades. Estas son:

- Autoconciencia: Tiene que ver con la capacidad de reconocer las emociones y los recursos con los que cuenta para hacer frente a diversas situaciones; las competencias emocionales que permiten esta capacidad son.
 - Conciencia emocional: identificar las emociones sean positivas o negativas y conocer sus efectos.
 - Correcta autovaloración: tener en cuenta las fortalezas y debilidades.
 - Autoconfianza: sentido de valoración propia y seguridad.
- Autorregulación: control de las emociones, impulsos y recursos, las competencias emocionales que dependen de la autorregulación son:
 - Autocontrol: adecuado manejo de las emociones.
 - Confiabilidad: propicia la honestidad e integridad.
 - Conciencia: asumir responsabilidades.
 - Adaptabilidad: flexibilidad ante situaciones de cambio.
 - Innovación: propiciar nueva información.
- Motivación: se refiere al impulso emocional que conlleva al cumplimiento de las metas.
 - Impulso de logro: esfuerzo por mejorar un determinado estándar.

- Compromiso: involucrarse en las metas del grupo de trabajo.
- Iniciativa: disponibilidad para brindar apoyo.
- Optimismo: perseverancia y estado de ánimo positivo frente a las adversidades.
- Empatía: capacidad de reconocer las necesidades de los demás.
 - Comprensión de los otros: capacidad de reconocer las necesidades emocionales de los demás.
 - Desarrollar a los otros: tener consideración por los demás y brindar apoyo para el logro de sus objetivos.
 - Servicio de orientación: saber suplir las necesidades de los clientes.
 - Potenciar la diversidad: considerar a los compañeros de trabajo y el aporte que cada uno de ellos pueda brindar.
 - Conciencia política: ser democrático en la toma de decisiones y dar oportunidades a los demás integrantes del equipo.
- Habilidades sociales: tiene que ver con la capacidad de poder comunicarse con los demás de manera eficiente y constructiva. Para el logro de esta capacidad es necesario contar con: adecuada influencia, buena comunicación, manejo de conflictos, liderazgo, constructor de lazos, colaboración y cooperación y capacidades de equipo.

c. Modelo multifactorial de Baron (1997)

A continuación, se explicará el modelo que forma parte de la base teórica del Inventario del cociente emocional de Baron (Ugarriza, 2001) asimismo será la base teórica de la presente. De acuerdo a este modelo: las personas que son emocionalmente inteligentes tienen la capacidad

para reconocer y expresar sus emociones de forma adecuada, de tal manera que les permite ser felices y llevar una vida saludable. Por otro lado, son empáticos, es decir tienen la capacidad de poder percibir como se sienten las demás personas, lo cual hace posible que puedan tener muy buenas relaciones interpersonales. Por lo general son optimistas, flexibles y realistas, pueden resolver sus problemas y afrontar el estrés sin perder el control. Así, de acuerdo al modelo general de Baron, la inteligencia general está compuesta por la inteligencia cognitiva (CI) y la inteligencia emocional (CE). El modelo de Baron comprende cinco componentes principales:

- Componente intrapersonal

- Asertividad: habilidad para expresar las opiniones y pensamientos, considerando las emociones de los demás.
- Autoconcepto: habilidad de conocer las habilidades y tener en claro quién eres.
- Autorrealización: adecuado desarrollo del potencial.
- Independencia: habilidad para tomar decisiones por iniciativa propia y madurez.

- Componente interpersonal

- Empatía: habilidad para ponerse en el lugar de la otra persona, conocer e identificar sus necesidades.
- Responsabilidad social: habilidad para cooperar en las necesidades del ambiente donde se relaciona.

- Relaciones interpersonales: capacidad para mantener y desarrollar adecuados vínculos afectivos con los de su entorno.

- Componente de adaptabilidad

- Prueba de la realidad: habilidad para evaluar la correspondencia entre lo que experimenta y lo que en realidad existe.

- Flexibilidad: habilidad para realizar un ajuste adecuado de las emociones, pensamientos y conductas a situaciones cambiantes.

- Solución de problemas: habilidad para identificar las causas de los problemas, asimismo saber dar adecuada solución.

- Componente de manejo de estrés

- Tolerancia al estrés: habilidad para enfrentar situaciones adversas sin desequilibrarse emocionalmente.

- Control de impulsos: adecuado manejo de las emociones.

- Componente de estado de ánimo general

- Optimismo: actitud positiva ante diferentes retos u obstáculos.

- Felicidad: habilidad para experimentar sentimientos de satisfacción.

d. Modelo de Cooper y Sawaf (1997)

- Alfabetización emocional: se compone de diversos elementos, como lo son: la honestidad emocional, la intuición, la energía y la retroinformación emocional.

- Aptitud emocional: proporciona el fomento de la propia autenticidad, credibilidad y flexibilidad, así como el de ampliar nuestra capacidad para escuchar y asumir conflictos. La aptitud emocional se divide en los

siguientes cuatro factores: presencia auténtica, radio de confianza, descontento constructivo y flexibilidad y renovación.

- Profundidad emocional: consiste en armonizar la vida y el trabajo con el potencial y las intenciones que le son peculiares, poniendo en ello su integridad, su empeño y su responsabilidad. La alquimia emocional: con este factor se amplía el instinto y la capacidad de creación aprendiendo a fluir con los problemas y las presiones, y a competir contra el futuro educando nuestras facultades para percibir mejor las soluciones y oportunidades ocultas. Los elementos que constituyen la alquimia emocional son: flujo intuitivo, percepción de oportunidades, creación del futuro y cambio de tipo reflexivo.

e. El modelo de Gallego y Alonso (1999)

Destacan una amplia serie de habilidades que se encuentran en la teoría de la inteligencia emocional y las presentan agrupadas en tres ámbitos:

- Habilidades emocionales
 - Reconocer los propios sentimientos
 - Controlar los sentimientos y evaluar su intensidad.
 - Ser consciente de que una decisión está determinada por los pensamientos o por los sentimientos.
 - Controlar las emociones.
 - Aprender formas de controlar los sentimientos.
- Habilidades cognitivas
 - Tener una comprensión adecuada de los sentimientos de los demás.

- Saber leer e interpretar los indicadores sociales.
- Asumir toda la responsabilidad de las propias decisiones y acciones.
- Reconocer las propias debilidades y fortalezas.
- Mantener una actitud positiva ante la vida con un fuerte componente afectivo.
 - Habilidades conductuales
 - Resistir las influencias negativas.
 - Escuchar a los demás.
 - Participar en grupos positivos de compañeros.
 - Responder eficazmente a la crítica.
 - Comunicarse con los demás a través de otros canales no verbales, gestos, tono de voz, expresión facial, etc.

4.1.5 La inteligencia emocional y la educación

Una de las principales funciones de la educación, es la adaptación social del individuo, es decir, fomentar su integración en la sociedad, que forme parte de ella y que, de esta manera, la sociedad se perpetúe. Este proceso se concreta en la socialización a través de la cual cada sujeto, en interacción con otros, desarrolla las maneras de pensar, sentir y actuar que son esenciales para la participación eficaz en la sociedad (Quintana, 1989).

Para Guil, Mestre, y Gil-Olarte (2004), el desarrollo de la inteligencia emocional se presenta no solo como una herramienta útil, sino como una necesidad para garantizar un adecuado ajuste emocional de la juventud quien contribuye al desarrollo económico y social. Este desarrollo estará

marcado en buena medida por el nivel de éxito académico que se consiga en la educación del estudiante.

4.1.6 Características del desarrollo del niño

Según Papalia (2009) entre los seis y once años de edad se considera la etapa intermedia de la infancia, así también durante este periodo ocurre un factor importante e influyente es la escuela ya que permite el desarrollo integral del menor. En los siguientes aspectos:

a) Desarrollo Físico en la Tercera Infancia

- En esta etapa, el desarrollo físico de los niños es menos acelerado y existen diferencias en cuanto a su estatura y peso. En cuanto a las niñas su desarrollo es más acelerado y notorio.
- El cerebro también experimenta cambios, se produce el aumento de materia blanca y un descenso de materia gris, así también el cuerpo calloso cumple la función de conectar los dos hemisferios, lo cual le da más habilidades en el área de las matemáticas.
- Respecto al tiempo de recreación en los niños de la etapa escolar, utilizan aproximadamente el 40% del tiempo al juego interactivo en redes. Asimismo, son los varones los que participan más en estos juegos de redes.

b) Desarrollo Cognitivo en la Tercera Infancia

- Como resultado del aumento de neuronas en la corteza pre frontal, surge el aumento de las funciones ejecutivas, las cuales comprenden las habilidades de atención, memoria y concentración.

- Los factores ambientales también toman un papel influyente en la escolarización de los hijos, de manera especial los padres, quienes, al involucrarse emocionalmente con sus necesidades, brindando motivación y transmitiendo actitudes positivas permiten el desarrollo de competencias que los llevaran al éxito escolar.

c) Desarrollo Psicosocial en la Tercera Infancia

- El autoconcepto se ve en gran medida influenciado por las exigencias sociales del medio (presión del entorno, relaciones interpersonales, dificultades de comprensión con los padres, entre otros.)
- El tipo de relación que tenga con los padres afecta de manera positiva o negativa el crecimiento emocional de los hijos.
- Las familias monoparentales, tienden a presentar mayores riesgos de problemas de conducta y académicos en sus hijos.
- Como resultado de las presiones del entorno, los niños suelen presentar conductas inhibidas como vergüenza, temor, dificultades en las relaciones interpersonales las cuales las llevan a experimentar estrés, baja autoestima, pobre autoconcepto, preocupación por la escuela, salud y seguridad.
- Según la pirámide de Maslow la necesidad de aceptación social se ubica en el tercer lugar donde se encuentra el afecto, el amor, la pertenencia y la amistad.

4.2 Rendimiento académico

Muchos autores han establecido definiciones sobre rendimiento académico, Carpio (1975) define el rendimiento académico como el

proceso técnico pedagógico que determina los logros en base a los objetivos planteados por cada asignatura. Por su parte, Kaczynka (1982) afirma que el rendimiento académico es el resultado de los esfuerzos y recursos que brinda tanto el docente como los padres de familia e institución. Se califica también al docente por los resultados académicos de sus estudiantes, ya que ellos reflejan cuan bueno o deficiente fue la enseñanza.

Novaez (1986) sostiene que el rendimiento académico, es el volumen de conocimientos que el estudiante obtiene a partir de las actividades académicas brindadas por el docente.

Entonces, el rendimiento académico, se define como el progreso académico alcanzado por los estudiantes, en función a los objetivos programáticos previstos, es decir, según los objetivos que se han planificado, que tanto y que tan rápido avanza el estudiante mostrando los resultados previstos.

4.2.1 Características del rendimiento académico

García y Palacios (2010) señalan que existen dos puntos de vista en relación con el sujeto de la educación como un ser social: el estático y dinámico.

Por otro lado, Vildoso (2003) plantea que el rendimiento académico es caracterizado del siguiente modo:

a. El rendimiento en su aspecto dinámico tiene que ver con el proceso de aprendizaje, es decir la capacidad y esfuerzo que denote el estudiante.

- b. En su aspecto estático comprende al producto del aprendizaje que genera el estudiante.
- c. El rendimiento está vinculado con las medidas y juicios de valoración.
- d. El rendimiento es un medio, que evidencia el proceso del aprendizaje.
- e. El rendimiento se relaciona a propósitos.

4.2.2 Enfoques teóricos sobre el rendimiento académico

Según Quiroz (2001), existen las siguientes teorías que explican el rendimiento académico:

a. Rendimiento académico basado en la voluntad

Este enfoque otorga importancia a la voluntad. Kaczynska (1986) afirma que antiguamente se consideraba al rendimiento académico como el resultado de una buena o mala voluntad del estudiante, dejando de lado otros factores que pueden influir en el rendimiento académico del estudiante.

b. Rendimiento académico basado en la capacidad

Según este enfoque, el rendimiento académico no solo es el resultado de factores motivacionales, sino también por cualidades que posee de forma innata (Por ejemplo: la inteligencia).

c. Rendimiento académico en sentido de utilidad o de producto

Desde esta perspectiva, Quiroz (2001) afirma que el rendimiento académico es el aprovechamiento inteligente de todas las actividades que propicien conocimiento, información o simplemente noción.

4.2.3 Factores que intervienen en el rendimiento académico

De acuerdo con Bricklin (2007), existen cuatro áreas extensas que se debe considerar al investigar las posibles causas por la que el educando tiene un rendimiento académico deficiente; éstas son:

a. Factores psicológicos

Son la causa del mayor número de casos de rendimiento insuficiente. Para mejorar el rendimiento académico del educando, los aspectos que deben trabajarse dentro de un programa de intervención psicopedagógica, son los siguientes: confianza en sí mismo, hábitos de estudio, control y manejo de la frustración, capacidad de aprovechamiento, expectativas de logro.

b. Factores fisiológicos

Son la causa de un número muy reducido de casos de rendimiento insuficiente; a pesar de ello, la evaluación deberá cubrir las áreas: vista, oído, sistema glandular y estado general de salud.

c. Factores sociológicos

Es importante analizar el tipo de vecindario y medio ambiente que rodea al educando, la importancia que se da a la educación en el hogar, el grado de escolaridad de los padres y el nivel socioeconómico. Cuando el educando proviene de un estrato socioeconómico bajo, es más propenso a tener un rendimiento bajo, debido a la baja calidad alimentaria, analfabetismo de los padres, trabajo infantil y poca o nula estimulación psicosocial.

d. Factores pedagógicos

Se enfoca en las malas metodologías que emplean los educadores en el proceso de enseñanza-aprendizaje, de las cuales destacan: la pedagogía basada fundamentalmente en la memoria mecánica y muy poco en el aprendizaje significativo; recurrir demasiado a las calificaciones bajas, como arma para que los alumnos trabajen; malas metodologías en el aprendizaje de la lecto-escritura que generan dislexias aprendidas y fracaso escolar.

4.2.4 Fundamentación del área de comunicación.

Según las Rutas de Aprendizaje (2015), los estudiantes usan el lenguaje para comunicarse, relacionarse, construir conocimientos y contribuir al diálogo intercultural.

La Ley General de Educación, en su artículo 9, plantea dos fines, para los cuales se requiere que los estudiantes desarrollen las competencias comunicativas. De manera que, al desarrollar aquellas competencias, los estudiantes puedan contribuir a la sociedad.

Las competencias del área de comunicación son:

a) Comprende textos orales

A partir de lo que el estudiante escucha por medio de los textos orales, puede comprender. Evalúa de manera reflexiva y asume una posición personal sobre lo que escucha (Rutas de aprendizaje, 2015).

b) Se expresa oralmente

El estudiante logra expresarse de forma eficaz frente a diversas situaciones comunicativas; asimismo, interactúa con los de su entorno en

diversas situaciones, logrando expresar sus ideas y pensamientos sin limitación (Rutas de aprendizaje, 2015).

c) Comprende textos escritos

El estudiante entiende e interioriza los textos propuestos por el docente, realizando un análisis crítico y coherente. Esto es posible, a través de sus experiencias previas y en el uso de estrategias específicas (Rutas de aprendizaje, 2015).

d) Produce textos escritos

El estudiante no solo logra tener una adecuada comunicación, sino también comprende y logra producir textos con propósitos de diversa índole y complejidad en diferentes situaciones. Para ello, es importante también contar con experiencias previas y diversas fuentes de información (Rutas de aprendizaje, 2015).

4.2.5 Fundamentación del área de matemática.

Según Rutas de Aprendizaje (2015), el pensamiento matemático y el razonamiento lógico son capacidades fundamentales para la formación del estudiante, ya que esto permitirá que se adquiera recursos básicos para el desarrollo progresivo de lo concreto a lo abstracto. A continuación, se presentará las capacidades logradas desde los diferentes enfoques.

Las competencias del área de matemática son:

a) Actúa y piensa matemáticamente en situaciones de cantidad

Se refiere al conocimiento de números, operaciones y sus propiedades, esta competencia dota de sentido matemático a la resolución de situaciones problemáticas en términos de números y operaciones. La

situación sirve de contexto para desarrollar capacidades matemáticas mediante la construcción del significado y uso de los números y las operaciones en cada conjunto numérico, y en diversas formas a fin de realizar juicios matemáticos y desarrollar estrategias útiles en diversas situaciones (Rutas de aprendizaje, 2015).

b) Actúa y piensa matemáticamente en situaciones de regularidad, equivalencia y cambio

Se refiere a conocimientos algebraicos tales como ecuaciones, inecuaciones, relaciones, funciones, sus propiedades, entre otros. Esta competencia dota de sentido matemático a la resolución de situaciones problemáticas en términos de patrones, equivalencias y cambio, las mismas que sirven de contexto para desarrollar las capacidades matemáticas (Rutas de aprendizaje, 2015).

c) Actúa y piensa matemáticamente en situaciones de forma, movimiento y localización

Se refiere a conocimientos de la geometría y a sus propiedades. Esta competencia dota de sentido geométrico a la resolución de situaciones problemáticas, las mismas que sirven de contexto para desarrollar capacidades matemáticas (Rutas de aprendizaje, 2015).

d) Actúa y piensa matemáticamente en situaciones de gestión de datos e incertidumbre

Se refiere a conocimientos de estadística, Probabilidad y a sus respectivas propiedades. Esta competencia dota de sentido matemático a la resolución de situaciones problemáticas en términos estadísticos y

probabilísticos, la misma que sirve de contexto para desarrollar capacidades matemáticas. La incertidumbre está presente en nuestra vida cotidiana, somos testigos que raras veces las cosas ocurren según las predicciones realizadas (Rutas de aprendizaje, 2015)

4.4.5 Calificación de las áreas evaluadas

Según el Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular-DCN (2015), se establece las conclusiones descriptivas del nivel de aprendizaje alcanzado por el estudiante, en función de la evidencia recogida en el período a evaluar; así como se asocian estas conclusiones con la escala de calificación (AD, A, B o C) para obtener un calificativo. La escala de calificación común a todas las modalidades y niveles de la Educación Básica es la siguiente:

| | |
|-----------|---|
| AD | Logro destacado Cuando el estudiante evidencia un nivel superior a lo esperado respecto a la competencia. Esto quiere decir que demuestra aprendizajes que van más allá del nivel esperado. |
| A | Logro esperado Cuando el estudiante evidencia el nivel esperado respecto a la competencia, demostrando manejo satisfactorio en todas las tareas propuestas y en el tiempo programado. |
| B | En proceso Cuando el estudiante está próximo o cerca al nivel esperado respecto a la competencia, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo. |
| C | En inicio Cuando el estudiante muestra un progreso mínimo en una competencia de acuerdo al nivel esperado. Evidencia con frecuencia dificultades en el desarrollo de las tareas, por lo que necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente. |

La evaluación es un proceso continuo, la información que de ella recogemos va enriqueciendo y mejorando el trabajo educativo y el de

aquellos que lo rodean. La evaluación permite ver más claramente lo que se está haciendo y los resultados que se está alcanzando a partir de ello establecer acciones de mejora.

4.4.6 Modelo cognitivo de Piaget

Sin duda, Jean Piaget fue el psicólogo evolutivo cognitivo prototípico. La perspectiva del desarrollo cognitivo de Piaget ha estimulado más investigación sobre niños que ninguna otra teoría. Esta teoría fomentó el desarrollo de programas y filosofías educativas, que acentuaban el descubrimiento del aprendizaje y contacto directo con el ambiente (Berk, 1999).

De acuerdo con la teoría del desarrollo cognitivo de este autor (Piaget, 1964, 1983; Piaget y Inhelder 1969) los niños construyen activamente el conocimiento mientras exploran el mundo, y este desarrollo cognitivo tiene lugar en etapas.

4.4.7 Desarrollo evolutivo del niño- Piaget (1983)

Desde este enfoque, Piaget trata de explicar cómo se desarrollan y evolucionan los conocimientos en el ser humano. Considera importante cada uno de los periodos, ya que es anticipo de una nueva adquisición en conocimiento, asimismo señala cuatro periodos o estadios:

- Periodo sensomotriz: (0 a 2 años) cuenta sólo con los esquemas senso-motrices congénitos, es decir los reflejos o instintos primates los cuales se van consolidado hasta construir una organización importante para la subsistencia.

- Periodo del pensamiento pre operacional: (2 a 7 años) consta de dos fases: la fase pre operacional tal y la fase intuitiva. La fase pre operacional comprende entre los 2 y los 4 primeros años de vida, caracterizado por el comportamiento egocéntrico y la fase intuitiva aproximadamente entre los 4 y los 7 años donde el niño ya es capaz de clasificar y de establecer relaciones y de usar números de forma intuitiva.
- Periodo de las operaciones concretas (7 a 11 años) en esta fase el niño realiza comparaciones lógicas, por ejemplo: la reversibilidad y la seriación.
- Periodo de operaciones formales: (12 a 15) es el último periodo y es donde empiezan por lo general a dominar relaciones de proporcionalidad y conservación.

5. Marco Conceptual

5.1 Inteligencia emocional

Baron (1997) la define como “un conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarnos y enfrentar las demandas y presiones del medio” (p. 14).

5.2 Inteligencia intrapersonal

Es la habilidad para sentirse bien con uno mismo y con lo que se hace en la vida a pesar de las dificultades y adversidades. Estas personas son capaces de expresar sus sentimientos, son independientes, fuertes y con gran confianza en sí mismos para expresar ideas y creencias.

5.3 Inteligencia interpersonal

Habilidad para el buen funcionamiento de relaciones interpersonales. Estas personas entienden, interactúan y se relacionan bien con otros, a pesar de las dificultades.

5.4 Adaptabilidad

Habilidad para enfrentar los problemas del día a día y manejar situaciones difíciles. Estas personas son realistas, flexibles y efectivas para evaluar y resolver situaciones problemáticas.

5.5 Manejo de estrés

Capacidad para tolerar y trabajar bajo presión y estrés sin perder el control.

5.6 Estado de ánimo general

Habilidad para enfrentar la vida desde una perspectiva positiva. Estas personas son generalmente positivas, dispuestas a ayudar a otros, optimistas, alegres, con gran capacidad para disfrutar la vida.

5.7 Rendimiento académico

Este concepto “implica las consecuencias de procesos mentales que interactúan de manera directa con el medio ambiente” (Fernández, 2010, p. 10), donde los estudiantes deben mostrar que han aprendido unos conocimientos, actitudes, aptitudes y valores, demostrando así la adquisición de unas competencias.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

1. Tipo de estudio

El tipo de estudio es de alcance descriptivo-correlacional, puesto que se pretende determinar el grado de dependencia o independencia entre las dos variables de estudio (Hernández, Fernández y Baptista, 2006) la inteligencia emocional y el rendimiento académico.

2. Diseño de investigación

El diseño de la investigación es no experimental, puesto que las variables de estudio no fueron manipuladas. Asimismo, es de corte transversal, ya que se recolectó la información en un determinado momento (Hernández, Fernández y Baptista, 2006).

3. Definición de la población y muestra

La presente investigación se realizó en la Institución Educativa “Jaime White” de Puerto Maldonado, con una población de 235 estudiantes de tercero a sexto grado de primaria, cuyas edades oscilan entre 8 a 13 años, de ambos sexos.

Tomando en cuenta los criterios de exclusión (estudiantes que invaliden el test u omitan respuestas), la muestra quedó conformada por un total de 203 estudiantes.

4. Técnica de muestreo

Para la determinación de la muestra se realizó un muestreo no probabilístico, por conveniencia (Hernández, Fernández y Baptista, 2006) considerando los siguientes criterios de inclusión y exclusión. Por lo tanto, la muestra quedó con un total de 203 estudiantes.

Criterios de inclusión

- Estudiantes de ambos sexos (masculino y femenino).
- Estudiantes matriculados en el año 2016.
- Estudiantes que pertenezcan a la Institución Educativa “Jaime White” que cursen de tercero a sexto grado del nivel primario y cuyas edades oscilan entre 8 a 13 años de edad.
- Estudiantes que completen el test.

Criterios de exclusión

- Estudiantes que sean mayores de 13 años y menores de 8 años.
- Estudiantes que no pertenezcan a la Institución Educativa “Jaime White”.
- Estudiantes que no comprendan adecuadamente las consignas del test.
- Estudiantes que invaliden el test u omitan respuestas.
- Estudiantes inclusivos.

5. Técnica de recolección de datos

Se recolectó los datos mediante la técnica de la encuesta (test), a la primera hora del día, de tal manera que los estudiantes estén más

dispuestos a responder sin interferencias propias del cansancio a su edad. Para el rendimiento académico se tomó de las Actas de Evaluación de los cursos de comunicación y matemática.

6. Plan de tratamiento de datos

En esta investigación, la recolección de datos se realizó aplicando el inventario emocional Baron ICE: NA-Completo. El instrumento está diseñado para su aplicación de 20 a 30 minutos aproximadamente en una sola sesión. Para la evaluación de la segunda variable rendimiento académico, se realizó través de los resultados que se obtuvo de las Actas de Evaluación de cada grado y sección del año 2016, de manera específica en los cursos de comunicación y matemática. Para la aplicación de los instrumentos de medición de la variable se buscó el lugar donde se llevaría a cabo el estudio, optando por la institución educativa “Jaime White” de Puerto Maldonado, por la cercanía, facilidad de acceso y naturaleza de la población. Seguido se procedió a solicitar el permiso correspondiente a la institución educativa, los cuales se accedieron cordialmente. Para seleccionar los participantes se tuvo en cuenta de todos los estudiantes a aquellos que cumplan con los criterios de inclusión. Con ello se consiguió una muestra de 203 estudiantes.

7. Instrumentos para la recolección de datos

7.1 Inventario emocional de Baron ICE: NA-Completo:

FICHA TÉCNICA

Nombre : Inventario de inteligencia emocional

Autor : Reuven Baron

Año y País : 1997 Estados Unidos

Mide : Habilidades y competencias emocionales

Áreas : Personal o general

Social – pares

Hogar – padres

Aplicación : 7 a 18 años

Duración : No hay tiempo límite, puede ser aproximadamente 20-25 minutos.

Adaptación : Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares

Puntuación : Calificación Computarizada

El inventario comprende cinco componentes: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general. Para la interpretación de los puntajes del Baron ICE: NA se examinaron los patrones de los puntajes estándares:

- 130 y más: Capacidad emocional y social atípica. Excelentemente desarrollada.
- 120 a 129: Capacidad emocional y social muy alta. Muy bien desarrollada.
- 110 a 119: Capacidad emocional y social alta. Bien desarrollado.
- 90 a 109: Capacidad emocional y social adecuada. Promedio.
- 80 a 89: Capacidad emocional y social baja. Mal desarrollado.
- 70 a 79: Capacidad emocional y social muy baja. Necesita mejorarse considerablemente.

- 69 y menos: Capacidad emocional y social atípica y deficiente. Nivel de desarrollo marcadamente bajo.

7.2 Registro de notas de los estudiantes de tercero a sexto de primaria

El rendimiento académico de los estudiantes se obtendrá a partir de los resultados que brindará la institución educativa, a través de las Actas Oficiales de Evaluación de cada grado y sección en el área de Comunicación y Matemática, las calificaciones son cualitativas del siguiente modo:

- Logro destacado (AD)
- Logro previsto (A)
- En proceso (B)
- En inicio (C)

8. Técnica para el procesamiento y análisis de datos

Para el análisis de los datos obtenidos se utilizó el paquete estadístico para las ciencias sociales o SPSS por sus siglas en inglés (Statistical Package for the Social Sciences), versión 22, en el que se generaron tablas descriptivas, usando las variables de estudio, donde se aplicó la técnica del chi-cuadrado para estudiar la relación entre las variables: inteligencia emocional y rendimiento académico en las áreas de comunicación y matemática.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE RESULTADOS

1. Análisis descriptivo de los datos

1.1. Nivel inteligencia emocional

Tabla 3

Niveles de inteligencia emocional en estudiantes

| | Bajo | | Moderado | | Alto | |
|------------------------|------|-------|----------|-------|------|-------|
| | n | % | n | % | N | % |
| Inteligencia emocional | 7 | 3.4% | 37 | 18.2% | 159 | 78.3% |
| Intrapersonal | 39 | 19.2% | 89 | 43.8% | 75 | 36.9% |
| Interpersonal | 39 | 19.2% | 67 | 33% | 97 | 47.8% |
| Adaptabilidad | 23 | 11.3% | 63 | 31% | 117 | 57.6% |
| Manejo del estrés | 51 | 25.1% | 103 | 50.7% | 49 | 24.1% |

Se aprecia en la tabla 3 que la mayoría de los estudiantes evidencian un nivel alto de inteligencia emocional (78.3%). Con respecto a sus componentes, se observa que el 43.8% de los estudiantes presenta un nivel moderado de inteligencia intrapersonal, es decir este grupo tiene ciertas dificultades para comprender y comunicar sus emociones adecuadamente. Además, se aprecia que un gran porcentaje de estudiantes presenta un nivel alto de inteligencia interpersonal (47.8%) y adaptabilidad (57.6%) lo que no sucede con manejo del estrés donde el 25.1% presenta dificultades para trabajar bajo presión.

1.2 Nivel de inteligencia emocional según datos socio demográficos

Nivel de inteligencia emocional según sexo

Tabla 4

Nivel de inteligencia emocional según sexo

| | Masculino | | | | | | Femenino | | | | | |
|------------------------|-----------|-------|----------|-------|------|-------|----------|-------|----------|-------|------|-------|
| | Bajo | | Moderado | | Alto | | Bajo | | Moderado | | Alto | |
| | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % |
| Inteligencia emocional | 3 | 3% | 19 | 18.8% | 79 | 78.2% | 4 | 3.9% | 18 | 17.6% | 80 | 78.4% |
| Intrapersonal | 21 | 20.8% | 48 | 47.5% | 32 | 31.7% | 18 | 17.6% | 41 | 40.2% | 43 | 42.2% |
| Interpersonal | 20 | 19.8% | 33 | 32.7% | 48 | 47.5% | 19 | 18.6% | 34 | 33.3% | 49 | 48% |
| Adaptabilidad | 14 | 13.9% | 32 | 31.7% | 55 | 54.5% | 9 | 8.8% | 31 | 30.4% | 62 | 60.8% |
| Manejo de estrés | 23 | 22.8% | 50 | 49.5% | 28 | 27.7% | 28 | 27.5% | 53 | 52% | 21 | 20.6% |

La tabla 4 permite apreciar que la mayoría de varones y mujeres presentan un nivel alto de inteligencia emocional (78.2% y 78.4% respectivamente). Además, se observa que el 47.5% de los varones presenta un nivel moderado de inteligencia intrapersonal, de manera similar el 40.2% de las mujeres presenta un nivel moderado de desarrollo en esta área. Con respecto a los demás componentes se aprecia que un grupo importante de varones y mujeres presentan un nivel alto de inteligencia interpersonal y adaptabilidad a excepción del manejo del estrés.

Nivel de inteligencia emocional según edad

Tabla 5

Nivel de inteligencia emocional según edad

| | 8 a 10 años | | | | | | 11 a 13 | | | | | |
|------------------------|-------------|-------|----------|-------|------|-------|---------|-------|----------|-------|------|-------|
| | Bajo | | Moderado | | Alto | | Bajo | | Moderado | | Alto | |
| | n | % | N | % | n | % | N | % | n | % | N | % |
| Inteligencia emocional | 5 | 4.1% | 24 | 19.8% | 92 | 76% | 2 | 2.4% | 13 | 15.9% | 67 | 81.7% |
| Intrapersonal | 27 | 22.3% | 53 | 43.8% | 41 | 33.9% | 12 | 14.6% | 36 | 43.9% | 34 | 41.5% |
| Interpersonal | 23 | 19% | 44 | 36.4% | 54 | 44.6% | 16 | 19.5% | 23 | 28% | 43 | 52.4% |
| Adaptabilidad | 14 | 11.6% | 44 | 36.4% | 63 | 52.1% | 9 | 11% | 19 | 23.2% | 54 | 65.9% |
| Manejo de estrés | 34 | 28.1% | 57 | 47.1% | 30 | 24.8% | 17 | 20.7% | 46 | 56.1% | 19 | 23.2% |

Se aprecia en la tabla 5 que la mayoría de los estudiantes de 8 a 10 años presentan un nivel alto de inteligencia emocional (76%), de manera similar ocurre con los estudiantes de 11 a 13 años. Asimismo, un gran porcentaje de estudiantes de ambos grupos de edades presentan un nivel moderado de inteligencia intrapersonal y manejo del estrés. Además, el 44.6% de los estudiantes de 8 a 10 años tiene un nivel alto de inteligencia interpersonal, de manera similar el 52.4% de los estudiantes de 11 a 13 años presenta un nivel de desarrollo alto en esta área.

1.3 Nivel de rendimiento académico

Tabla 6

Niveles de rendimiento académico en estudiantes

| | Matemática | | Comunicación | |
|----|------------|-------|--------------|-------|
| | N | % | n | % |
| AD | 41 | 20.2% | 38 | 18,7% |
| A | 146 | 71.9% | 147 | 72.4% |
| B | 15 | 7.4% | 17 | 8.4% |
| C | 1 | 0.4% | 1 | 0.5% |

Se aprecia en la tabla 6 que la gran mayoría de los estudiantes tiene un rendimiento académico esperado tanto en matemáticas (71.9%) como en comunicación (72.4%), es decir han logrado adquirir las competencias esperadas en estas dos áreas. Además, se aprecia que hay pocos estudiantes que están en proceso de adquirir las competencias en matemática (7.4%) y comunicación (8.4%).

1.4 Nivel de rendimiento académico según datos socio demográficos

Nivel de rendimiento académico según sexo

Tabla 7

Nivel de rendimiento académico según sexo

| | Masculino | | Femenino | |
|---------------------|-----------|-------|----------|-------|
| | N | % | n | % |
| Comunicación | | | | |
| AD | 15 | 14.9% | 26 | 25.5% |
| A | 79 | 78.2% | 67 | 65.7% |
| B | 7 | 6.9% | 8 | 7.8% |
| C | 0 | 0% | 1 | 1% |
| Matemática | | | | |
| AD | 18 | 17.8% | 20 | 19.6% |
| A | 75 | 74.3% | 72 | 70.6% |
| B | 8 | 7.9% | 9 | 8.8% |
| C | 0 | 0% | 1 | 1% |

Masculino=101; Femenino=102

La tabla 7 permite apreciar que, en comunicación, el 25.5% de las mujeres tiene un rendimiento académico por encima del promedio (AD) a diferencia de los varones donde solo el 14.9% presenta un nivel óptimo. En matemática si bien la mayoría de los estudiantes tienen un desempeño académico adecuado, son las mujeres donde hay un mayor porcentaje de estudiantes con desempeño óptimo (19.6%) a diferencia de los varones (17.8%).

Nivel de rendimiento académico según grado

Tabla 8

Nivel de rendimiento académico según grado

| | Tercero | | Cuarto | | Quinto | | Sexto | |
|---------------------|---------|-------|--------|-------|--------|-------|-------|-------|
| | N | % | N | % | n | % | n | % |
| Comunicación | | | | | | | | |
| AD | 7 | 14.6% | 5 | 12.2% | 12 | 22.2% | 17 | 28.3% |
| A | 36 | 75% | 32 | 78% | 38 | 70.4% | 40 | 66.7% |
| B | 5 | 10.4% | 3 | 7.3% | 4 | 7.4% | 3 | 5% |
| C | 0 | % | 1 | 2.4% | 0 | 0% | 0 | 0% |
| Matemática | | | | | | | | |
| AD | 6 | 12.5% | 3 | 7.3% | 13 | 24.1% | 16 | 26.7% |
| A | 34 | 70.8% | 34 | 82.9% | 37 | 68.5% | 42 | 70% |
| B | 8 | 16.7% | 3 | 7.3% | 4 | 7.4% | 2 | 3.3% |
| C | 0 | 0% | 1 | 2.4% | 0 | 0% | 0 | 0% |

Tercero=48; Cuarto=41; Quinto=54; Sexto=60

Se aprecia en la tabla 8 que la mayoría de los estudiantes de tercero a sexto de primaria han logrado adquirir la competencia tanto en el área de comunicación y matemática. Además, se observa que el 16.7% de los alumnos de tercer año presentan dificultades en el área de matemáticas.

2. Prueba de hipótesis

2.1 Relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en comunicación

Tabla 9

Relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en comunicación

| | X ² | gl | P |
|------------------------|----------------|----|------|
| Inteligencia emocional | 11.948 | 6 | .063 |
| Intrapersonal | 5.818 | 6 | .444 |
| Interpersonal | 12.484 | 6 | .052 |
| Adaptabilidad | 7.725 | 6 | .259 |
| Manejo de estrés | 10.305 | 6 | .112 |

Se aprecia en la tabla 9 que no existe relación significativa entre el nivel de inteligencia emocional y el rendimiento académico en comunicación ($\chi^2 = 11.948$, $p >.05$), es decir el grado de inteligencia emocional de los estudiantes no guarda relación con el nivel de rendimiento alcanzado en esta área (AD, A, B y C). De manera similar tampoco está asociado con todos los componentes de la inteligencia emocional.

2.2 Relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en matemática

Tabla 10

Relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en matemática

| | X ² | Gl | p |
|------------------------|----------------|----|------|
| Inteligencia emocional | 17.239 | 6 | .008 |
| Intrapersonal | 5.194 | 6 | .519 |
| Interpersonal | 13.340 | 6 | .038 |
| Adaptabilidad | 10.092 | 6 | .121 |
| Manejo de estrés | 9.217 | 6 | .162 |

Se observa en la tabla 10 que existe relación significativa entre el grado de inteligencia emocional y el nivel de rendimiento académico en matemática ($\chi^2 = 17.239$, $p <.05$). Asimismo, existe relación significativa entre el nivel de inteligencia intrapersonal y el nivel de rendimiento académico en matemática ($\chi^2 = 13.340$, $p <.05$). No obstante, se aprecia que no existe relación significativa entre los demás componentes de la inteligencia emocional y el desempeño en matemática.

Para complementar la relación encontrada entre el nivel de inteligencia emocional y el rendimiento académico en matemática, se aprecia en la figura 1 que un nivel alto y moderado de inteligencia emocional está asociado con un rendimiento entre AD y A en matemática y un nivel bajo de inteligencia emocional está relacionado con un rendimiento de B en matemática. Es decir, alumnos con un nivel entre alto y moderado de inteligencia emocional a su vez tienen un rendimiento entre AD y A.

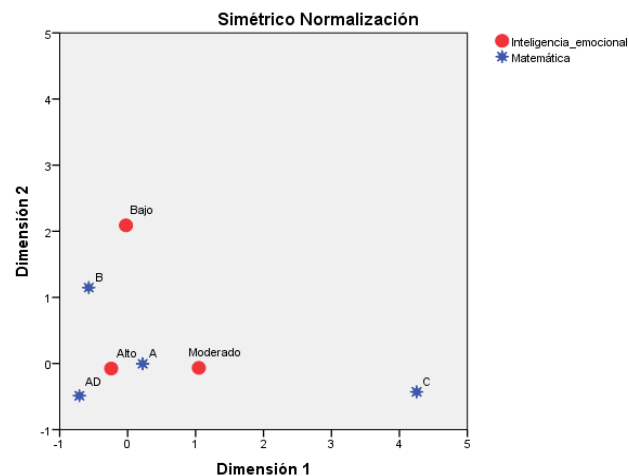


Figura 1. Análisis de correspondencia entre las variables

Además, se aprecia en la figura 2 que un nivel entre alto y moderado de inteligencia interpersonal en los alumnos está relacionado a un rendimiento entre B y AD en matemática. Además, se aprecia que un nivel C en matemática no está relacionado a ningún nivel de la inteligencia interpersonal.

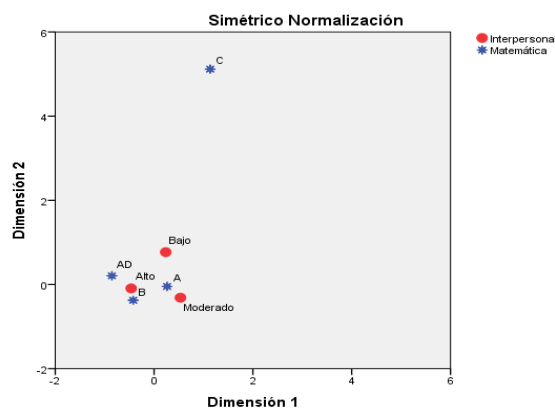


Figura 2. Análisis de correspondencia entre las variables

Propiedades psicométricas de la escala de inteligencia emocional

Fiabilidad de la escala de Inteligencia emocional

Tabla 11

Estimaciones de consistencia interna de la escala de inteligencia emocional

| Dimensiones | Nº de ítems | Alpha |
|-------------------------------|-------------|-------|
| Inteligencia intrapersonal | 6 | .341 |
| Inteligencia interpersonal | 12 | .820 |
| Adaptabilidad | 12 | .609 |
| Manejo del estrés | 10 | .819 |
| Inteligencia emocional global | 60 | .900 |

La fiabilidad global de la escala y de sus dimensiones se valoró calculando el índice de la consistencia interna mediante el coeficiente Alpha de Cronbach. La tabla 11 permite apreciar que la consistencia interna global de la escala (60 ítems) en la muestra estudiada es de .900 que puede ser valorado como indicador de una elevada fiabilidad. Asimismo, se aprecia que la mayoría de las dimensiones presenta adecuados niveles de fiabilidad.

Validez de constructo de la escala de Inteligencia emocional

Tabla 12

Correlaciones sub test – test de la escala

| Ítems | Inteligencia Emocional | |
|----------------------------|------------------------|------|
| | R | p |
| Inteligencia intrapersonal | ,455** | .000 |
| Inteligencia interpersonal | ,815** | .000 |
| Adaptabilidad | ,550** | .000 |
| Manejo del estrés | ,782** | .000 |

Como se observa en la tabla 12 los coeficientes de correlación Producto-Momento de Pearson (r) son significativos, lo cual confirma que la escala presenta validez de constructo. Asimismo, los coeficientes que resultan de la correlación entre cada una de las dimensiones y el constructo en su globalidad son moderados en su mayoría, además de ser altamente significativos.

3. Discusión de resultados

A continuación, se analizan los resultados de la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes que participaron en esta investigación.

Para los resultados de la presente investigación se consideró los resultados finales obtenidos en las áreas de comunicación y matemática debido a que se toma en cuenta con mayor porcentaje los resultados obtenidos en dichas áreas. Esto se realiza porque en los primeros años escolares, el desarrollo de las capacidades en estas áreas contribuye a cumplir con los desafíos que demanda el currículo escolar en general, la cual sirve como base para los aprendizajes posteriores. Ya en los grados siguientes son las que brindarán las principales herramientas para continuar con el aprendizaje en las otras áreas o asignaturas (Castellano, 2010).

En relación con los niveles de inteligencia emocional y rendimiento académico independientes, en la presente investigación los resultados obtenidos revelan que en esta institución educativa los estudiantes

presentan resultados que están en un nivel promedio y nivel alto, esto lo corrobora Ugarriza y Pajares (2005) quien a partir del estudio realizado en una población también de estudiantes del nivel primario, menciona que en las instituciones educativas privadas a diferencia de las públicas, se evidencia un mejor conocimiento de sí mismos, mejores relaciones sociales, mayor adaptabilidad a las diferentes demandas, una percepción más positiva de sí mismos, esto se explica porque la experiencia emocional se encuentra influida por el contexto y sobre todo por las diferencias de estatus socioeconómicos y culturales. Además según Assaél y Neumann otro factor que puede estar influyendo son las expectativas de los docentes respecto de los estudiantes, es decir que en las instituciones educativas públicas a diferencia de las privadas como los alumnos vienen de contextos socioeconómicos menos favorecidos, los docentes también tienen menos esperanzas respecto al desempeño académico de los estudiantes, esto hace que ellos pongan sus esfuerzos mínimos, las cuales obstaculizan el cumplimiento de los objetivos en relación con el currículo estudiantil, lo contrario ocurre en las instituciones educativas privadas donde se evidencia que los estudiantes al venir de un contexto socioeconómico con más oportunidades, los docentes tienen una percepción más favorable, por lo tanto esto hace que se esfuercen más por cumplir las metas académicas y por ende los estudiantes mejoran su desempeño (Palacios, 2010).

En relación con el análisis de correlación de la inteligencia emocional y el rendimiento académico en el área de comunicación se halló que no

existe relación significativa entre ambas variables. Esto significa que los estudiantes que tienen habilidades personales, emocionales y sociales para enfrentar las demandas y presiones del medio no necesariamente van a tener buenos resultados en cuanto al adecuado manejo de las habilidades comunicativas que incluyen capacidades como escuchar de manera reflexiva, comprender, analizar e interiorizar textos orales y producir mensajes a través del lenguaje oral y escrito. Estos datos son corroborados por Castellano (2010) quien realizó un estudio en 155 alumnos de 6° grado de primaria de las Instituciones Educativas de la Red N° 4 del distrito del Callao y en sus resultados demuestra que existe relación débil entre la inteligencia emocional y la comprensión lectora.

Estos resultados se pueden explicar en el presente estudio debido a que en el área de comunicación existen cuatro competencias que se busca desarrollar en los estudiantes, las dos primeras tienen que ver con la expresión y comprensión del lenguaje oral, capacidades que de alguna forma se relacionan con la inteligencia emocional, sin embargo los docentes al momento de evaluar el rendimiento en esta área, toman en cuenta con mayor porcentaje los resultados de las siguientes dos competencias que están relacionadas con la comprensión y producción de textos escritos, las cuales están a un nivel más complejo ya que busca en el estudiante recuperar, reorganizar, parafrasear, inferir, reflexionar sobre un contenido y organizar un texto mediante una secuencia lógica.

Por otro lado, se encontró que sí existe relación significativa entre la variable de inteligencia emocional y rendimiento académico en el área de matemática. Esto quiere decir que los estudiantes que tienen habilidades para expresar adecuadamente sus emociones frente a las demandas del medio, también poseen mejores habilidades para actuar y pensar matemáticamente referente a las competencias numéricas, el razonamiento lógico en operaciones algebraicas tales como ecuaciones, inecuaciones, relaciones numéricas, funciones, sus propiedades, la cual permitirá que se adquiera recursos básicos para el desarrollo progresivo de lo concreto a lo abstracto. Estos resultados también coinciden con lo hallado por Manrique (2012) quien realizó un estudio con estudiantes del V Ciclo del nivel primaria de una institución educativa de Ventanilla en el Callao, para ello utilizó una muestra de 145 estudiantes y aplicó el Inventario de Inteligencia Emocional de Baron ICE NA, adaptado y aplicado en el Perú por Ugarriza y Pajares (2003); los resultados evidencian que existe una relación positiva débil entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en el área de matemática.

Referente a las dimensiones de la inteligencia emocional se pudo evidenciar que no existe una relación significativa entre la dimensión de la inteligencia intrapersonal con el rendimiento académico en el área de comunicación, ni en el área de matemática. Estos resultados concuerdan con lo hallado por Sandoval (2008), el cual hizo un estudio sobre la influencia de la inteligencia emocional y rendimiento académico, en los estudiantes de educación primaria, del distrito de Comas, usó al igual que

en este estudio el Inventario de Baron, adaptado por Ugarriza, los resultados señalan que no existe relación entre la dimensión intrapersonal y el rendimiento académico en matemática y comunicación. Esto quiere decir que los estudiantes que presentan habilidad para sentirse bien consigo mismos, que son independientes y capaces de expresar sus sentimientos, ideas o creencias con confianza, no siempre van a tener un buen resultado en lo que respecta al desarrollo de las capacidades numéricas que comprenden el actuar y pensar matemáticamente, conocer las funciones y uso de los números, ni en el desarrollo de las habilidades para expresar sus ideas y pensamientos de manera oral o escrita. Los resultados también podrían deberse a que los niños no cuentan con muchos recursos para manejar adecuadamente sus emociones que es una característica propia de su desarrollo psicológico, el trabajo de los padres en casa y de los maestros favorece este aprendizaje a fin de que se percaten cada vez mejor de sus sentimientos y expresiones emocionales.

En relación con la dimensión de la inteligencia interpersonal y el rendimiento académico en el área de matemática se pudo evidenciar que si existe una relación significativa. Esto quiere decir que los estudiantes que mantienen un buen funcionamiento de sus relaciones interpersonales, entienden, interactúan y se relacionan bien con los demás a pesar de las dificultades que se presenten en el entorno, también obtienen unas mejores calificaciones en cuanto a su evaluación del pensamiento, razonamiento, desarrollo cognitivo que incluyen el conocimiento de los

números, realización de diferentes operaciones matemáticas, construcción de significados y el uso adecuado de los números. Estos resultados concuerdan con lo hallado por Vera (2009) quien a través del estudio realizado en alumnos de educación secundaria demostró que sí existe correlación positiva entre la inteligencia interpersonal y el rendimiento académico; cabe precisar que el colegio donde se realizó este estudio, al ser una institución educativa privada que fomenta valores, también incentiva en los estudiantes el mantener adecuadas relaciones interpersonales por medio de historias, experiencias vivenciales y el enfatizar de manera directa su importancia. Esto se extiende hacia los padres de familia mediante las charlas y talleres, se expone estos temas, las cuales buscan mantener una coherencia entre lo que se le enseña al niño y lo que el padre debe hacer para afianzar este aprendizaje.

Por otro lado, respecto a las dimensiones de adaptabilidad los resultados demostraron que no existe relación significativa con el rendimiento académico en el área de comunicación, ni en el área de matemática, esto quiere decir que estudiantes que se adaptan de una manera satisfactoria, realista, flexible con facilidad a las diferentes demandas del entorno, y que resuelven sus problemas de manera satisfactoria no siempre van a obtener las mejores calificaciones en relación con el desarrollo de las capacidades numéricas, la realización de operaciones matemáticas, conocimiento y uso de los números; ni tampoco se relaciona con los resultados que el estudiante obtiene en el área de comunicación que se refiere al expresarse adecuadamente en

una situación cualquiera. Estos resultados concuerdan con lo hallado por Manrique (2012) quien hizo un estudio en una población parecida que fueron 145 estudiantes del V Ciclo del nivel primaria de una institución educativa de Ventanilla Callao, allí se encontró que ambas variables tienen un grado de asociación no significativa.

Para la dimensión manejo de estrés, los resultados demostraron que no existe relación significativa con el rendimiento académico en el área de comunicación, ni en el área de matemática, los estudiantes que resuelven sus problemas de manera satisfactoria y que son capaces de tolerar y trabajar bajo presión y estrés controlando de manera adecuada sus impulsos, no siempre obtienen las mejores calificaciones en desempeño de capacidades numéricas: actuar y pensar matemáticamente, teniendo conocimiento de las funciones y uso de los números, realización de operaciones matemáticas y sus propiedades y la resolución de problemas de cantidad. Tampoco tiene relación esta dimensión, con el desarrollo de las habilidades como escuchar y asumir una posición personal respecto a un tema, expresar oralmente sus ideas sin limitaciones, analizar de manera crítica y coherente un texto y escribir textos de diversa índole y complejidad. Estos resultados se corroboraron con lo hallado por Manrique (2012) quien menciona que existe un grado de relación no significativa en ambas variables, es decir que la tolerancia al estrés, como el control de los impulsos no tienen implicancias positivas en el rendimiento académico de las áreas de matemática y comunicación.

CONCLUSIONES

De los resultados de la presente investigación se extraen las siguientes conclusiones:

El objetivo general tuvo como finalidad analizar si existe relación significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico; sin embargo, para el análisis de los resultados se tomó en cuenta los resultados obtenidos de las áreas de comunicación y matemática, ya que a estos se consideran los pilares del aprendizaje.

En relación con el análisis de correlación de la inteligencia emocional y el rendimiento académico en el área de comunicación se halló que no existe relación significativa entre ambas variables ($\chi^2 = 11.948$, $p > .063$).

Por otro lado, se encontró que sí existe relación significativa entre la variable de inteligencia emocional y rendimiento académico en el área de matemática ($\chi^2 = 17.239$, $p < .008$).

Referente a las dimensiones de la inteligencia emocional se pudo evidenciar que no existe una relación significativa entre la dimensión de la inteligencia intrapersonal con el rendimiento académico en el área de comunicación ($\chi^2 = 5.818$, $p > .444$), ni en el área de matemática ($\chi^2 = 5.194$, $p > .519$).

Referente a la dimensión de la inteligencia interpersonal y el rendimiento académico en las áreas de comunicación se evidencia que no

existe relación ($\chi^2 = 12.418$, $p < .052$); sin embargo, en el área matemática sí existe relación significativa ($\chi^2 = 13.340$, $p < .038$).

Por otro lado, respecto a la dimensión de adaptabilidad los resultados demostraron que no existe relación significativa con el rendimiento académico en el área de comunicación ($\chi^2 = 7.725$, $p > .259$), ni en el área de matemática ($\chi^2 = 10.092$, $p > .121$).

Finalmente, en relación con la dimensión manejo de estrés, los resultados demostraron que no existe relación significativa con el rendimiento académico en el área de comunicación ($\chi^2 = 10.305$, $p > .112$), ni en el área de matemática ($\chi^2 = 9.217$, $p > .162$).

RECOMENDACIONES

De esta investigación se extraen las siguientes recomendaciones:

Ampliar la presente investigación a fin de encontrar otras variables como el clima social familiar que influyen en el rendimiento académico, puesto que la familia ejerce una fuerte influencia en la configuración del comportamiento escolar del niño.

Desarrollar esta investigación en una población distinta como por ejemplo en instituciones educativas públicas. Esto con el fin de identificar si hay diferencias significativas para atender a los estudiantes de acuerdo a sus oportunidades y necesidades.

Considerar realizar la asociación de inteligencia emocional y rendimiento académico en los años posteriores, es decir los estudiantes de secundaria porque sería interesante saber si las habilidades relacionadas a la inteligencia emocional y el rendimiento académico tienen diferencias a lo largo del tiempo y conforme el estudiante va madurando.

Extender la población de participantes con el objetivo de conseguir una mayor confiabilidad de los instrumentos aplicados y cuyos resultados sirvan como base para tomar medidas correctivas en beneficio de los estudiantes de esta zona del país.

Identificar en investigaciones posteriores si existe otras variables que puedan estar relacionadas con el rendimiento académico y la inteligencia emocional independientemente, porque como se observa en este estudio

los resultados demostraron que no existe relación entre ambas; sin embargo, hay estudios que exponen que, si hay, esto puede deberse como lo afirma la teoría a otros factores que intervienen.

Considerar la religión a fin de saber si esta es una variable que puede influir en el desarrollo de la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes.

Continuar fomentando en la institución educativa el desarrollo de las habilidades emocionales y cognitivas a través de la acción tutorial y también con capacitaciones a los padres y maestros que son los que están en una relación más directa con el estudiante.

LISTA DE REFERENCIAS

- Arévalo, M. y Escalante, M. (2004). *Relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en alumnos de cuarto y quinto grado de E.B.R en colegios estatales del distrito de Barranco*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Femenina del Sagrado Corazón. Perú.
- Baron, R. (1997). The Bar-On model of emotional-social intelligence. (ESI). *Psicothema*, 18, 13-25.
- Berk, L. (1999). *Desarrollo del niño y del adolescente*. Madrid: Prentice-Hall
- Benítez, M., Gimenez, M. y Osicka, R. (2000). Las asignaturas pendientes y el rendimiento académico: ¿existe alguna relación? *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 2, (1). 254-270.
- Biblia (versión Reina Valera – 1960)
- Bricklin, B. (2007). *Psicología del bajo rendimiento*. México: Pax
- Buenrostro, A., Valadez, M., Soltero, R., Nava, G., Zambrano, R. y García, A. (2012), Inteligencia emocional y rendimiento académico en adolescentes. *Revista de Educación y Desarrollo*, 20, 29-37.
Recuperado de:
http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/20/020_Buenrostro.pdf.
- Chadwick, C. (1979). Teorías del aprendizaje y su implicancia en el trabajo en el aula. *Revista de Educación*, 70, 75-83.

- Caraballo de Ribera, D. (1985). *Trabajo de investigación: Efecto del Tiempo Requerido y de las Competencias Matemáticas en el Rendimiento de los Estudiantes de Física en el sistema instruccional Individualizado a Nivel Superior*.
- Carpio, A. (1975). *Hábitos de estudio, rendimiento escolar y funcionamiento intelectual*. (Tesis de Bachiller en Psicología). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima-Perú.
- Casas, R. (2010). *Inteligencia emocional y habilidades cognitivas e instrumentales en alumnos del segundo y tercer grado de primaria de una institución educativa del Callao*. (Tesis de Maestría). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima-Perú.
- Castellano, J. (2010). *Inteligencia Emocional y Comprensión Lectora en alumnos del 6° Grado de Primaria de la RED N° 4 Distrito del Callao*. (Tesis de Maestría). Universidad San Ignacio de Loyola. Callao, Perú.
- Cooper, R. y Sawaf, A. (1997). *Executive EQ: emotional intelligence in leadership and organizations*. Nueva York: Gosset, Putnam.
- Diseño Curricular Nacional (DCN, 2015). *MINEDU* Recuperado de: <http://lasrutasdelaprendizaje.blogspot.pe/2015/04/disenio-curricular-nacional-2015-dcn-2015.html>
- Escobedo, P. (2015). *Relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico de los alumnos del nivel básico de un colegio privado*. (Tesis de licenciatura). Universidad de Landívar, Guatemala.
- Fadiman, J. y Frager, R. (1979) *Teorías de la Personalidad*. México: Harla.

- Fernández, A. (2010). *Relaciones del temperamento del niño con su ajuste y rendimiento escolar a niños de 11 y 12 años de edad en una institución educativa de España*. (Tesis para optar el grado de Doctor en Psicología). Universidad de Murcia, España.
- Gallego, C. y Alonso, D. (1999). Los estilos de aprendizaje en la enseñanza y el aprendizaje. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 6,(6). 25-36.
- García, O. y Palacios, R. (1991). *Factores condicionantes del aprendizaje en lógica matemática*. (Tesis para optar el Grado de Magister). Universidad San Martín de Porres, Perú.
- Gilly, M. (1978). *El problema del rendimiento escolar*. Barcelona: Oikos-Tau
- Goleman, D. (1995). *La inteligencia Emocional*. Argentina: Verlap S.A.
- Goleman D. (1998). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Goleman, D. (2012). *El cerebro y la inteligencia emocional: Nuevos descubrimientos*. Barcelona: B, S.A.
- Guil, R., Mestre, J. M. y Gil-Olarte, P. (2004). La inteligencia emocional y rendimiento académico. *Calidad educativa*, 1303-1312.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación, cuarta edición*. México: McGraw Hill/ Interamerican an Editores.
- Jiménez, M. (2000) Competencia social: intervención preventiva en la escuela. Universidad de Alicante. *Infancia y sociedad*. 24, 21-48.

- Recuperado de
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000317&pid=S0104-4036201400030000400040&lng=en
- Kaczynka, M. (1986). *El rendimiento escolar y la inteligencia*. Buenos aires: Editorial Paidós.
- Lam, L. y Kirby, S. (2002). Is emotional intelligence an advantage? An exploration of the impact of emotional and general intelligence on individual performance. *Journal of social Psychology*, 142(1), 133-145.
- Lévy, P. (2003) *A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço*. São Paulo: Loyola.
- López, M (2008). *La Inteligencia emocional y las estrategias de aprendizaje como predictores del rendimiento académico en estudiantes universitarios*. (Tesis de maestría en psicología educativa). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima- Perú.
- Lopez, E. y Gonzalez, F. (200). *Inteligencia Emocional*. España: UNED.
- Martín, M. (2007). *Análisis histórico y conceptual de las relaciones entre la inteligencia y la razón*. (Tesis Doctoral). Universidad De Málaga, España. Recuperado de:
<http://www.biblioteca.uma.es/bbldoc/tesisuma/1685391x.pdf>
- Manrique, A. (2012). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes del v ciclo primaria de una institución educativa de ventanilla – callao*. (Tesis de Maestría). Universidad San Ignacio de Loyola. Lima-Perú. Recuperado de:
http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1251/1/2012_Manriq

ue_Inteligencia%20emocional%20y%20rendimiento%20acad%C3%A9mico%20en%20estudiantes%20del%20V%20ciclo%20primaria%20de%20una%20instituci%C3%B3n%20educativa%20de%20Ventanill.pdf

Navarro, I. y Pérez, N. (2011). *Psicología del desarrollo humano*. España: Editorial Club Universitario.

Novaez, M (1986). *Psicología de la actividad escolar*. México: Editorial Iberoamericana.

OMS (2014). *Informe sobre la salud en el Mundo: forjemos el futuro*. Ginebra, Organización Mundial de la Salud.

Palacios, V. (2010). *Inteligencia Emocional y Logro Académico en los alumnos de educación secundaria de una institución educativa pública de Ventanilla, Callao*. (Tesis de Maestría). Universidad San Ignacio de Loyola. Lima, Perú. Recuperado de: http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1262/1/2010_Palacios_Inteligencia%20emocional%20y%20logro%20acad%C3%A9mico%20en%20los%20alumnos%20de%20educaci%C3%B3n%20secundaria%20de%20una%20instituci%C3%B3n%20educativa%20p%C3%ABlica%20del%20Cal.pdf

Papalia, D. y Wendkos, S. (2001). *Psicología*. México: Mc Graw Hill.

Papalia, D. y Wendkos, S. (2009). *Psicología del Desarrollo*. México: Mc Graw Hill.

- Pérez, N. (2006). Relaciones entre la inteligencia emocional y el cociente intelectual con el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 19 (22).
- Piaget, J. (1964) *La psicología del niño*. Madrid: Morata.
- Piaget, J. y Inhelder, B. (1969) *La psicología del niño*. Madrid: Morata.
- Piaget, J. (1983) *El criterio moral en el niño*. Barcelona: Fontanella.
- Pueyo, A. (1997) *Manual de Psicología Diferencial*. Madrid: McGraw-Hill.
- Quintana, J. M. (1989). *Sociología de la educación*. Madrid: Dykinson.
- Real Académica Española (2014). *Diccionario*. Recuperado de: <http://www.rae.es/diccionario-de-la-lengua-espanola/la-23a-edicion-2014>
- Quiroz, M. (2001). El empleo de módulos autoinstructivos en la enseñanza– aprendizaje de la asignatura de legislación deontología bibliotecológica. (Tesis de magíster en educación). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima- Perú.
- Richard, S. (2013). *Inteligencia Emocional y adaptación de conducta en estudiantes de primer año de la facultad de la salud de la universidad peruana unión*. (Tesis de maestría). Universidad peruana unión. Lima.
- Rodríguez, J., y Gallego S. (1992). *Lenguaje y rendimiento académico en educación secundaria*. (Tesis de Licenciatura). Universidad de Salamanca. España.
- Rodríguez, M. (2004). *Un análisis de la educación familiar desde la teoría pedagógica: propuesta de bases fundamentales para un modelo integrado*. (Tesis doctoral). Universidad de Valencia. España.

- Ruiz, P. (2010). *Clima Familiar y la Inteligencia Emocional*. (Tesis inédita de Maestría). Universidad Peruana Unión. Lima-Perú.
- Rutas de Aprendizaje (2015) MINEDU *Área Comunicación y Matemática*.
<http://www.minedu.gob.pe/rutas-del-aprendizaje/primaria.php>
- Sandoval, A. (2008). *La Influencia de la Inteligencia Emocional y el rendimiento académico en los alumnos del 3° al 6° Grado de primaria de la Institución Educativa 2055 del distrito de Comas*. (Tesis de Maestría). Universidad Cesar Vallejo. Lima – Perú.
- Salovey, P. y Mayer, J. (1990). The Intelligence. *Intelligence*, 17,433-442.
- Shapiro, L. (1997). *La inteligencia emocional de los niños*. España: Grafo, S.A.
- Stassen, K. y Thompson, R. (1997). *Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia*. Buenos Aires: Editorial Médica Panamericana.
- Thomdike, E. (1920). Intelligence and its uses. *Harper's Magazine*. 40. 227-235.
- Tonconi, J. (2009). *Factores que influyen en el rendimiento académico y la deserción de los estudiantes de la facultad de ingeniería económica de la UNA-Puno*. (Tesis de licenciatura). Universidad Nacional del Altiplano de Puno, Perú.
- Torrabadella, P. (2001). *Como desarrollar la inteligencia emocional*. Barcelona: Océano Grupo Editorial, S.A.
- Vallés, A. y Vallés, C. (2003). *Psicopedagogía de la Inteligencia Emocional*. Valencia: Promolibro.

- Vera, G. (2009). *Influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico en el área de comunicación, de alumnos de secundaria de una institución educativa san ramón de Cajamarca*. (Tesis de maestría). Universidad Peruana Unión, Lima-Perú.
- Vildoso, V. (2003). *Influencia de los hábitos de estudio y la autoestima en el rendimiento académico de los estudiantes de la escuela profesional de Agronomía de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima-Perú.
- Ugarriza, N. (2001). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (ICE) en una muestra de Lima Metropolitana. *Persona*. (4) 129-160. Recuperado de:
[http://fresno.ulima.edu.pe/sf%5Csf_bdfde.nsf/imagenes/CCB9B0D9BD56042D05256E540056A07D/\\$file/05-persona4-ugarriza.pdf](http://fresno.ulima.edu.pe/sf%5Csf_bdfde.nsf/imagenes/CCB9B0D9BD56042D05256E540056A07D/$file/05-persona4-ugarriza.pdf)
- Ugarriza, N. y Pajares, L. (2005) La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Redalyc*, Núm. 8, pp. 11-58. Recuperado de:
<http://www.redalyc.org/html/1471/147112816001/>
- Ugarriza, N. y Pajares, L. (2005) La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Redalyc*, Núm. 8, pp. 11-58. Recuperado de:
<http://www.redalyc.org/html/1471/147112816001/>
- Wechsler, D. (1958). *The measurement and of adult intelignce*. Baltimore: Williams&Willkins.

ANEXOS

Instrumento para medir Inteligencia emocional

INVENTARIO EMOCIONAL BarOn ICE: NA - Completo

Adaptado por Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares Del Águila

Nombre: _____ Edad: _____ Sexo: (F)(M)
 Colegio: _____ Estatal () Particular ()
 Grado: _____ Sección: _____ Fecha: _____

Instrucciones: Lee cada oración y elige la respuesta que mejor te describe, hay cuatro posibles respuestas

1. Muy rara vez o nunca es mi caso
2. Pocas veces es mi caso
3. A veces es mi caso
4. Muchas veces es mi caso

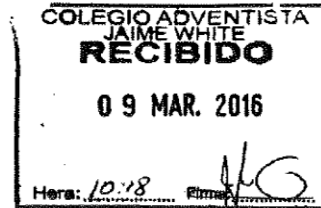
Dinos cómo te sientes, piensas o actúas LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO EN LA MAYORÍA DE LUGARES. Elige una, y sólo UNA respuesta para cada oración y coloca un ASPA sobre el número que corresponde a tu respuesta. Por ejemplo, si tu respuesta es “Rara vez”, haz un ASPA sobre el número 1 en la misma línea de la oración. Esto no es un examen; no existen respuestas buenas o malas. Por favor haz un ASPA en la respuesta de cada oración.

| N° | Ítems | Muy rara vez | Pocas veces es mi caso | A veces es mi caso | Muchas veces es mi caso |
|----|--|--------------|------------------------|--------------------|-------------------------|
| 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 decirles 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 decirles a los demás mis sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 54 | Me disgusto 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 |

Señor: Dr. Segundo Diógenes Dávila Gonzales
Director de la Institución Educativa "Jaime White"




Presente

Yo Dámaris Pinedo Chambi, identificado con DNI N° 01134203, con domicilio en Jr. San Martín N° 556 de ocupación docente, ante usted con el debido respeto que se merece me presento y expongo:

Que habiendo terminado ya mis estudios de maestría en Psicología Educativa y teniendo la necesidad de desarrollar mi trabajo de investigación titulado, "Inteligencia emocional y rendimiento académico en los estudiantes del 3er al 6to grado de primaria" en la institución que usted dirige, es que solicito permiso para aplicar el instrumento de evaluación en los estudiantes de primaria, comprometiéndome de antemano en mantener en reserva los resultados de la evaluación y ayudarlos en la resolución de algún problema encontrado si ustedes así lo desean.

Seguro de contar con su apoyo, me suscribo de usted, reiterándole las muestras de mi especial consideración y estima personal.


DÁMARIS PINEDO CHAMBI
DNI 01134203



MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Los resultados de aprendizaje de cada grado y sección se reportan en el Acta Final que se encuentra en el Sistema de Informador de Apoyo a la Gestión de la Institución Educativa - SIGIE, disponible en <http://sigie.minedu.gob.pe>. Este formulario TIENE VALOR OFICIAL.

ACTA CONSOLIDADA DE EVALUACIÓN INTEGRAL DEL NIVEL DE EDUCACIÓN PRIMARIA EBR - 2016

| Datos de la Institución Educativa o Programa Educativo | | Datos de la Institución Educativa o Programa Educativo | | Período Lectivo | | Inicio | | Fin | | Situación Final(11) | | Motivo del Retiro(12) | | Ubicación Geográfica | |
|--|--------|--|---|-----------------|----|------------------------------------|---|------------|---|-------------------------|---|-----------------------|---|-------------------------|---|
| Educativa Descentralizada (DRE/UGEL) (1) | | Número y/o Nombre | | Forma (6) | | Áreas y Talleres Curriculares (10) | | Talleres | | Dep. | | Motivo del Retiro(12) | | Dep. | |
| Código | | Código Modular | | Cerrada(7) | | Comunicación | | Talleres | | Prov. | | Motivo del Retiro(12) | | Prov. | |
| Nombre de la DRE/UGEL | | Resolución de Creación N° | | Sección(8) | | Lengua Matemática | | Talleres | | Dist. | | Motivo del Retiro(12) | | Dist. | |
| | | Modalidad(9) | | Turno(8) | | Segunda Lengua | | Talleres | | Centro Poblado | | Motivo del Retiro(12) | | Centro Poblado | |
| | | Gestión (9) | | | | Arte | | Talleres | | PUERTO MALDONADO | | Motivo del Retiro(12) | | PUERTO MALDONADO | |
| | | Gestión (9) | | | | Personal Social | | Talleres | | Final | | Motivo del Retiro(12) | | Final | |
| | | Gestión (9) | | | | Educación Física | | Talleres | | Recuperación | | Motivo del Retiro(12) | | Recuperación | |
| | | Gestión (9) | | | | Educación Religiosa | | Talleres | | Adelanto (13) | | Motivo del Retiro(12) | | Adelanto (13) | |
| | | Gestión (9) | | | | Ciencia y Ambiente | | Talleres | | Postergación (13) | | Motivo del Retiro(12) | | Postergación (13) | |
| | | Gestión (9) | | | | | | Talleres | | Estudios independ. (14) | | Motivo del Retiro(12) | | Estudios independ. (14) | |
| | | Gestión (9) | | | | | | Talleres | | Observaciones (15) | | Motivo del Retiro(12) | | Observaciones (15) | |
| | | Gestión (9) | | | | | | Talleres | | Observaciones (15) | | Motivo del Retiro(12) | | Observaciones (15) | |
| D.N.I. / Código del Estudiante (2) | | Apellidos y Nombres (Orden Alfabético) | | Sexo H/M | | Matemática | | Matemática | | Matemática | | Matemática | | Matemática | |
| 1 | D.N.I. | 7 0 7 1 4 6 5 2 | CACERES ATAPALUCAR, Yuse Adriana | M | AD | AD | A | A | A | A | A | A | A | A | A |
| 2 | D.N.I. | 6 1 3 4 4 7 3 1 | GALLRIGOS ESCOTE, Cesar Roberto | H | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A |
| 3 | D.N.I. | 6 1 0 8 0 5 0 5 | CANQUI HUAYANA, Ruth Esther | M | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A |
| 4 | D.N.I. | 6 1 3 0 4 5 5 7 | CATALAN GUERRA, Adriel Carini | H | AD | AD | A | A | A | A | A | A | A | A | A |
| 5 | D.N.I. | 6 1 1 9 6 1 4 2 | CHACON HUAPAYA, Valeria Alejandra | M | AD | AD | A | A | A | A | A | A | A | A | A |
| 6 | D.N.I. | 6 1 1 5 6 6 2 8 | CHICATA CONTRERAS, Miriam Sisa | M | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A |
| 7 | D.N.I. | 6 1 3 1 8 5 2 2 | CHIUANTITO GRADOS, Walter Augusto | H | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A |
| 8 | D.N.I. | 6 1 3 0 4 5 6 7 | CONDORI CACHIRA, Jesus Angel | H | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A |
| 9 | D.N.I. | 6 1 0 5 7 7 4 4 | FERNANDEZ AYALA, Sol Diana | M | A | AD | A | A | A | A | A | A | A | A | A |
| 10 | D.N.I. | 6 1 8 8 6 1 8 1 | HUANGA PZANGO, Mariela Graysi | M | A | B | B | B | B | B | B | B | B | B | B |
| 11 | D.N.I. | 6 1 0 5 2 6 2 4 | INGA ARENAS, Jean Marc Smith Rooney | H | AD | AD | A | A | A | A | A | A | A | A | A |
| 12 | D.N.I. | 6 1 1 5 3 1 5 | LOZANO QUISPE, Kevin Leonard | M | AD | AD | A | A | A | A | A | A | A | A | A |
| 13 | D.N.I. | 6 1 7 2 6 5 5 | PANDURO FACHIN, Elia Fernanda | M | AD | AD | A | A | A | A | A | A | A | A | A |
| 14 | D.N.I. | 6 1 3 0 4 6 7 2 | PINEDO ULLOA, Alejandro Mauricio | H | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A |
| 15 | D.N.I. | 6 2 5 3 1 4 4 5 | QUISPE CASQUI, Luis Nardo | H | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A |
| 16 | D.N.I. | 6 2 0 2 0 2 7 5 | QUISPE RUIZ, Taliana Ysabel | M | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A |
| 17 | D.N.I. | 6 0 1 9 1 3 2 5 | RODRIGUEZ ANDRADE, Dan | H | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A |
| 18 | D.N.I. | 6 1 3 0 4 6 5 8 | SANCHEZ BAEZ, Hans Taylor | H | AD | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A |
| 19 | D.N.I. | 6 1 0 8 0 4 7 0 | VARGAS CATALAN, Fernando Leonel | M | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A |
| 20 | D.N.I. | 6 0 5 3 8 5 1 0 | VILLANUEVA OQUESSUALI, P.A. Dalila Marifort | M | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A |
| 21 | D.N.I. | 6 1 0 7 9 9 1 8 | YABAR REYNA, Eduardo Fabian | H | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A |

(1) Acta los datos de la DRE o UGEL.
 (2) Acta los datos del Estudiante.
 (3) Modalidad.
 (4) Gestión.
 (5) Grado.
 (6) Forma.
 (7) Característica.
 (8) Sección.
 (9) Sección.
 (10) Turno.
 (11) Calificación final del Área.
 (12) Situación Final.
 (13) Adelanto o Postergación.
 (14) Ubicación.
 (15) Estudios indep.
 (16) Otra.
 (17) Observaciones.
 (18) Observaciones.
 (19) Observaciones.
 (20) Observaciones.
 (21) Observaciones.



MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Los resultados de aprendizaje de cada grado y sección se reportan en el Acta Final que se encuentra en el Sistema de Información de Apoyo a la Gestión de la Institución Educativa - SIAIGE, disponible en <http://siaege.minedu.gov.co>. Este formulario TIENE VALOR OFICIAL.

ACTA CONSOLIDADA DE EVALUACIÓN INTEGRAL DEL NIVEL DE EDUCACIÓN PRIMARIA EBR - 2016

| Datos de la Institución de Gestión Educativa Descentralizada (DRE/UGEL) ⁽¹⁾ | | Datos de la Institución Educativa o Programa Educativo | | | | Período Lectivo | | | | | | | Ubicación Geográfica | | | |
|--|--|--|--|--|--|-----------------|--|---------------------------------|--|--|--|--|------------------------------------|--|-----------------------------------|--|
| Nombre de la DRE/UGEL UGEL Tamopáta | | Número y/o Nombre | | Código Modular | | JAJME WHITE | | | | | | | Dep. TAMBOPATA | | | |
| Código | | Código de Creación N° | | Forma ⁽⁶⁾ | | Esc | | | | | | | Prov. TAMBOPATA | | | |
| 1 7 0 0 0 1 | | 0 8 1 9 4 7 4 | | R.D. N° 2766-67-09 | | PC | | | | | | | Dist. Centro Poblado | | | |
| Nombre de la DRE/UGEL | | Resolución de Creación N° | | Característica ⁽⁷⁾ | | EBC | | | | | | | PUERTO WALDONADO | | | |
| UGEL Tamopáta | | Modalidad ⁽⁸⁾ | | Grado ⁽⁹⁾ | | B | | | | | | | Final | | | |
| | | Gestión ⁽⁴⁾ | | Turno ⁽⁹⁾ | | M | | | | | | | Recuperación | | | |
| | | PH | | PH | | M | | | | | | | Adelanto ⁽¹⁵⁾ | | | |
| | | | | | | | | | | | | | Postergación ⁽¹⁶⁾ | | | |
| | | | | | | | | | | | | | Ubicación ⁽¹⁴⁾ | | | |
| | | | | | | | | | | | | | Estudios Independ. ⁽¹⁵⁾ | | | |
| | | | | | | | | | | | | | Observaciones ⁽¹⁷⁾ | | | |
| N° de Orden | | D.N.I. / Código del Estudiante ⁽²⁾ | | Apellidos y Nombres (Orden Alfabético) | | Sexo H/M | | Situación Final ⁽¹¹⁾ | | | | | | | Motivo del Retiro ⁽¹²⁾ | |
| 1 | | 1 2 0 9 3 5 2 9 6 0 0 1 1 8 | | ACHO HOLGADO, Jhelly Keiko | | M | | A | | | | | | | A | |
| 2 | | D.N.I. | | 6 1 0 1 3 8 7 4 8 | | M | | A | | | | | | | A | |
| 3 | | D.N.I. | | 6 0 9 1 7 3 3 1 4 | | M | | A | | | | | | | A | |
| 4 | | D.N.I. | | 6 0 8 5 9 1 9 4 | | H | | A | | | | | | | A | |
| 5 | | D.N.I. | | 6 0 9 1 7 3 2 5 0 | | H | | A | | | | | | | A | |
| 6 | | D.N.I. | | 6 0 9 1 9 2 8 9 | | H | | A | | | | | | | A | |
| 7 | | D.N.I. | | 6 0 8 5 9 1 4 0 | | H | | A | | | | | | | A | |
| 8 | | D.N.I. | | 6 0 7 3 9 1 5 4 | | M | | A | | | | | | | A | |
| 9 | | D.N.I. | | 6 1 0 8 0 1 4 6 | | M | | A | | | | | | | A | |
| 10 | | D.N.I. | | 1 2 0 9 3 5 0 4 9 1 0 0 9 8 | | M | | A | | | | | | | A | |
| 11 | | D.N.I. | | 6 0 9 1 7 3 7 4 8 | | M | | A | | | | | | | A | |
| 12 | | D.N.I. | | 6 1 0 9 6 6 9 3 | | H | | A | | | | | | | A | |
| 13 | | D.N.I. | | 6 0 8 5 9 3 6 1 | | H | | A | | | | | | | A | |
| 14 | | D.N.I. | | 6 0 9 1 7 3 5 1 2 | | H | | A | | | | | | | A | |
| 15 | | D.N.I. | | 6 0 8 5 9 2 7 0 | | H | | A | | | | | | | A | |
| 16 | | D.N.I. | | 6 1 0 8 0 3 7 3 | | M | | A | | | | | | | A | |
| 17 | | D.N.I. | | 6 1 0 8 0 1 3 9 | | H | | A | | | | | | | A | |
| 18 | | D.N.I. | | 1 3 1 3 9 7 0 7 4 0 0 0 3 8 | | M | | A | | | | | | | A | |
| 19 | | D.N.I. | | 7 2 8 8 3 0 1 3 | | M | | A | | | | | | | A | |
| 20 | | D.N.I. | | 6 0 8 5 9 3 9 0 | | M | | A | | | | | | | A | |
| 21 | | D.N.I. | | | | M | | A | | | | | | | A | |

(1) Actuar los datos de la DRE o UGEL.
 (2) Actuar los datos del estudiante.
 (3) Localidad.
 (4) Gestión.
 (5) Grado.
 (6) Forma.
 (7) Característica.
 (8) Polivalente.
 (9) Sección.
 (10) Turno.
 (11) Situación Final.
 (12) Motivo del Retiro.
 (13) Adelanto o Postergación de Evaluación.
 (14) Estudios Independientes.
 (15) Observaciones.
 (16) Otro.
 (17) Observaciones.
 (18) Observaciones.
 (19) Observaciones.
 (20) Observaciones.
 (21) Observaciones.



MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Los resultados de aprendizaje de cada grado y sección se reportan en el Acta Final que se encuentran en el Sistema de Información de la Institución Educativa - SIAEIE, disponible en: <http://siaeie.minedu.gob.pe>. Este formulario TIENE VALOR OFICIAL.

ACTA CONSOLIDADA DE EVALUACIÓN INTEGRAL DEL NIVEL DE EDUCACIÓN PRIMARIA EBR - 2016

| Datos de la Institución de Gestión Educativa Descentralizada (DHE/UGEL) (1) | | Datos de la Institución Educativa o Programa Educativo | | | | Periodo Lectivo | | Ubicación Geográfica | |
|---|--|--|----------------|--------------------|-----|-----------------------|-----|----------------------------------|-----------|
| | | Número y/o Nombre | Código Modular | Forma (8) | Esc | Inicio | Fin | Dip. | Provincia |
| DHE/UGEL: UGEL Tumbopata | | JAJIVE WHITE | | | | 07/03/2016 | | TUMBOPATA | |
| Código: 1 7 0 0 1 0 1 1 | | R.D. N° 2788-67-09 | | 5 | | 28/02/2017 | | MADRE DE DIOS | |
| Resolución de Creación N° | | Modalidad(9) | | Característica (7) | | Talleres | | Distrito: TAMBOPATA | |
| EBR | | GR | | PC | | Situación Final(11) | | Centro Poblado: PUERTO MALDONADO | |
| Grado(9) | | Sección(9) | | Turno(9) | | Motivo del Retiro(12) | | Evaluación (marcar X) | |
| 5 | | M | | M | | Retiro | | Final | |
| Turno(9) | | M | | M | | Observaciones(17) | | Recuperación | |
| M | | M | | M | | | | Adepto(18) | |
| | | | | | | | | Postgrado(19) | |
| | | | | | | | | Ubicación (19) | |
| | | | | | | | | Estudios independ.(19) | |
| | | | | | | | | Otro(6) | |
| | | | | | | | | Observaciones(17) | |

| N° de Orden | D.N.I. / Código del Estudiante (2) | Apellidos y Nombres (Orden Alfabético) | Sexo H/M | Áreas y Talleres Curriculares (10) | | | | | | | Situación Final(11) | Motivo del Retiro(12) | Observaciones(17) | | | |
|-------------|------------------------------------|--|----------|------------------------------------|-------------------|----------------|--------------|-------|-----------------|------------------|---------------------|-----------------------|-------------------|---------------------|--------------------|--|
| | | | | Matemática | Lengua Matemática | Segunda Lengua | Comunicación | Artes | Personal Social | Educación Física | | | | Educación Religiosa | Ciencia y Ambiente | |
| 1 | D.N.I. 7 2 9 4 5 3 3 9 | ARROSPIDE UGARTE, Alexa Fernanda | M | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | | |
| 2 | D.N.I. 7 1 6 5 3 3 1 8 | CARBAJAL BRICEÑO, Felix Sebastian | H | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | | |
| 3 | D.N.I. 6 2 0 2 0 7 1 2 | CARRUAMACA TRAFIELLO, Luis Alvaro | H | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | | |
| 4 | D.N.I. 6 0 8 5 9 1 6 7 | CARTAGENA VELASQUEZ, Luna | M | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | | |
| 5 | D.N.I. 7 6 1 6 7 6 3 8 | CATALAN ATAPALCAR, Jhasany Jhasnyedy | M | B | B | B | B | B | B | B | B | B | B | B | | |
| 6 | D.N.I. 7 2 7 6 0 5 4 4 | COORIMANYA TITO, Dharlino Samal | M | AD | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | | |
| 7 | D.N.I. 7 3 0 3 0 7 3 3 0 0 0 2 8 | CORNEJO CONDONRI, Iam Jhosue | H | A | B | B | A | A | A | A | A | A | A | A | | |
| 8 | D.N.I. 7 3 2 7 5 9 1 6 7 | DEL CARRIO HUAYHUA, Giovanna Del Pilar Kalya | M | AD | AD | AD | AD | AD | AD | AD | AD | AD | AD | AD | | |
| 9 | D.N.I. 7 3 9 8 1 9 3 8 | DELGADO FRISAMCHO, Adriana | M | AD | AD | AD | AD | AD | AD | AD | AD | AD | AD | AD | | |
| 10 | D.N.I. 7 2 7 9 7 9 1 2 | GARAY JANAMPA, Andrea Samira | M | AD | AD | AD | AD | AD | AD | AD | AD | AD | AD | AD | | |
| 11 | D.N.I. 7 2 7 9 7 9 1 2 | IMAYRA SULLCA, Genraldo | H | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | | |
| 12 | D.N.I. 7 2 7 9 8 2 2 2 | LAQUISE PUFUO, Jaquelin Liz | M | AD | AD | AD | AD | AD | AD | AD | AD | AD | AD | AD | | |
| 13 | D.N.I. 6 0 9 7 3 1 7 6 5 | MACUTELA ACOSTURA, Hecder Fabian | H | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | | |
| 14 | D.N.I. 7 7 4 9 7 6 6 1 | MACUTELA PINO, Sergio Junior | H | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | | |
| 15 | D.N.I. 7 6 2 8 2 8 4 1 | MAMANI QUISEP, Juan Guillermo | H | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | | |
| 16 | D.N.I. 6 0 8 0 4 5 1 7 | MELENDEZ PORTAL, Angel Domingo | H | A | B | B | A | A | A | A | A | A | A | A | | |
| 17 | D.N.I. 6 0 4 5 7 7 3 0 | QUISPE HUMAN, Many Yau | M | A | A | A | A | A | A | AD | A | AD | AD | AD | | |
| 18 | D.N.I. 7 7 5 6 9 8 9 1 | REYES GAVANCHO, Wilmer Jairo | H | B | B | B | A | A | A | A | A | A | A | A | | |
| 19 | D.N.I. 7 0 4 8 4 5 9 2 | TAYPE HERRERAS, Daniela Enily | M | A | B | B | A | A | A | A | A | A | A | A | | |
| 20 | D.N.I. 7 6 5 6 4 7 0 7 | USCAMAYTA GUZMAN, Luis Miguel Herber | H | A | B | B | A | A | A | A | A | A | A | A | | |
| 21 | D.N.I. 7 2 2 3 0 2 0 2 | VILA CHUZATE, Franzy Polin | M | AD | A | A | A | A | A | AD | A | AD | AD | AD | | |

(1) Anclar los datos de la DHE o UGEL.
 (2) Anclar el código del Estudiante uncinco a la izquierda no tiene D.N.I.
 (3) Modalidad : (P) Primaria, (PR) Privada, (E) Escolarizado, (ED) Educación a Distancia.
 (4) Gestión : (P) Público, (PR) Privada.
 (5) Grado : 1, 2, 3, 4, 5, 6.
 (6) Forma : (E) Escolarizado (N/E) No Escolarizado.
 (7) Característica : (U) Unipolivalente, (PM) Polivalente Multigrado y (PC) Polivalente Completo.
 (8) Sección : A, B, C, ..., Codificar "-" si es sección única.
 (9) Turno : (M) Matutino, (T) Tarde.
 (10) Calificación final del Área : (M) Matemática, (L) Lengua Matemática, (S) Segunda Lengua, (C) Comunicación, (A) Artes, (PS) Personal Social, (EF) Educación Física, (ER) Educación Religiosa, (CA) Ciencia y Ambiente.
 (11) Situación Final : (A) Aprobado, (D) Desaprobado, (R) Retirado, (T) Transferido, (F) Faltado, (FR) Requiere Recuperación Pedagógica, (PE) Posterga evaluación, (FN) Trabajo Interim, (EN) Enfermedad, (OT) Otro.
 (12) Motivo del Retiro : (R) Retiro, (O) Observaciones.
 (13) Asiento o Postergación de Evaluación : Se refiere al asiento o Postergación de Evaluación.
 (14) Ubicación : Se refiere a la Evaluación de Ubicación.
 (15) Estudios Inico : Se refiere a la Evaluación de estudios independientes.
 (16) Otra : Otro tipo de Evaluación, Escribir nombre de la Evaluación y calificar X el lado derecho.
 (17) Observaciones : Anotar el procedimiento, tiempo, traslado, etc. Al momento de la Evaluación, especificar la causa del retiro de la Evaluación, si se trata de un estudiante que se encuentra en el sistema, escribir también cualquier otra información que se considere pertinente.
 (18) Adepto : Se refiere a la Evaluación de estudios independientes.
 (19) Postgrado : Anotar el procedimiento, tiempo, traslado, etc. Al momento de la Evaluación, especificar la causa del retiro de la Evaluación, si se trata de un estudiante que se encuentra en el sistema, escribir también cualquier otra información que se considere pertinente.



MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Los resultados de aprendizaje de cada grado y sección se recopilan en el Acta Final que se encuentra en el Sistema de Información de Aprobación a la Gestión de la Institución Educativa - SIGAIE, disponible en <http://sigaiie.minedu.gob.pe>. Este formulario TIENE VALOR OFICIAL.

ACTA CONSOLIDADA DE EVALUACIÓN INTEGRAL DEL NIVEL DE EDUCACIÓN PRIMARIA EBR - 2016

| Datos de la Institución Educativa o Programa Educativo | | Número y/o Nombre | | Forma ⁽⁸⁾ | | Esc | Período Lectivo | | Áreas y Talleres Curriculares ⁽¹⁰⁾ | | Fin | 28/02/2017 | Ubicación Geográfica | |
|--|--|--|---------------------------|------------------------------------|----------------------|-----|------------------------|----------------------|---|------------|---------------------------------|------------|---|------|
| | | Código Modular | Resolución de Creación N° | Modalidad ⁽⁹⁾ | Grado ⁽⁶⁾ | | Sección ⁽⁸⁾ | Turno ⁽⁹⁾ | Inicio | 07/03/2016 | | | Talleres | Dep. |
| D.N.I. / Código del Estudiante ⁽²⁾ | | Apellidos y Nombres (Orden Alfabético) | | JAI ME WHITE | | PC | Matemática | | Comunicación | | Situación Final ⁽¹¹⁾ | | Motivo del Retiro ⁽¹²⁾ | |
| Nombre de la DRE/UGEL | | UDEL Tamboquea | | EBR | | 6 | Lengua Matemática | | Segunda Lengua | | Arte | | Personal Social | |
| Código | | 1 7 0 0 0 0 1 | | R.D. N° 2788-07-09 | | A | Educación Física | | Educación Religiosa | | Ciencia y Ambiente | | Evaluación (marcar X) | |
| N° de Orden | | 7 1 2 9 3 2 5 2 | | ALCAZAR TORREON, Jefferson Andree | | M | Educación Física | | Educación Religiosa | | Ciencia y Ambiente | | Final | |
| 1 D N I | | 7 3 2 6 6 4 2 4 | | CACERES PEDRAZA, Leydi Diana | | M | Educación Física | | Educación Religiosa | | Ciencia y Ambiente | | Recuperación | |
| 2 D N I | | 7 6 5 7 5 9 0 8 | | CATALUN GUERRA, Valery Monserrat | | M | Educación Física | | Educación Religiosa | | Ciencia y Ambiente | | Acolanto ⁽¹³⁾ | |
| 3 D N I | | 7 3 3 6 3 1 2 7 4 | | CONDORI CACHIRA, Rosa Isabel | | M | Educación Física | | Educación Religiosa | | Ciencia y Ambiente | | Postergación ⁽¹³⁾ | |
| 4 D N I | | 7 3 8 0 6 8 2 1 | | CONDORI DIAZ, Mileydy Grethel | | M | Educación Física | | Educación Religiosa | | Ciencia y Ambiente | | Ubicación ⁽¹⁴⁾ | |
| 5 D N I | | 7 3 7 8 5 7 8 1 | | ESPINOZA CERRILLO, Mishalle Avril | | M | Educación Física | | Educación Religiosa | | Ciencia y Ambiente | | Estudios Independientes ⁽¹⁵⁾ | |
| 6 D N I | | 7 2 9 1 1 8 7 8 | | FLORES QUIROZ, Christopher Jim | | M | Educación Física | | Educación Religiosa | | Ciencia y Ambiente | | Observaciones ⁽¹⁷⁾ | |
| 7 D N I | | 7 2 5 6 9 4 1 0 | | FLORES QUIROZ, Santa Antonella | | M | Educación Física | | Educación Religiosa | | Ciencia y Ambiente | | Observaciones ⁽¹⁷⁾ | |
| 8 D N I | | 7 2 2 1 9 9 6 4 | | FLORES RAMOS, Jessica Jimena | | M | Educación Física | | Educación Religiosa | | Ciencia y Ambiente | | Observaciones ⁽¹⁷⁾ | |
| 9 D N I | | 7 3 9 4 6 5 2 8 | | GUTIERREZ MAMANI, Angie Selany | | M | Educación Física | | Educación Religiosa | | Ciencia y Ambiente | | Observaciones ⁽¹⁷⁾ | |
| 10 D N I | | 7 3 1 2 6 5 8 9 | | HOLGADO HUARCA, Sergio Junior | | M | Educación Física | | Educación Religiosa | | Ciencia y Ambiente | | Observaciones ⁽¹⁷⁾ | |
| 11 D N I | | 7 2 2 1 9 9 3 4 | | HORNÁ PASCÓ, Yared Xavier | | M | Educación Física | | Educación Religiosa | | Ciencia y Ambiente | | Observaciones ⁽¹⁷⁾ | |
| 12 D N I | | 7 2 1 5 8 3 3 6 | | HORNÁ VEGA, Angello Simon | | M | Educación Física | | Educación Religiosa | | Ciencia y Ambiente | | Observaciones ⁽¹⁷⁾ | |
| 13 D N I | | 7 2 1 5 8 3 3 6 | | HORNÁ VEGA, Angello Simon | | M | Educación Física | | Educación Religiosa | | Ciencia y Ambiente | | Observaciones ⁽¹⁷⁾ | |
| 14 D N I | | 7 6 6 7 6 8 8 4 | | HUARAYÁ SALLO, Jimena | | M | Educación Física | | Educación Religiosa | | Ciencia y Ambiente | | Observaciones ⁽¹⁷⁾ | |
| 15 D N I | | 7 5 4 1 5 8 6 1 | | MAMANI VELASQUEZ, Belinda Trayuni | | M | Educación Física | | Educación Religiosa | | Ciencia y Ambiente | | Observaciones ⁽¹⁷⁾ | |
| 16 D N I | | 7 3 7 5 8 1 9 2 | | OLARTE VELLILE, Miguel Angel | | M | Educación Física | | Educación Religiosa | | Ciencia y Ambiente | | Observaciones ⁽¹⁷⁾ | |
| 17 D N I | | 7 2 6 4 2 6 4 0 | | PADILLA RUIZ, Rodrigo Antonio | | M | Educación Física | | Educación Religiosa | | Ciencia y Ambiente | | Observaciones ⁽¹⁷⁾ | |
| 18 D N I | | 7 6 8 7 4 6 1 7 | | PAREDES BARRIENTOS, Magyvel Valery | | M | Educación Física | | Educación Religiosa | | Ciencia y Ambiente | | Observaciones ⁽¹⁷⁾ | |
| 19 D N I | | 7 7 4 6 1 4 5 5 | | PEDRAZA LATORRE, Fernando Manuel | | M | Educación Física | | Educación Religiosa | | Ciencia y Ambiente | | Observaciones ⁽¹⁷⁾ | |
| 20 D N I | | 7 4 6 1 9 5 7 0 | | PEDRAZA LATORRE, Fernando Manuel | | M | Educación Física | | Educación Religiosa | | Ciencia y Ambiente | | Observaciones ⁽¹⁷⁾ | |
| 21 D N I | | 7 3 0 6 8 3 3 5 | | ROBLENS FLORES, Landon Josue | | M | Educación Física | | Educación Religiosa | | Ciencia y Ambiente | | Observaciones ⁽¹⁷⁾ | |

(1) Anotar los datos de la DRE o UGEL.
 (2) Anotar Código del Estudiante unicamente si el estudiante no tiene D.N.I.
 (3) Modalidad : (1) Educación Básica Primaria, (2) Educación Secundaria, (3) Educación Superior, (4) Educación Especial, (5) Educación de Adultos, (6) Educación a Distancia.
 (4) Gestión : (P) Público, (Pr) Privado.
 (5) Grado : 1, 2, 3, 4, 5, 6.
 (6) Forma : (Es) Escolarizado, (NoEs) No Escolarizado.
 (7) Característica : (U) Unidocente, (PM) Proliferación Multigrado y (PC) Polidocente Completo.
 (8) Sección : A, B, C, ..., Colocar "x" si es sección única.
 (9) Turno : (M) Mañana, (T) Tarde.
 (10) Calificación final del Área : (M) Matemática, (L) Lengua Matemática, (S) Segunda Lengua, (A) Artes, (PS) Personal Social, (EF) Educación Física, (ER) Educación Religiosa, (CA) Ciencia y Ambiente.
 (11) Situación Final : (A) Aprobado, (D) Desaprobado, (R) Retirado, (T) Traslado.
 (12) Motivo del Retiro : (F) Faltas, (R) Requiere Recuperación Pedagógica, (PE) Postergación, (TR) Traslado, (EN) Enfermedad, (EC) Situación Económica, (V) Voluntario, (O) Otro. (Especificar en columna de observaciones).
 (13) Asistencia o Postergación : (A) Asistencia, (P) Postergación.
 (14) Ubicación : (A) Asistencia, (P) Postergación.
 (15) Estudios indep. : (A) Asistencia, (P) Postergación.
 (16) Observaciones : (A) Asistencia, (P) Postergación.
 (17) Observaciones : (A) Asistencia, (P) Postergación.

