

# UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

**Enrique Guzmán y Valle**

*“Alma Máter del Magisterio Nacional”*

## ESCUELA DE POSGRADO



**Tesis**

**Inteligencia Emocional y Autoeficacia en Estudiantes de un Instituto de Educación  
Superior Tecnológico Público Lima Metropolitana**

**Presentada por**

Jesus Adelaida MASQUEZ BOHORQUEZ

**Asesor**

Rafaela Teodosia HUERTA CAMONES

Para optar al Grado Académico de  
Maestro en Ciencias de la Educación  
con mención en Docencia Universitaria

Lima - Perú

2020

**Inteligencia Emocional y Autoeficacia en Estudiantes de un Instituto de Educación  
Superior Tecnológico Público Lima Metropolitana**

A Dios, por darme la fuerza y perseverancia

A mis padres, gracias a ellos he desarrollado mi  
vida profesional y académica.

### **Reconocimiento**

A los docentes de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación por su valiosa enseñanza y permanente orientación en mis estudios de maestría.

A mi asesora, por su asesoramiento en la realización de la presente investigación.

A los señores informantes y miembros del Jurado Evaluador de la presente tesis, por sus oportunas observaciones que permitieron mejorar la elaboración del informe final.

Asimismo, mi reconocimiento a todas las personas que colaboraron de una u otra manera en la ejecución de esta investigación.

## Tabla de Contenidos

Título .....	ii
Dedicatoria.....	iii
Reconocimiento .....	iv
Tabla de Contenidos .....	v
Lista de Tablas.....	viii
Resumen .....	ix
Abstract.....	x
Introducción.....	xi
<b>Capítulo I. Planteamiento del Problema .....</b>	<b>1</b>
1.1 Determinación del Problema .....	1
1.2 Formulación del Problema.....	2
1.2.1 Problema general.....	2
1.2.2 Problemas específicos.....	3
1.3 Objetivos.....	3
1.3.1 Objetivo general.....	3
1.3.2 Objetivos específicos.....	3
1.4 Importancia y Alcance de la Investigación.....	4
1.5 limitaciones de Investigación .....	5
<b>Capítulo II. Marco Teórico.....</b>	<b>6</b>
2.1 Antecedentes de la Investigación .....	6
2.1.1 Antecedentes nacionales.....	6
2.1.2 Antecedentes internacionales.....	7
2.2 Bases Teóricas .....	9
2.2.1 Inteligencia emocional.....	9

2.2.1.1 Generalidades y concepto de inteligencia.....	9
2.2.1.2 Etimología de la inteligencia emocional.....	13
2.2.1.3 Componentes de la inteligencia emocional. ....	18
2.2.2 Autoeficacia. ....	20
2.2.2.1 Generalidades y concepto de la autoeficacia. ....	20
2.2.2.2 Fundamentos de la autoeficacia.....	21
2.2.2.3 Desarrollo de la autoeficacia.....	22
2.2.2.4 Dimensiones de autoeficacia. ....	25
2.3 Definición de Términos Básicos.....	30
<b>Capítulo III. Hipótesis y Variables</b> .....	<b>32</b>
3.1 Hipótesis .....	32
3.1.1 Hipótesis general.....	32
3.1.2 Hipótesis específicas. ....	32
3.2 Variables.....	32
3.2.1 Variable X: Inteligencia emocional.....	32
3.2.2 Variable Y: Autoeficacia.....	33
3.3 Operacionalización de las Variables.....	33
<b>Capítulo IV. Metodología</b> .....	<b>36</b>
4.1 Enfoque de Investigación .....	36
4.2 Tipo de Investigación .....	36
4.3 Diseño de Investigación.....	36
4.4 Método de la Investigación .....	37
4.5 Población y Muestra .....	38
4.5.1 Población.....	38
4.5.2 Muestra.....	38

4.6 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.....	39
4.6.1 Técnicas.....	39
4.6.2 Instrumentos.....	39
4.7 Tratamiento Estadístico .....	40
<b>Capítulo V. Resultados.....</b>	<b>44</b>
5.1 Validez y Confiabilidad de los Instrumentos .....	44
5.1.1 Validez. ....	44
5.1.2 Confiabilidad.....	45
5.2 Presentación y Análisis de Resultados .....	46
5.2.1 Nivel descriptivo. ....	46
5.2.1.1 Nivel descriptivo de la variable: Inteligencia emocional.....	46
5.2.1.2 Nivel descriptivo de la variable: Autoeficacia.....	49
5.2.2 Nivel inferencial.....	51
5.2.2.1 Resultados de la prueba de hipótesis. ....	51
5.3 Discusión de Resultados.....	57
Conclusiones.....	64
Recomendaciones .....	65
Referencias .....	66
Apéndices .....	71
Apéndice A. Matriz de Consistencia .....	72
Apéndice B. Instrumento de Evaluación .....	74
Apéndice C. Evidencia Fotográfica.....	80
Apéndice D. Juicio de Expertos .....	81

**Lista de Tablas**

Tabla 1. Operacionalización de la variable inteligencia emocional .....	34
Tabla 2. Operacionalización de la variable autoeficacia .....	35
Tabla 3. Validez del cuestionario sobre inteligencia emocional .....	44
Tabla 4. Validez del cuestionario sobre autoeficacia .....	45
Tabla 5. Consistencia interna del cuestionario sobre inteligencia emocional .....	45
Tabla 6. Consistencia interna del cuestionario sobre autoeficacia .....	46
Tabla 7. Distribución de la muestra, según la variable inteligencia emocional .....	46
Tabla 8. Distribución de la muestra, según la dimensión intrapersonal .....	47
Tabla 9. Distribución de la muestra, según la dimensión interpersonal .....	47
Tabla 10. Distribución de la muestra según la dimensión manejo de estrés .....	48
Tabla 11. Distribución de la muestra según la dimensión estado de ánimo .....	48
Tabla 12. Distribución de la muestra, según la variable autoeficacia .....	49
Tabla 13. Distribución de la muestra, según la dimensión cognitiva .....	49
Tabla 14. Distribución de la muestra, según la dimensión motivacional .....	50
Tabla 15. Distribución de la muestra según la dimensión afectiva .....	50
Tabla 16. Distribución de la muestra según la dimensión selectiva .....	51
Tabla 17. Correlación entre inteligencia emocional versus autoeficacia .....	52
Tabla 18. Correlación entre dimensión intrapersonal versus autoeficacia .....	53
Tabla 19. Correlación entre dimensión interpersonal versus autoeficacia .....	54
Tabla 20. Correlación entre dimensión manejo de estrés versus autoeficacia .....	55
Tabla 21. Correlación entre dimensión estado de ánimo versus autoeficacia .....	56



## Resumen

El objetivo central del presente estudio de investigación se orientó a establecer averiguaciones respecto a la relación que existe entre la inteligencia emocional y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana. Por la metodología utilizada podemos aseverar que al estudio le corresponde un enfoque cuantitativo, con un tipo de estudio sustantivo o de base, diseño descriptivo correlacional y método hipotético deductivo. La muestra estuvo conformada por 40 estudiantes. A fin de recabar la información del caso se hizo uso de la técnica de la encuesta y los instrumentos que permitieron obtener los datos son el cuestionario sobre inteligencia emocional y cuestionario sobre autoeficacia. El diseño estadístico implementado fue procesado a través del Paquete Estadístico SPSS, incluyó estadísticos descriptivos e inferenciales. Las conclusiones a las cuales se llegó, son: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, a nivel total y por las dimensiones: intrapersonal, interpersonal, manejo de estrés y estado de ánimo y la autoeficacia, en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana.

*Palabras clave:* Inteligencia emocional y autoeficacia.

## **Abstract**

The main objective of this research study was to establish inquiries regarding the relationship between emotional intelligence and self-efficacy in students of an Institute of Public Technological Higher Education. Metropolitan Lima.2018. By the methodology used we can affirm that the study corresponds to a quantitative approach, with a type of substantive or basic study, correlational descriptive design and deductive hypothetical method. The sample consisted of 40 students. In order to collect the case information, the survey technique was used and the instruments that allowed the data to be obtained are the emotional intelligence questionnaire and the self-efficacy questionnaire. The implemented statistical design was processed through the SPSS Statistical Package, including descriptive and inferential statistics. The conclusions reached were: There is a significant relationship between emotional intelligence, at a total level and by the dimensions: intrapersonal, interpersonal, stress management and mood and self-efficacy, in students of an Institute of Higher Technological Education Public. Metropolitan Lima. 2018.

*Keywords:* Emotional intelligence and self-efficacy.

## Introducción

En el presente estudio se establece averiguaciones respecto a la relación entre la inteligencia emocional y la autoeficacia en los estudiantes de educación superior, considerando que ambas variables son fundamentales para el aprendizaje significativo de los estudiantes y también para su formación integral.

Tenemos la percepción de que la inteligencia emocional viene a ser el conjunto de destrezas, actitudes, habilidades y competencias que van a determinar la conducta individual, con sus respectivas reacciones, estados mentales, estilos de imitación y estilos de comunicación; que van a influir de manera directa sobre los niveles de éxito y satisfacción personal de los estudiantes.

Como se puede advertir la inteligencia emocional viene a ser la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos, los sentimientos de los demás, motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con los demás y con nosotros mismos, es un constructo que incluye habilidades muy distintas aunque complementarias, de la inteligencia académica y de las habilidades puramente cognitivas.

Por otro lado, la autoeficacia como constructo tiene en la teoría del aprendizaje social de Rotter (1966) su primer marco explicativo. Si bien no aludió, ni tampoco describió, el constructo como tal, sus postulados fueron cruciales para dar forma a la teoría del aprendizaje social, a partir de la integración de las teorías del aprendizaje y la personalidad (Pintrich y Schunk, 2006; citados por Covarrubias y Mendoza, 2013).

Bandura (1977) define la autoeficacia como "las creencias en la propia capacidad para organizar y ejecutar las acciones requeridas para manejar las situaciones futuras" (p. 80). Es bajo la influencia de este autor y de su teoría social cognitiva, que la autoeficacia alcanza su mayor desarrollo.

Como podemos advertir, ambos constructos teóricos, inteligencia emocional y la autoeficacia, son importantes en la procura de los aprendizajes de los estudiantes, de su interiorización personal dependerá su formación integral.

Seguidamente presentamos el estudio, que ha sido estructurado de la siguiente manera:

El capítulo I, lo constituye el planteamiento del problema en el cual se considera la determinación, formulación del problema general y específico; aborda la propuesta de los objetivos (generales y específicos); importancia de la investigación y las limitaciones de la investigación.

El capítulo II, corresponde al marco teórico que incluye: antecedentes nacionales e internacionales; las bases teóricas, la propuesta teórica y la definición de términos básicos.

El capítulo III, sistema de hipótesis (general y específica); el sistema de variables y la operacionalización de variables.

El capítulo IV, abarca la metodología de la investigación, el método, tipo, diseño, descripción de la población y muestra de la investigación.

El capítulo V, corresponde a los instrumentos de investigación y resultados como es selección y validación de instrumentos; técnicas de recolección de datos análisis e interpretación de los resultados, contrastación de hipótesis y la discusión de resultados.

Finalmente se presenta las conclusiones, recomendaciones, referencias consultadas y apéndices.

## Capítulo I. Planteamiento del Problema

### 1.1 Determinación del Problema

En la actualidad existe coincidencias y consensos al señalar que la inteligencia emocional, viene a ser una forma peculiar de cada persona al interactuar en un contexto determinado, considerando sus sentimientos, e incluye habilidades psicológicas, tales como, el control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la agilidad mental, etc.

La inteligencia emocional, que tiene la particularidad de ser diferente en cada psiquismo humano, nos permite sostener el equilibrio requerido para establecer relaciones e interacciones con los otros y adecuarnos al contexto donde vivimos y socializamos, como requisitos mínimos y necesarios para involucrarnos en el proceso de enseñanza aprendizaje y obtener los correspondientes logros educativos.

Para Mehrabian, 1993 (citado por Grajales, 1999) la inteligencia emocional incluye la habilidad para percibir de manera apropiada las emociones personales y las de otros; ejercer dominio sobre las emociones propias y responder con emociones y conductas apropiadas en diversas situaciones de la vida. Participar en relaciones donde la expresión honesta de las emociones está balanceada entre cortesía, consideración y respeto.

Por otro lado, en la actualidad el sistema educativo se preocupa por contribuir al logro de objetivos básicos en la dimensión socioemocional de los estudiantes, a fin de que obtengan un desarrollo social adecuado al contexto donde se relacionan e interactúan.

Se parte de la idea que cada persona desde que nace va adquiriendo una gran diversidad de capacidades, destrezas y habilidades que a lo largo del tiempo va desarrollando en función de las diversas experiencias vividas directa o indirectamente y del uso de estrategias para procesarlas, enriquecerlas y transformarlas; convirtiéndose

muchas de estas capacidades en competencias para un adecuado ajuste a las exigencias del medio donde se desenvuelve.

A este conjunto de creencias respecto sobre uno mismo son lo que, de acuerdo a la Teoría Social Cognitiva de Bandura (1987), se define como Autoeficacia.

El constructo teórico de la autoeficacia, sus características, su medida y su repercusión en la conducta humana ha motivado el interés de investigadores de todos los ámbitos. Su importancia se fundamenta en numerosas investigaciones, en las que se identifica fuertes vínculos entre las creencias de eficacia y dominios importantes de la actividad humana.

La importancia de la autoeficacia en la educación se fundamenta en los hallazgos de diversas investigaciones en las que se ha encontrado que, un elevado nivel de autoeficacia percibida se ha mostrado como un elemento protector que hace aumentar la motivación y la consecución académica. (Bandura, 1982, 1984, 1986, 1989, 1991, 1993 citado en Adeyemo, 2007; Bandura, Barbabaranelli, Caprara & Pastorelli, 1996; citados en Carrasco & del barrio, 2002).

En esa perspectiva el presente estudio se pretende encontrar algún grado de correlación entre la inteligencia emocional y la autoeficacia de los estudiantes, como dos constructos sumamente importante en los estudiantes para el desarrollo de sus actividades académicas.

## **1.2 Formulación del Problema**

### **1.2.1 Problema general.**

P<sub>G</sub> ¿Cuál es la relación que existe entre la inteligencia emocional y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público Lima Metropolitana?

### **1.2.2 Problemas específicos.**

P<sub>E1</sub> ¿Cuál es la relación que existe entre la inteligencia emocional, en su dimensión componente intrapersonal y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público Lima Metropolitana?

P<sub>E2</sub> ¿Cuál es la relación que existe entre la inteligencia emocional en su dimensión componente interpersonal y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público Lima Metropolitana?

P<sub>E3</sub> ¿Cuál es la relación que existe entre la inteligencia emocional, en su dimensión manejo estrés y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público Lima Metropolitana?

P<sub>E4</sub> ¿Cuál es la relación que existe entre la inteligencia emocional, en su dimensión estado de ánimo y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público Lima Metropolitana?

## **1.3 Objetivos**

### **1.3.1 Objetivo general.**

O<sub>G</sub> Determinar la relación que existe entre la inteligencia emocional y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público Lima Metropolitana.

### **1.3.2 Objetivos específicos.**

O<sub>E1</sub> Establecer la relación que existe entre la inteligencia emocional, en su dimensión componente intrapersonal y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público Lima Metropolitana.

O<sub>E2</sub> Establecer la relación que existe entre la inteligencia emocional en su dimensión componente interpersonal y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público Lima Metropolitana.

O<sub>E3</sub> Establecer la relación que existe entre la inteligencia emocional, en su dimensión manejo estrés y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público Lima Metropolitana.

O<sub>E4</sub> Establecer la relación que existe entre la inteligencia emocional, en su dimensión estado de ánimo y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público Lima Metropolitana.

#### **1.4 Importancia y Alcance de la Investigación**

A nivel teórico, la presente investigación nos permitió informarnos sobre dos variables de suma trascendencia como son la noción de inteligencia emocional y autoeficacia de estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público, siendo trascendente por el valor teórico, sobretodo, para el entendimiento de la teoría social cognitiva y su estudio en poblaciones con características similares a la utilizada en la presente.

En lo pedagógico, contribuye con la política pedagógica nacional (Reglamento Ley N° 28044, Art. 23°), ya que suma a la investigación educativa, especialmente del nivel de educación superior, lo cual nos permitió conocer las características y necesidades más urgentes de los estudiantes de educación superior tecnológico, a fin de incrementar el conocimiento y por ende, la comprensión de los mismos.

En lo práctico, nos brinda la posibilidad de contar con información precisa y real sobre los constructos estudiados, en la población seleccionada, para establecer la toma de decisiones correspondientes en relación a las variables, si la situación lo amerita.



De otro lado, aunque las variables que condicionan el rendimiento académico en los distintos niveles de enseñanza son numerosas y constituyen una intrincada red en la que resulta harto complejo ponderar la influencia específica de cada una, se ha generalizado la idea de que la autoeficacia influye considerablemente en los resultados académicos.

La pretensión de mejorar el estudio es una constante pedagógica. Muchas de las propuestas de optimización de esta actividad se han realizado por los propios maestros y profesores sobre la base de su experiencia e intuición, lo que ha permitido alcanzar metas nada desdeñables. Junto a estas aportaciones naturales, tradicionales y espontáneas, hay que considerar las contribuciones provenientes de la psicología conductista y cognitiva. (Hernández y García, 1991).

En resumen el estudio presenta importancia en la medida que se pretende afianzar el conocimiento respecto a las variables a nivel de teoría, práctica y metodología.

### **1.5 limitaciones de Investigación**

Escasos temas referentes a la investigación planteada.

La ODENA no tiene información actualizada sobre sus actividades.

Algunas limitaciones de orden humano en la obtención de la información.

Algunas dificultades para la aplicación de encuestas en toda la población planteada.

## Capítulo II. Marco Teórico

### 2.1 Antecedentes de la Investigación

#### 2.1.1 Antecedentes nacionales.

Challco, Cori y Salas (2016) *La inteligencia emocional y la comprensión de textos orales del idioma inglés en los estudiantes del primer grado de secundaria de la institución educativa N° 1206 Daniel Alcides Carrión- UGEL 06, Yanacoto, Lurigancho, Chosica*. El propósito de este estudio fue establecer que la inteligencia emocional se relaciona significativamente con la comprensión de textos orales. El tipo de investigación es sustantiva, no experimental, cuantitativa y transversal, el método aplicado ha sido el descriptivo y el diseño de investigación es descriptivo – correlacional. Para este estudio, la muestra estuvo conformada por los 33 estudiantes del primer grado de la promoción 2015, de la Institución Educativa N° 1206 Daniel Alcides Carrión, UGEL 06, Yanacoto, Lurigancho-Chosica; es decir, la muestra fue censal. Después del tratamiento estadístico, se concluyó que la inteligencia emocional se relaciona significativamente con la comprensión de textos orales en la muestra en estudio.

Condori (2013) en la investigación titulada *Relación de: Autoeficacia ante el estrés, personalidad, percepción del bienestar psicológico y de salud con el rendimiento académico en universitarios*. A nivel descriptivo y utilizando el diseño no experimental, correlacional-transversal, con una muestra de 521 universitarios de la ciudad de Trujillo, se encontró que la autoeficacia específica para el afrontamiento del estrés se relaciona positivamente con el rendimiento académico de la muestra seleccionada.

Kohler (2009) en la investigación titulada *Rendimiento académico asociado a la autoeficacia de estudiantes de 4to. y 5to. año de secundaria de un colegio nacional de Lima.*; utilizando un diseño correlacional, con una muestra conformada por 84

participantes, varones y mujeres, de 4to y 5to de secundaria; confirmaron que la autoeficacia académica es un factor crítico que influye en el rendimiento académico.

Ugarriza (2001) realizó el siguiente trabajo de investigación: *La Evaluación de la Inteligencia Emocional a través del Inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana*. A través de esta investigación se buscó examinar las propiedades psicométricas del Bar-On I-CE, con un énfasis en la verificación de la estructura factorial 1-5-15 que sustenta a este instrumento, tal como es postulado por Reuven Bar-On. La muestra estuvo conformada por 1,996 individuos (41.2% hombres, 58.8% mujeres, de 15 años en adelante), de varios niveles educativos y socio-ocupacionales (escolares, universitarios, profesionales, técnicos, amas de casa, desempleados). Los análisis realizados confirmaron la estructura factorial propuesta por Bar-On, reportándose que la consistencia interna de la escala total es muy alta (0.93). De manera complementaria se presentan de manera sucinta datos sobre diferencias en relación al sexo y la edad de los evaluados, apreciándose varios paralelos con los hallazgos realizados por Bar-On (1997). Así, se observa que mientras no existen diferencias significativas en la expresión del CE total en cuanto al sexo, varias diferencias emergen a lo largo de 11 de los 15 factores del I-CE, que en algunos casos favorecen a los hombres, y en otros a las mujeres. De igual modo, se refiere la existencia de diferencias atribuibles a la edad, las cuales se reportan en todos los factores de la Inteligencia Emocional, bajo un patrón que sugiere que la Inteligencia Emocional aumenta con la edad. Finalmente, se refieren haremos para la administración, calificación e interpretación del "ICE".

### **2.1.2 Antecedentes internacionales.**

Vergara (2014) en la investigación titulada *Relación entre autoeficacia y autorregulación académicas con el rendimiento académico en el curso de Química general de la Facultad de Medicina veterinaria y Zootecnia, durante el primer semestre*

2014; de la Universidad Rafael Landívar de Guatemala. Utilizó un diseño descriptivo correlacional en una muestra de 67 estudiantes, de ambos sexo: 37 de género masculino y 30 de género femenino, las edades estaban comprendidas entre 17 y 45 años. Como resultado encontró que existe una alta autoeficacia percibida en los estudiantes y esta es mayor que la autorregulación. También se evidenció una correlación significativa entre autoeficacia percibida y rendimiento académico, y una correlación mayor entre autorregulación y rendimiento académico.

Hernández y Barraza (2014) en la investigación titulada *Autoeficacia académica y Estrés. Análisis de su relación en estudiantes de posgrado*; de la Universidad Pedagógica de Durango en México; utilizando una metodología correlacional-transversal y a través de la aplicación de un cuestionario a 68 alumnos de posgrado, llegaron a concluir que los sujetos estudiados presentan un nivel de autoeficacia percibida alto (73%) y que solamente la dimensión “retroalimentación” del Inventario de Expectativas de Autoeficacia Académica presentaba una correlación negativa con el estrés académico, lo que significaba que, a medida que disminuye la seguridad o confianza para participar en las actividades de interacción y retroalimentación para el aprendizaje, aumenta el estrés en los estudiantes.

Hernández y Barraza (2013), analizaron la relación que existe entre el “Rendimiento académico y la autoeficacia percibida” en los estudiantes del Instituto Tecnológico Superior de Santa María de El Oro, de la localidad de Durango en México. Utilizaron un diseño transversal, correlacional – causal y por su naturaleza se tipificó como un estudio de caso ya que estaba dirigido a la investigación de una única institución. De este estudio establecieron que los estudiantes del ITSSMO presentaban un nivel medio de confianza para poder realizar exitosamente las actividades académicas orientadas a la producción de información o evidencias. Y, finalmente, en torno a la capacidad de concentración al momento de estudiar, los resultados indicaron que existían dificultades

para fijar los procesos mentales hacia el objeto de estudio. De ahí, dedujeron que; si tenían dificultades de concentración al estudiar, difícilmente tendrían los conocimientos requeridos al momento de presentar alguna evaluación.

Desde España, Rosario, Lourenco, Paiva, Núñez, González y Valle (2012), en la investigación titulada *Autoeficacia y utilidad percibida como condiciones necesarias para un aprendizaje académico autorregulado*, utilizando el modelamiento de ecuaciones estructurales (estrategia metodológica para analizar conjuntamente efectos directos, indirectos y totales del conjunto de variables que constituyen un modelo hipotetizado), en base a una muestra de 750 estudiantes de enseñanza básica (entre 12 y 15 años) seleccionados aleatoriamente, por grupo, de un total de diez colegios. Los resultados obtenidos muestran que, a mayor uso de estrategias de autorregulación del proceso de aprendizaje, es mayor el rendimiento y viceversa; y que el uso de dichas estrategias depende fuertemente de la utilidad percibida de tal comportamiento y de la autoeficacia para su uso efectivo.

## **2.2 Bases Teóricas**

### **2.2.1 Inteligencia emocional.**

#### **2.2.1.1 Generalidades y concepto de inteligencia.**

Existen diversas definiciones sobre la inteligencia, pero el concepto más comprensible para nosotros sobre este término es el que se refiere a una aptitud o capacidad que nos permite recoger información de nuestro interior y del mundo que nos rodea, con la finalidad de emitir la respuesta más adecuada a las exigencias que nos presenta la vida cotidiana, entendiendo también que la inteligencia depende de la dotación genética y de las vivencias que experimenta la persona durante su ciclo vital.

De acuerdo a Eysenck (1983), la inteligencia ha sido objeto de estudio desde el tiempo de Platón y Aristóteles. Este concepto surge al observar a quienes intentan resolver problemas o aprender cosas difíciles que exigen esfuerzo como las matemáticas, las lenguas o la historia. Hay personas que dan la impresión de no encontrar dificultad alguna en todo esto y salen adelante de manera destacada; otras, en cambio, son muy lentas y a menudo fracasan rotundamente.

Herbert Spencer formuló la teoría de la inteligencia tradicional. Ésta sostiene que todo acto de conocimiento comprende un doble proceso: analítico o discriminativo por una parte, sintético o integrativo por otra; siendo su función esencial la de capacitar al organismo para que responda y se adapte a un medio que siempre es complejo y cambiante.

Con el transcurso del tiempo, la inteligencia ha sido definida y estudiada bajo un número diverso de rubros, su evolución histórica ha diferenciado tres momentos, el correlacional o de los psicómetros, el de la teoría de la información y el concepto de inteligencias múltiples de Gardner.

El primero incluye desde el inicio de la medida de la inteligencia por Galton, Binet y Simón, y el desarrollo de una enorme variedad de modelos gracias a la utilización de la metodología correlacional entre los que tenemos: el bifactorial de Spearman, el de las habilidades mentales primarias independientes de Thurstone, el de Guilford con 120 factores, el de Cattell que distingue entre Inteligencia Fluida (que representa la habilidad personal para razonar y resolver problemas en situaciones novedosas y poco familiares) e Inteligencia Cristalizada, (que muestra el grado en que la persona ha logrado apropiarse del conocimiento de una cultura en particular). Uno de sus rasgos en común entre todos estos modelos y a la vez uno de sus puntos débiles, es que en el mejor de los casos parecen estar midiendo sólo inteligencia académica.

En segundo lugar, desde la perspectiva cognitiva la inteligencia se ha enfocado como procesamiento de la información y formación de patrones diferenciados de conexiones, y ha supuesto la consideración del origen social de las capacidades mentales superiores, y, por tanto, la posibilidad de su adquisición o mejora. La integración entre ambas corrientes la encontramos en la teoría componencial de Sternberg (1997) que contiene tres subteorías, una respecto al contexto, otra respecto a la experiencia y la última respecto a los componentes cognitivos del procesamiento de información.

La subteoría contextual procura determinar qué es lo que se debe considerar como "inteligente" dada una cultura particular o contexto. Según esta subteoría, la conducta inteligente implica la adaptación al medio ambiente presente, ya sea seleccionando el ambiente más óptimo o readecuando el ambiente inmediato.

La subteoría experiencial sostiene que la expresión de cualquier conducta inteligente estará en función de la cantidad de experiencia que se tenga con relación a la tarea. Se sostiene que la inteligencia se demuestra más efectivamente cuando la tarea a realizar es relativamente nueva o no familiar.

La subteoría componencial describe las estructuras cognitivas y los procesos que participan en producir una conducta inteligente. Se proponen tres procesos:

Metacomponentes (son procesos de monitoreo y control) componentes del desempeño (son procesos de ejecución de planes) y los componentes de adquisición de conocimiento (que codifican y recopilan nuevo conocimiento).

Al considerar de manera integral la teoría de Sternberg, encontramos que ésta plantea la existencia de diferentes aspectos o clases de inteligencia. Ejemplo de los cuales pueden ser la inteligencia académica e inteligencia práctica. Pero siguen siendo planteamientos muy académicos.

Fue Gardner (1983), durante los primeros años de la década de los ochenta quien con su modelo de las Inteligencias Múltiples reconoce a otras capacidades humanas el mismo valor que tradicionalmente se había concedido de manera exclusiva a las capacidades verbales y matemáticas, (una concepción reduccionista de la inteligencia, producto del contexto histórico educativo y social en que surgió). Esta teoría propone que al menos existen ocho inteligencias relativamente independientes.

Estas son: lógica-matemática, lingüística, musical, espacial, corporal-kinésica, intrapersonal, interpersonal y naturalista.

Gardner reconoce que la experiencia personal llega a influir en el grado que cada una de estas inteligencias logra expresión. Además, en lugar de caracterizar la inteligencia de una persona por medio de un puntaje específico, propone que se determine un perfil de las inteligencias personales, tomando en cuenta actividades culturalmente valiosas que puedan ser expresadas en un contexto familiar.

Como hemos visto, a través del tiempo, el desarrollo del concepto inteligencia se centró en el ámbito de las habilidades intelectuales y, es hasta la primera mitad de los años noventa que surge una perspectiva diferente de la inteligencia, propuesta que surge desde el enfoque de la psicología del comportamiento relacionada con la personalidad y que se ha dado por denominar Inteligencia Emocional.

Goleman (1995), tiene el gran mérito de divulgar y presentar al público en general tanto las habilidades emocionales y sociales como las conductas a ellas asociadas, bajo un concepto como el de inteligencia emocional. Conocimiento que reúne dos conceptos (inteligencia y emoción) tradicionalmente contrapuestos e incluso excluyentes, pero cargados de referencias positivas de valor.

Así, inteligencia es algo deseable, de lo que uno se siente orgulloso y que se asocia a competencia, facilidad y logro.



Emoción es algo que se relaciona con los sentimientos, la pasión, la libertad y la posibilidad de sentir y disfrutar, con lo más característico y lo más personal de uno mismo, con lo más vital, y con lo más humano que una persona puede tener.

El término emoción deriva del verbo latino “emovere”, que significa modificar o agitar, por lo cual en un sentido restringido se considera que es una reacción afectiva que surge súbitamente ante un estímulo; dura corto tiempo y comprende una serie de repercusiones psico-corporales. En otras palabras, es un estado emotivo, violento y pasajero, un choque brusco que rompe el equilibrio psicofisiológico del sujeto. Velásquez (1972)

De lo antedicho fluye que una emoción afecta a todo el organismo, altera el equilibrio corporal; nos predispone para la acción, varía en calidad e intensidad. Las emociones generan consecuencias de orden afectivo y orgánico -fisiológicas. Pueden ser agradables y desagradables (Allport). De ira, miedo y amor (Watson); de emergencia, benignas y sexuales (Gates); benignas, fuertes y desintegrantes (Dumas); agresivas, inhibitorias y entusiastas (Cole); esténicas y asténicas (Wundt); primaria, secundaria y derivadas (Dougall), etc. Los componentes de las emociones son la activación, la evaluación y la expresión Reátegui (1998).

#### ***2.2.1.2 Etimología de la inteligencia emocional.***

El término Inteligencia Emocional se refiere a la capacidad humana de sentir, entender, controlar y modificar estados emocionales en uno mismo y en los demás. Inteligencia emocional no es ahogar las emociones, sino dirigir las y equilibrarlas.

El concepto de Inteligencia Emocional, aunque sea considerado un tema actual, tiene a nuestro parecer un claro precursor en el concepto de Inteligencia Social del psicólogo Thorndike, (citado por Eysenck, 1983) 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".

Para Thorndike, además de la inteligencia social, que es la capacidad para entender a otros y de interrelacionarse con los demás, existen también otros dos tipos de inteligencias: la abstracta o conceptual que se refiere a la capacidad para manejar ideas y símbolos; y la inteligencia mecánica o concreta que implica la habilidad física manual y/o corporal de instrumentación espacial y la capacidad para entender y manejar objetos.

Aunque la psicología conoce desde siempre la influencia decisiva de las emociones en el desarrollo y en la eficacia del intelecto, en la década del 80 (denominada la década del cerebro) se intensificaron los estudios dirigidos a investigar más profundamente las emociones con relación a su enorme potencial.

Un ilustre antecedente cercano de la Inteligencia Emocional lo encontramos en la obra de Gardner, Howard de la Universidad de Harvard, quien en 1983 propuso su famoso modelo denominado "inteligencias múltiples" ("Frames of Mind", 1983) planteando inicialmente que las personas tenemos 7 tipos de inteligencia que nos relacionan con el mundo, las cuales son:

*Inteligencia lingüística:* Es la inteligencia relacionada con nuestra capacidad verbal, con el lenguaje y con las palabras.

*Inteligencia lógica:* Tiene que ver con el desarrollo de pensamiento abstracto, con la precisión y la organización a través de pautas o secuencias.

*Inteligencia musical:* Se relaciona directamente con las habilidades musicales y ritmos.

*Inteligencia visual:* Espacial: La capacidad para integrar elementos, percibirlos y ordenarlos en el espacio, y poder establecer relaciones de tipo metafórico entre ellos.

*Inteligencia kinestésica:* Abarca todo lo relacionado con el movimiento tanto corporal como el de los objetos, y los reflejos.

*Inteligencia interpersonal:* Implica la capacidad de establecer relaciones con otras personas.

*Inteligencia intrapersonal:* Se refiere al conocimiento de uno mismo y todos los procesos relacionados, como autoconfianza y automotivación.

Posteriormente amplió su teoría con una más:

*Inteligencia naturalista:* Se refiere a la habilidad para diferenciar todas las cosas vivientes tales como plantas y animales, así como todo lo relacionado con la conservación del medio ambiente.

Esta teoría introdujo dos tipos de inteligencias muy relacionadas con la competencia social y, hasta cierto punto emocional: la Inteligencia Interpersonal y la Inteligencia Intrapersonal. Gardner (1995) definió a ambas como sigue:

La inteligencia interpersonal se construye a partir de una capacidad nuclear para sentir distinciones entre los demás; en particular, contrastes en los estados de ánimo, temperamentos, 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.

Y a la inteligencia intrapersonal como el 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.

El término inteligencia emocional fue utilizado por primera vez en 1990 por Peter Salovey de la Universidad de Harvard y John Mayer de la Universidad de New Hampshire, para describir cualidades como la comprensión de los propios sentimientos, la

comprensión de los sentimientos de otras personas y el control de la emoción de forma que intensifique la vida.

Pero fue Goleman (1995), investigador y periodista del New York Times, con su libro *Inteligencia Emocional* quien impulsó este concepto en la conciencia pública, para referirse a las siguientes habilidades:

- Conciencia de sí mismo y de las propias emociones y su expresión.
- Autorregulación, controlar los impulsos, de la ansiedad, diferir las gratificaciones, regular nuestros estados de ánimo.
- Motivarnos y perseverar a pesar de las frustraciones (optimismo).
- Empatía y confianza en los demás.
- Las artes sociales.

Según Goleman, (1995) exponente mundial de la teoría de la Inteligencia Emocional, el término inteligencia emocional se refiere a la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos, los sentimientos de los demás, motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con los demás y con nosotros mismos.

Es un término que engloba habilidades muy distintas aunque complementarias de la inteligencia académica, de las habilidades puramente cognitivas medidas por el CI.

Asimismo, la inteligencia emocional comprende una serie de habilidades que el Dr. Goleman caracteriza como "interdependientes, jerárquicas y genéricas. En otras palabras, cada una requiere de las otras para desarrollarse, se sirven de base unas a otras y son necesarias en distintos grados según los tipos de trabajo y las tareas que se cumplan."

Para Mehrabian, 1993 (citado por Grajales, 1999) la inteligencia emocional incluye la habilidad para percibir de manera apropiada las emociones personales y las de otros; ejercer dominio sobre las emociones propias y responder con emociones y conductas

apropiadas en diversas situaciones de la vida. Participar en relaciones donde la expresión honesta de las emociones está balanceada entre cortesía, consideración y respeto.

Seleccionar trabajos que sean gratificantes emocionalmente lo cual elimina el aplazamiento, la auto-duda, y el bajo logro; y, por último, balancear nuestras actividades entre el trabajo, el hogar y la vida recreativa.

La inteligencia emocional es una forma de interactuar con el mundo que tiene muy en cuenta los sentimientos, y engloba habilidades tales como el control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la agilidad mental, etc. Ellas configuran rasgos de carácter como la autodisciplina, la compasión o el altruismo, que resultan indispensables para una buena y creativa adaptación social.

En 1990, dos psicólogos norteamericanos, el Dr. Peter Salovey y el Dr. John Mayer fueron los primeros en definir la inteligencia emocional como:

Un subconjunto de la inteligencia social que comprende la capacidad de controlar los sentimientos y emociones propios así como los de los demás, de discriminar entre ellos y utilizar esta información para guiar nuestro pensamiento y nuestras acciones.

Se refiere entonces a un conjunto de destrezas, actitudes, habilidades y competencias que determinan la conducta individual, reacciones, estados mentales, estilo de imitación y estilo de comunicación. Estos factores afectan de manera directa los niveles de éxito, satisfacción, la habilidad para contactarse con otras personas, así como la habilidad individual para enfrentar el estrés, los niveles de auto estima, la percepción de control, el estado general de la mente y el bienestar emocional.

Aprovechar la inteligencia emocional no implica estar siempre contento o evitar las perturbaciones, sino mantener el equilibrio: saber atravesar los malos momentos que nos depara la vida, reconocer y aceptar los propios sentimientos y salir airoso de esas situaciones sin dañarse ni dañar a los demás. La difusión de este "alfabetismo emocional",

como señala Goleman, (1995), pocas veces valorado en su justa medida, haría del mundo (y por ende de las organizaciones) un lugar más agradable, menos agresivo y más estimulante. No se trata de borrar las pasiones, sino de administrarlas con inteligencia.

Goleman, refiere que el Coeficiente Emocional (C.E.) es tan importante para el éxito como lo es el Coeficiente Intelectual (C.I.); sin embargo, sostiene que los factores que determinan el éxito en la vida tanto personal como profesional, en un 20% corresponden al C.I., en tanto que el 80% restante corresponde a factores del C.E.

Entonces podemos concluir, que la Inteligencia Emocional es el uso inteligente de los sentimientos y emociones, es hacer que nuestras emociones trabajen para nosotros utilizándolas adecuadamente, controlándolas o regulándolas.

Ellas nos deben ayudar a guiar nuestras acciones y nuestros pensamientos hacia mejores resultados; es por ello que las personas exitosas, que triunfan en la vida son aquellas que consiguen unir la Inteligencia Racional con la Inteligencia Emocional.

### ***2.2.1.3 Componentes de la inteligencia emocional.***

El tener conciencia sobre nuestras emociones hace posible que nosotros mismos podamos observarnos mientras actuamos y, si algo no está saliendo bien, estaremos en la capacidad de influir sobre determinadas acciones de manera que estas resulten beneficiosas.

Por ejemplo, si somos conscientes de que estamos elevando el tono de voz y empezando a enfadarnos con algún amigo, colega, jefe, etc., podemos comenzar bajando el tono de voz, menguar la irritación y responder con respeto.

Weinsinger (1998) nos dice al respecto que la clave está en saber sintonizar, nuestros sentimientos con la abundante información que disponemos, sobre nosotros mismos.

Esta información nos ayuda a comprender cuando respondemos, nos comportamos, comunicamos y funcionamos en diversas situaciones. Al procesamiento de toda esta información es a lo que llamamos autoconciencia. Si poseemos un alto grado de autoconciencia nos convertiremos en nuestro propio punto de mira. Eso conlleva a comprender qué cosas tienen importancia para nosotros, como las experimentamos, qué es lo que queremos y sentimos; además, el cómo nos perciben u observan los demás. Este conocimiento subjetivo de nuestras emociones no solamente guía nuestro comportamiento sino también nos sitúa en una justa perceptiva para poder elegir lo más conveniente.

Por lo dicho anteriormente, podemos decir que la autoconciencia nos ayuda a mantener el norte, nos alerta inmediatamente en un momento de desorientación.

Para desarrollar o aumentar nuestra autoconciencia debemos meditar seriamente sobre nuestra forma de reaccionar frente a las personas y frente a los hechos que conforman nuestra realidad laboral, social, educativa, familiar, etc. Particularmente, debemos examinar, sintonizar con nuestros sentidos, saber cuáles son nuestras intenciones, prestar atención a nuestros actos y sostener un diálogo interior permanentemente.

La automotivación ayuda a iniciar una tarea y llevarla a buen término. Weinsinger, expone que desde un punto de vista técnico, la motivación es el empleo de energía en una dirección específica y para un fin específico, en el contexto de la educación emocional para canalizar todo el proceso y mantenerlo en marcha".

Por lo demás, existen cuatro fuentes de motivación:

- Nosotros mismos (nuestros pensamientos, respuesta moral, nuestro comportamiento, experiencia, capacidad, etc.).
- Amigos comprensivos, familiares y colegas en las que tenemos mucha confianza y que tengan disponibilidad de tiempo.
- Un mentor emocional (persona real o ficticia), que nos sirve como modelo de

motivación. Preguntarse, por ejemplo, ¿Qué haría Mandela en esta situación?

¿Cómo se sentiría Marie Curie en tal situación?, etc. Pensar en un mentor

emocional refuerza nuestra confianza, entusiasmo, resistencia y optimismo.

- Nuestro entorno: convertir nuestro lugar de trabajo en un espacio sano, rodearnos de objetos motivadores y organizar el lugar de trabajo de tal manera que nos beneficie en lugar de perjudicarnos.

## **2.2.2 Autoeficacia.**

### ***2.2.2.1 Generalidades y concepto de la autoeficacia.***

La autoeficacia como constructo tiene en la teoría del aprendizaje social de Rotter (1966) su primer marco explicativo. Si bien no aludió, ni tampoco describió, el constructo como tal, sus postulados fueron cruciales para dar forma a la teoría del aprendizaje social, a partir de la integración de las teorías del aprendizaje y la personalidad (Pintrich y Schunk, 2006; citados por Covarrubias y Mendoza, 2013).

Bandura (1977) define la autoeficacia como las creencias en la propia capacidad para organizar y ejecutar las acciones requeridas para manejar las situaciones futuras (p. 80). Es bajo la influencia de este autor y de su teoría social cognitiva, que la autoeficacia alcanza su mayor desarrollo.

Zimmerman, Kitsantas y Campilla, (2005); citados por Velásquez en el (2009) manifiestan que, la autoeficacia hace referencia, entonces, a las creencias propias acerca de las capacidades sobre aprender o rendir efectivamente en determinada situación, actividad o tarea (p. 67). En ese mismo sentido Tejada, (2005) lo conceptualiza como un grupo referenciado de creencias entrelazadas en distintos dominios de funcionamiento, con respecto a la autorregulación del proceso de pensamiento, la motivación y los aspectos afectivos y fisiológicos; por ende, las concepciones de autoeficacia que los sujetos tienen acerca de los distintos ámbitos de sus vidas, influyen constantemente en la toma de



decisiones de los mismos, ya que las personas tienden a escoger actividades en las cuales se sientan hábiles y capaces (aunque sólo sea de manera figurada), y a rechazar situaciones en donde se sientan ineficientes y débiles, impidiendo de esta forma entrar en contextos que le permitan la adquisición de habilidades y destrezas, aun siendo verdaderamente capaces de desenvolverse adecuadamente en estas situaciones (Olaz, 2001; citado por Velásquez, 2009).

Finalmente, se entiende que la autoeficacia es el producto de diversas fuentes como: la persuasión social, la experiencia propia, la experiencia vicaria, el estado fisiológico y afectivo entre otras.

#### ***2.2.2.2 Fundamentos de la autoeficacia.***

Así, fusionó el rol del conductismo en el reforzamiento del aprendizaje con los aspectos cognitivos de las personas (Aiken, 2003; citado por Covarrubias y Mendoza, 2013), siendo su objetivo principal conformar una teoría que explicara cómo las personas aprenden en contextos sociales.

A partir de esto (Rotter, 1966; citado en Woolfolk, 2006), estableció dos tipologías: LOCUS interno y LOCUS externo. Así, cuando las personas tienen un locus de control interno, asumen las responsabilidades de sus circunstancias, involucrándose en situaciones donde el éxito lo alcanzan por sus capacidades y esfuerzos. Por el contrario, las personas con un locus de control externo, aceptan que su vida está controlada por personas o fuerzas externas y, por lo tanto, los logros o fracasos que puedan obtener los atribuyen al azar o a la suerte.

Así, la autoeficacia se relaciona, no con el número de habilidades que el individuo tenga, sino con la percepción de control personal que posea sobre sus acciones. Actúa como un elemento clave en la competencia humana y determina, en gran medida, la elección de actividades, la motivación, el esfuerzo y la persistencia en las mismas y ante

las dificultades, así como los patrones de pensamiento y las respuestas emocionales asociadas.

Estas fuentes generan distintas percepciones que actúan a través de procesos cognitivos (ej. imaginando metas, prediciendo dificultades), motivacionales, (ej. anticipando resultados posibles, planificando metas valoradas), afectivos (ej. afrontamiento de situaciones estresantes, control de pensamientos negativos) y de selección de procesos (ej. aproximación y evitación de determinadas situaciones) (Bandura, 1995; citado en Terry, 2008)

### ***2.2.2.3 Desarrollo de la autoeficacia.***

La autoeficacia, al ser considerado un elemento cognitivo social, deja implícito que su desarrollo se da dentro de este marco. Es a partir del ambiente, relaciones sociales y nuestra respuesta a ellos, que la autoeficacia surge y evoluciona. Diferentes períodos de la vida, presenta ciertas demandas de competencia prototípica para un funcionamiento exitoso. (Bandura, 1997, p.38)

Pajares y Schunk, (2001), citados en Ruiz, (2005) refieren que, en general, la formación de la autoeficacia empieza en los primeros años. En esta etapa, el niño no puede hacer adecuadas autoevaluaciones, por lo que confía en los juicios de otros para crear su autoconfianza y sentido de valía. Durante este periodo, padres y profesores, que ofrecen tareas desafiantes e interesantes y que monitorean a los niños mientras las hacen, apoyando sus esfuerzos, ayudan a promover un robusto sentido de eficacia.

Por su parte, Erdley y Asher, (1996); citados en Ruiz, (2005) mencionan que, más adelante, en la adolescencia, las investigaciones señalan que el éxito con el que se manejan los riesgos y retos, propios de esta etapa; dependen, en gran medida, de la autoeficacia construida con las experiencias previas. Así, un inadecuado desarrollo de la autoeficacia en ámbitos sociales y académicos, llega a afectar su bienestar emocional.

Finalmente, Bandura (1997) considera que, en la juventud y adultez, la autoeficacia contribuye al éxito en la elección vocacional y desarrollo de una carrera; además de intensificar la búsqueda de trabajo, adquisición y mantenimiento de un puesto.

Aquí es conveniente recordar lo mencionado anteriormente; que la autoeficacia se construye basándose en los juicios sobre las propias capacidades, siendo sus principales fuentes de información: las experiencias de éxito, la experiencia vicaria, la persuasión verbal y los estados emocionales – somáticos.

*Logros de ejecución/experiencias de éxito:* Estas se basan en las experiencias de dominio real. El éxito aumenta las evaluaciones positivas de eficacia mientras que los fracasos repetidos la disminuyen, especialmente si se producen al principio de la actividad. Dicha fuente es el resultado evaluado de nuestro desempeño en alguna tarea. Los resultados que interpretamos como positivos, hacen que los niveles de autoeficacia aumenten; en cambio, los que percibimos como negativos hacen que disminuya (Pajares, 2002).

*Experiencia vicaria:* Viendo o imaginando que personas similares actúan con éxito, es posible que aumente la percepción de autoeficacia del observador y llegue a creer que posee la capacidad suficiente para dominar actividades similares. De la misma manera, observar como fracasan, a pesar de los esfuerzos, hace disminuir la opinión del observador sobre sus capacidades. Existen diversas condiciones bajo las cuales la información vicaria influye en las evaluaciones de autoeficacia; uno de tales factores es el grado de incertidumbre del sujeto sobre sus capacidades, además las influencias del modelado social pueden producir cambios significativos y duraderos en la autoeficacia personal.

Bandura (2007) nos dice que esta fuente se vuelve más fuerte cuando las personas no confían en sus propias habilidades o cuando tienen poca experiencia de haber realizado

una tarea. En este contexto, los efectos del modelamiento son relevantes sobre todo cuando el individuo no tiene experiencia previa en una tarea.

También adquiere fortaleza cuando los observadores ven similitudes en algún atributo y asumen que el desempeño del otro diagnóstica su propia capacidad. Observar los logros de los modelos influye mucho en las creencias que tienen los observadores de sus propias capacidades (si ellos pueden, yo también). Por otro lado, cuando los observadores ven que no tienen mucho en común con los modelos observados, la influencia de la experiencia vicaria disminuye notablemente. Finalmente, se puede ver que los individuos crean y desarrollan sus creencias de autoeficacia como resultado de persuasiones sociales recibidas de los demás.

*Persuasión verbal:* Ésta se utiliza para inducir al sujeto, la creencia de que posee la capacidad suficiente para conseguir un rendimiento. Contribuye a conseguir el logro de algún objetivo.

*Estado fisiológico:* El individuo interpreta su activación somática ante las situaciones estresantes o amenazantes como signos globales de vulnerabilidad a la disfunción. Un nivel elevado debilita el rendimiento.

Al respecto Pajares (2002) dice que, existen estados somáticos y emocionales como la ansiedad, el estrés y la activación que brindan mucha información acerca de las creencias de autoeficacia de una persona. Las personas pueden medir (calibrar) su grado de confianza por el estado emocional que perciben en la medida en que contemplan una acción. Las reacciones emocionales fuertes a una tarea proveen de información sobre el logro o fracaso anticipado del resultado. Cuando las personas experimentan sentimientos negativos y tienen miedo con respecto a sus capacidades, esas reacciones emocionales generarán estrés y agitación que ayudará a que la persona compruebe que en realidad ese resultado temido es el que se obtendrá.

*Autoeficacia y contexto académico:* La autoeficacia puede ser considerada un concepto vital en el ámbito educativo puesto que es un elemento predictor del desempeño de la habilidad y del conocimiento personal (Ruiz, 2005, p.10).

La teoría de Bandura considera que el ser humano tiene una capacidad de autorregulación y autorreflexión comprometida con su desarrollo; de esta manera, estas creencias personales, permiten ejercer un control interno sobre sus acciones, sentimientos y pensamientos; por ello la autoeficacia puede convertirse en un predictor de la conducta humana.

En el ámbito académico las creencias de autoeficacia actúan sobre la motivación, persistencia y el éxito académico. Las creencias de alta eficacia pueden ayudar a las personas a predecir eventos que los afectan y planear cómo controlarlos. En ese sentido, Pajares y Schunk, (2001) refieren que el desarrollo de habilidades es más intenso en los estudiantes que se plantean metas cercanas y con alta autoeficacia, debido a que las metas próximas son evidencias de una destreza creciente.

Por otro lado, el ingreso a la universidad supone una serie de cambios que el estudiante debe atravesar y para los cuales, el tener un nivel de autoeficacia alta, podría ser un factor de protección que permita el proceso de adaptación, así como podría ayudar en el bienestar emocional y el desarrollo personal.

#### ***2.2.2.4 Dimensiones de autoeficacia.***

##### *Procesos cognitivos*

Para Bandura (1995) los efectos de las creencias de eficacia sobre los procesos cognitivos se pueden explicar de la manera siguiente: “mucho del comportamiento intencional del ser humano está regulado por metas significativas para la persona; el planteamiento de metas está afectado por la evaluación de las capacidades personales” (p.

57). Por lo tanto, cuanto más alta sea percibida la autoeficacia personal, más alto será el nivel de las metas que las personas se impongan.

Más específicamente, las personas piensan en los escenarios posibles que resultarán de sus acciones antes de actuar y plantean sus metas de acuerdo con ellos. Las creencias de autoeficacia dan forma a esos escenarios mentales anticipados. Por ello, las personas con un alto sentido de eficacia anticipan situaciones exitosas con pautas para un desenvolvimiento correcto. Por el contrario, las personas con un bajo sentido de eficacia prevén todo lo que puede ir mal y anticipan escenarios de fracaso.

#### *Procesos motivacionales*

Las creencias de autoeficacia son importantes en la autorregulación de la motivación. Existen tres diferentes formas de motivadores cognitivos: atribuciones causales, expectativas de resultados y metas cognitivas.

Bandura (1995) sostiene que las creencias de autoeficacia influyen sobre las atribuciones causales, las cuales afectan la motivación, las reacciones afectivas y el desempeño. Las personas que se consideran ineficaces atribuyen sus fracasos a la baja habilidad. Contrariamente, las personas con alto sentido de autoeficacia atribuyen sus fracasos a situaciones adversas o al esfuerzo insuficiente.

Respecto de las expectativas de resultados, la motivación se ve regulada por la expectativa de que determinado comportamiento produzca determinado resultado y por el valor que tiene ese resultado. Sin embargo, a la vez que las personas actúan de acuerdo con las creencias en los probables resultados de sus actos, también actúan de acuerdo con sus creencias en lo que pueden hacer o no. En consecuencia, las creencias de autoeficacia afectan a la motivación influida por expectativas de resultados (Bandura, 1995, s/p).

En ese sentido, se recalca que la motivación basada en la autoimposición de metas implica la comparación del desempeño con un estándar personal. La satisfacción está

supeditada a alcanzar el estándar, el cual le da dirección al comportamiento de la persona, mientras que esta crea incentivos para mantener su esfuerzo constante hasta alcanzar su objetivo.

Las creencias de autoeficacia influyen en este tipo de motivación, ya que, de acuerdo con lo que la persona se cree capaz de hacer, establece sus metas, determina el esfuerzo que emplea, el tiempo de persistencia ante las adversidades y su resistencia a los fracasos. (Pajares, 2002).

Así, dado que los fracasos son atribuidos al esfuerzo insuficiente o a la falta de habilidad y conocimiento que pueden ser adquiridos, individuos que creen en sus capacidades personales persisten ante las dificultades y se esfuerzan más cuando fallan en conseguir los resultados. Por el contrario, aquellos que dudan de sí mismos tienden a rendirse rápidamente ante las dificultades.

#### *Procesos afectivos*

Respecto de los procesos afectivos, como la depresión, ansiedad y el nivel de activación psicofisiológica, se puede decir que también son influidos por las creencias de autoeficacia.

Bandura (1995) explica que son tres las maneras en las que estas creencias pueden influir.

En primer lugar, las creencias de autoeficacia afectan el procesamiento cognitivo de los posibles peligros del ambiente y su vigilancia. Por consiguiente, personas que consideran que potenciales amenazas ambientales escapan de su control ven el ambiente plagado de estas, aunque las consecuencias lógicas de este ambiente amenazador exagerado casi nunca se cumplan. No obstante, debido a la angustia, estas personas sufren alta ansiedad y su nivel de funcionamiento se ve afectado. Por su lado, las personas que se

consideran poseedoras de control sobre las probables amenazas ambientales no viven pendientes de estas y no experimentan pensamientos perturbadores relacionados con ellas.

Una segunda manera en que las creencias de autoeficacia regulan la ansiedad, el nivel de activación psicofisiológica y la depresión es mediante el control sobre los pensamientos perturbadores reiterativos. Se debe tener en cuenta que la mayor fuente de estrés no es la frecuencia de los pensamientos perturbadores sino la falta de habilidad para anularlos.

En tercer lugar, mediante el favorecimiento de formas de comportamiento eficaces que transforman situaciones amenazantes en seguras, las creencias de autoeficacia reducen o eliminan la ansiedad. De esta manera, las creencias de autoeficacia actúan sobre el comportamiento de afrontamiento. Conforme el sentido de autoeficacia aumenta, las personas tienden a enfrentar más situaciones difíciles que generan estrés, teniendo un mayor éxito en amoldar estas situaciones a su gusto.

Si, por el contrario, la sensación de eficacia para ejercer control es escasa, se producirán ansiedad y depresión. La sensación de poseer un escaso control origina, a su vez, la presencia de la depresión de tres modos diferentes: En primer lugar, están las aspiraciones insatisfechas: autoimponerse estándares de los que depende la valía personal y no poder satisfacerlos origina la depresión. En segundo lugar, un bajo sentido de eficacia social para desarrollar relaciones satisfactorias, que aminoren los efectos de estresores crónicos.

El soporte social reduce la vulnerabilidad a las enfermedades físicas, el estrés y la depresión. Dado que el soporte social no es una entidad que espera ser usada, las personas deben buscar crear relaciones de apoyo por ellas mismas. Esto último requiere un alto sentido de eficacia social. Por lo tanto, un bajo sentido de eficacia para crear relaciones satisfactorias, que den apoyo a la persona, favorece la depresión directa e indirectamente.



Finalmente; el tercer camino a la depresión se da a través de la eficacia en el control del pensamiento, especialmente del pensamiento perjudicial reiterativo. El humor y la eficacia percibidos se influyen mutuamente y pueden constituirse en un círculo vicioso. En tanto, la depresión aparece si se tiene un bajo sentido de eficacia para conseguir los objetivos que traen autosatisfacción y autovalía; y un humor depresivo disminuye la confianza en la eficacia personal.

#### *Procesos selectivos*

De acuerdo a la teoría de Bandura (1995) las personas desarrollan su vida cotidiana en relación con los ambientes y actividades que eligen. Estas elecciones son hechas de acuerdo con la percepción de la eficacia para manejar o no determinados ambientes y actividades. Así, las personas evitan los ambientes y actividades, en los cuales no se sienten hábiles ni listos para seleccionar los que creen capaces de manejar. Por ejemplo, “un estudiante que se siente incompetente en geometría no elegirá la arquitectura como carrera, pese a que pueda mostrar un interés inicial por ella” (Pajares, 2002). Se desarrollan, así, ciertas potencialidades y estilos de vida, por lo que las creencias de autoeficacia son importantes en la influencia del desarrollo personal.

En ese sentido, Pajares (2002) resalta la existencia de factores que afectan el rol mediacional que los juicios de autoeficacia tienen en el comportamiento (falta de incentivos u otras limitaciones). Es decir, una persona con una alta autoeficacia y habilidad puede decidir no comportarse de acuerdo con sus creencias y habilidades. Esto se explica ya que puede carecer de los recursos necesarios para hacerlo, de incentivos o puede encontrar restricciones sociales en sus deseos. En estos casos, la autoeficacia fallará en la predicción del comportamiento. Asimismo, en situaciones donde las metas y el desempeño necesario para lograrlas no son claros, la autoeficacia percibida es de poca utilidad para predecir el comportamiento. Las personas no saben cuánto esfuerzo emplear, cuánto

tiempo sostenerlo, cómo corregir errores, etc. En estas situaciones, los sujetos no pueden evaluar eficazmente su autoeficacia y deben confiar en experiencias previas. Esto ofrece una pobre predicción del desempeño.

### **2.3 Definición de Términos Básicos**

*Autoeficacia:* Bandura (1995) define la autoeficacia como "las creencias en la propia capacidad para organizar y ejecutar las acciones requeridas para manejar las situaciones futuras". (p. 37). Así, la autoeficacia se relaciona, no con el número de habilidades que el individuo tenga, sino con la percepción de control personal que posea sobre sus acciones. Actúa como un elemento clave en la competencia humana y determina, en gran medida, la elección de actividades, la motivación, el esfuerzo y la persistencia en las mismas y ante las dificultades, así como los patrones de pensamiento y las respuestas emocionales asociadas. Finalmente, se entiende que la autoeficacia es el producto de diversas fuentes como: la persuasión social, la experiencia propia, la experiencia vicaria, el estado fisiológico y afectivo entre otras. Estas fuentes generan distintas percepciones que actúan a través de procesos cognitivos (ej. imaginando metas, prediciendo dificultades), motivacionales, (ej. anticipando resultados posibles, planificando metas valoradas), afectivos (ej. afrontamiento de situaciones estresantes, control de pensamientos negativos) y de selección de procesos (ej. aproximación y evitación de determinadas situaciones) (Bandura, 1995; citado en Terry, 2008)

*Inteligencia emocional:* El concepto de Inteligencia Emocional, aunque sea considerado un tema actual, tiene a nuestro parecer un claro precursor en el concepto de Inteligencia Social del psicólogo Thorndike, (citado por Eysenck, 1983) 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".

*Procesos cognitivos:* Para Bandura (1995) los efectos de las creencias de eficacia sobre los procesos cognitivos se pueden explicar de la manera siguiente: “mucho del comportamiento intencional del ser humano está regulado por metas significativas para la persona; el planteamiento de metas está afectado por la evaluación de las capacidades personales” (p. 57). Por lo tanto, cuanto más alta sea percibida la autoeficacia personal, más alto será el nivel de las metas que las personas se impongan.

*Procesos motivacionales:* Las creencias de autoeficacia son importantes en la autorregulación de la motivación. Existen tres diferentes formas de motivadores cognitivos: atribuciones causales, expectativas de resultados y metas cognitivas.

*Procesos afectivos:* Respecto de los procesos afectivos, como la depresión, ansiedad y el nivel de activación psicofisiológica, se puede decir que también son influidos por las creencias de autoeficacia.

*Procesos selectivos:* De acuerdo a la teoría de Bandura (1995) las personas desarrollan su vida cotidiana en relación con los ambientes y actividades que eligen. Estas elecciones son hechas de acuerdo con la percepción de la eficacia para manejar o no determinados ambientes y actividades. Así, las personas evitan los ambientes y actividades, en los cuales no se sienten hábiles ni listos para seleccionar los que creen capaces de manejar. Por ejemplo, “un estudiante que se siente incompetente en geometría no elegirá la arquitectura como carrera, pese a que pueda mostrar un interés inicial por ella” (Pajares, 2002).

## Capítulo III. Hipótesis y Variables

### 3.1 Hipótesis

#### 3.1.1 Hipótesis general.

H<sub>G</sub> Existe relación significativa entre la inteligencia emocional y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público Lima Metropolitana.

#### 3.1.2 Hipótesis específicas.

H<sub>E1</sub> Existe relación significativa entre la inteligencia emocional en su dimensión componente intrapersonal y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público Lima Metropolitana.

H<sub>E2</sub> Existe relación significativa entre la inteligencia emocional en su dimensión componente interpersonal y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público Lima Metropolitana.

H<sub>E3</sub> Existe relación significativa entre la inteligencia emocional en su dimensión manejo estrés y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público Lima Metropolitana.

H<sub>E4</sub> Existe relación significativa entre la inteligencia emocional en su dimensión estado de ánimo y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público Lima Metropolitana.

### 3.2 Variables

#### 3.2.1 Variable X: Inteligencia emocional.

*Definición conceptual.* El término inteligencia emocional se refiere a la capacidad humana de sentir, entender, controlar y modificar estados emocionales en uno mismo y en los demás. Inteligencia emocional no es ahogar las emociones, sino dirigir las y

equilibrarlas. El concepto de Inteligencia Emocional, aunque sea considerado un tema actual, tiene a nuestro parecer un claro precursor en el concepto de Inteligencia Social del psicólogo Thorndike, (citado por Eysenck, 1983) 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.

*Definición operacional.* Incluye las dimensiones: intrapersonal, interpersonal, manejo de estrés y estado de ánimo.

### **3.2.2 Variable Y: Autoeficacia.**

*Definición conceptual.* Bandura (1995) define la autoeficacia como las creencias en la propia capacidad para organizar y ejecutar las acciones requeridas para manejar las situaciones futuras. (p. 37). Así, la autoeficacia se relaciona, no con el número de habilidades que el individuo tenga, sino con la percepción de control personal que posea sobre sus acciones. Actúa como un elemento clave en la competencia humana y determina, en gran medida, la elección de actividades, la motivación, el esfuerzo y la persistencia en las mismas y ante las dificultades, así como los patrones de pensamiento y las respuestas emocionales asociadas.

*Definición operacional.* Incluye las dimensiones: Cognitiva, motivacional, afectiva y selectiva.

### **3.3 Operacionalización de las Variables**

De acuerdo a Hernández, Fernández y Baptista (2010, p. 413) para profundizar un estudio es necesario “operacionalizar el objeto de estudio de modo que se pueda conocer el comportamiento de su estructura, sus características, así como de las funciones que inciden dentro de un contexto determinado.

**Tabla 1.***Operacionalización de la variable inteligencia emocional*

<b>Variables</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>	<b>Índices</b>
VX: Inteligencia emocional	Intrapersonal	Sentido de vida	24 ítems	Nunca
		Expresa sentimientos		Algunas veces
		Reconoce emociones		Frecuentemente
		Seguridad		Siempre
		Confianza		
	Interpersonal	Demuestra afecto	19 ítems	
		Comunicativo		
		Empático		
		Relaciones positivas		
		Sociable		
	Manejo de estrés	Enfrenta los problemas	09 ítems	
		Maneja conflictos		
		Soporta estrés		
		Demuestra paciencia		
Tiene carácter				
Estado de ánimo	Optimista	11 ítems		
	Alegre			
	Actitud positiva			
	Maneja problemas			

**Tabla 2.***Operacionalización de la variable autoeficacia*

<b>Variables</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>	<b>Índices</b>
VY: Autoeficacia	Cognitiva	Establecimiento de metas	07 ítems	Nunca
		Predicción de dificultades		A veces
				Frecuentemente
				Siempre
	Motivacional	Atribuciones causales	07 ítems	
		Expectativas de éxito		
		Imposición de retos		
	Afectiva	Niveles de depresión	08 ítems	
		Niveles de ansiedad		
		Niveles de activación psicofisiológica		
	Selectiva	Aproximación	08 ítems	
		Evitación		

## **Capítulo IV. Metodología**

### **4.1 Enfoque de Investigación**

El estudio se llevó a cabo bajo el enfoque cuantitativo con el propósito de evaluar a nivel de conductas observables mediante la aplicación del instrumento diseñado para el estudio.

Según su naturaleza es cuantitativa, ya que cumple con los criterios que, según Kerlinger y Lee, (2002) citados por Hernández, Fernández y Baptista (2010), debe poseer una investigación para plantearse adecuadamente como tal: El problema expresa una relación entre dos variables (autoeficacia y hábitos de estudio), el problema está formulado como pregunta (claramente y sin ambigüedad) y, finalmente, implica la posibilidad de realizar una prueba empírica.

### **4.2 Tipo de Investigación**

El tipo de investigación a asumir en el presente trabajo fue sustantivo o de base, en razón a que procura tener información y conocer la problemática materia de preocupación del presente estudio, sin tener la necesidad de poner en práctica el conocimiento adquirido.

Sánchez y Reyes (2015, 44) es llamada también pura o fundamental, nos lleva a la búsqueda de nuevos conocimientos y campos de investigación, no tiene objetivos prácticos específicos. Mantiene como propósito recoger información de la realidad para enriquecer el conocimiento científico, está orientado al descubrimiento de principios y leyes.

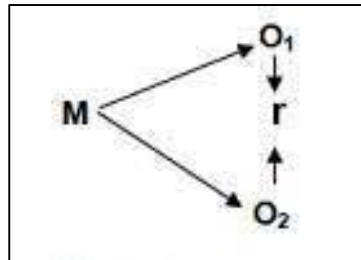
### **4.3 Diseño de Investigación**

En el diseño descriptivo correlacional, el investigador busca y recoge información contemporánea con respecto a un objetivo de estudio, la particularidad de este diseño es que no se considera el contraste de un tratamiento.



Hernández (2006,155) Los diseños correlacionales tienen como objetivo describir relaciones entre dos o más variables en un momento determinado. Se trata también de descripción, pero no de variables individuales sino de sus relaciones, sean estas puramente correlacionales o relaciones causales.

El diseño se representa de la siguiente manera:



Dónde:

M = Muestra

O<sub>1</sub> = Observación de la VX: Inteligencia emocional

O<sub>2</sub> = Observación de la VY: Autoeficacia

r = Correlación entre dichas variables

#### 4.4 Método de la Investigación

La presente investigación se realizó siguiendo los lineamientos dado por el método hipotético deductivo en el cual se aplicó el diseño propuesto por la autora del presente estudio, se administró pruebas validadas y la obtención de los datos son directos con resultados concluyentes y se captó la apreciación de los elementos muestrales, donde, todas las informaciones obtenidas fueron atendidas de acuerdo a un enfoque cuantitativo, ya que nuestros datos son numéricos y sometidos a configuraciones estadísticas para el análisis respectivo, buscando establecer las características de las relaciones entre las variables.

El método de investigación utilizado fue el hipotético – deductivo, éste según Bernal (2006) consiste en un procedimiento que parte de unas aseveraciones en calidad de

hipótesis y busca refutar o falsear tales hipótesis, deduciendo de ellas conclusiones que deben confrontarse con los hechos (p. 56).

Este método se refiere al hecho de formular hipótesis que serán corroboradas mediante una contrastación, asimismo en lo concerniente al método deductivo se refiere que de conclusiones para casos generales se puede pasar a casos específicos, como en cada institución educativa.

## **4.5 Población y Muestra**

### **4.5.1 Población.**

Hernández, Fernández y Baptista (2010), citando a Selltiz, (1980, p.174) refieren que la población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones.

En el presente estudio la población estuvo constituida por 308 estudiantes del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público Gilda Liliana Ballivian Rosado, que se encuentra ubicado en el ámbito de la jurisdicción de la UGEL 01 San Juan de Miraflores, que asistieron a cursar estudios en el periodo lectivo del año 2018 II.

### **4.5.2 Muestra.**

La muestra del presente estudio se conformó teniendo en cuenta el tipo de muestreo no probabilístico e intencional, decidiendo que sean 40 estudiantes del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público Gilda Liliana Ballivian Rosado, de la especialidad de computación e informática; que asistieron a la institución en el periodo lectivo 2018 II.

## 4.6 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

### 4.6.1 Técnicas.

Por el enfoque de investigación, se utilizó la técnica de la encuesta con la finalidad de recolectar datos primarios mediante la aplicación de los instrumentos.

Al respecto, Tamayo & Tamayo (2002) menciona que esta técnica permite intervenir a un conjunto de personas en un solo momento, con la finalidad de captar sus impresiones, niveles de conocimiento sobre un objeto de estudio.

### 4.6.2 Instrumentos.

#### *Cuestionario sobre inteligencia emocional.*

##### *Ficha técnica*

Nombre del Instrumento: Cuestionario sobre inteligencia emocional

Tipo de instrumento: Cuestionario.

Objetivo: Este cuestionario aprecia las características y dimensiones de la inteligencia emocional.

Población: estudiantes

Número de ítem: 63

Aplicación: colectiva

Administración: 30 minutos

Índices: Nunca, algunas veces, frecuentemente y siempre

Dimensiones: Intrapersonal, interpersonal, manejo de estrés y estado de ánimo.

***Inventario de autoeficacia.****Ficha técnica*

Nombre: Inventario de autoeficacia

Objetivo: Obtener de forma ordenada y sistemática información sobre la autoeficacia

Autor: Adaptación a cargo de la investigadora

Ámbito de aplicación: Alcance a nivel nacional, para estudiantes de niveles de educación superiores

Número de ítems: 30

Forma de Aplicación: Colectiva

Duración de la aplicación: promedio de 30 minutos.

Dimensiones: Cognitiva, motivacional, afectiva y selectiva.

**4.7 Tratamiento Estadístico****Estadística descriptiva.**

Luego de recopilar los datos, se procederá al procesamiento de la información, con la elaboración de tablas y figuras estadísticas, se utilizará para ello el SPSS (programa informático Statistical Package for Social Sciences versión 20.0 en español), para hallar resultados de la aplicación de los cuestionarios:

- Medidas de tendencia central
- Medida aritmética
- Análisis descriptivo por variables y dimensiones con tablas de frecuencias y gráficos.

### **Estadística inferencial.**

Proporcionará la teoría necesaria para inferir o estimar la generalización o toma de decisiones sobre la base de la información parcial mediante técnicas descriptivas. Se someterá a prueba:

- La hipótesis central
- Las hipótesis específicas
- Análisis de las tablas de doble entrada

#### ***Pasos para realizar las pruebas de hipótesis.***

Los datos suelen organizarse en tablas de doble entrada en las que cada entrada representa un criterio de clasificación (una variable categórica).

Como resultado de esta clasificación, las frecuencias (el número o porcentaje de casos) aparecen organizadas en casillas que contienen información sobre la relación entre ambos criterios. A estas frecuencias se les llama tablas de contingencia.

Al realizar pruebas de hipótesis, se parte de un valor supuesto (hipotético) en parámetro poblacional. Después de recolectar una muestra aleatoria, se compara la estadística muestral, así como la media, con el parámetro hipotético, se compara con una supuesta media poblacional. Después se acepta o se rechaza el valor hipotético, según proceda.

*Paso 1. Plantear la hipótesis nula ( $H_0$ ) y la hipótesis alternativa ( $H_a$ )*

*Hipótesis nula.* Afirmación o enunciado acerca del valor de un parámetro poblacional.

*Hipótesis alternativa.* Afirmación que se aceptará si los datos muestrales proporcionan amplia evidencia que la hipótesis nula es rechazada.

### *Paso 2. Seleccionar el nivel de significancia*

El nivel de significancia es la probabilidad de rechazar la hipótesis nula cuando es verdadera.

Debe tomarse una decisión de usar el nivel 0.05 (nivel del 5%), el nivel de 0.01, el 0.10 o cualquier otro nivel entre 0 y 1. Generalmente se selecciona el nivel 0.05 para proyectos de investigación de consumo; el de 0.01 para aseguramiento de la calidad, para trabajos en medicina; 0.10 para encuestas políticas.

La prueba se hará a un nivel de confianza del 95% y a un nivel de significancia de 0.05.

### *Paso 3. Calcular el valor estadístico de la prueba*

Se aplicará la fórmula del rho de Spearman que permite contrastar la hipótesis de independencia, la cual será analizada e interpretada.

Para probar nuestras hipótesis de trabajo, vamos a trabajar con las tablas de contingencia o de doble entrada y conocer si las variables cualitativas categóricas involucradas tienen relación o son independientes entre sí. El procedimiento de las tablas de contingencia es muy útil para investigar este tipo de casos debido a que nos muestra información acerca de la intersección de dos variables.

Las pruebas Rho de Spearman sobre dos variables cualitativas categóricas presentan una clasificación cruzada, se podría estar interesado en probar la hipótesis nula de que no existe relación entre ambas variables, conduciendo entonces a una prueba de independencia Rho de Spearman.

### *Paso 4. Formular la regla de decisión*

Una regla de decisión es un enunciado de las condiciones según las que se acepta o se rechaza la hipótesis nula. La región de rechazo define la ubicación de todos los valores

que son demasiados grandes o demasiados pequeños, por lo que es muy remota la probabilidad de que ocurran según la hipótesis nula verdadera.

*Paso 5. Tomar una decisión*

Se compara el valor observado de la estadística muestral con el valor críticos de la estadística de prueba. Después se acepta o se rechaza la hipótesis nula. Si se rechaza esta, se acepta la alternativa.

## Capítulo V. Resultados

### 5.1 Validez y Confiabilidad de los Instrumentos

#### 5.1.1 Validez.

Con la finalidad de establecer la validación de los instrumentos del estudio se consideró el criterio de jueces o juicio de expertos, para lo cual se tomó en cuenta a los docentes de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, a quienes se les hizo llegar previamente la siguiente documentación: matriz de consistencia lógica del proyecto, tabla de especificación de los instrumentos, los instrumentos y la ficha de calificación respectiva; luego se puso a consideración de los docentes para la respectiva evaluación del contenido, criterio, cohesión, contenidos, originalidad y estructura de los instrumentos, siendo los resultados los siguientes:

**Tabla 3.**

*Validez del cuestionario sobre inteligencia emocional*

<b>Expertos</b>	<b>Grado académico e institución donde labora</b>	<b>Valoración</b>
Dr. Fernando Flores Limo	Docente de Postgrado de la UNE.	91,00
Dr. Gilbert Oyarce Villanueva	Docente de Postgrado de la UNE.	90,00
Dr. Juan Carlos Valenzuela Condori	Docente de Postgrado de la UNE.	90,00
<b>Promedio de ponderación</b>		90,33

Fuente: Resultados de opinión de los expertos.

El puntaje promedio de validación de los expertos sobre el cuestionario sobre inteligencia emocional obtuvo un valor de 90,33 puntos, que puede ser interpretado como un nivel de validez muy bueno. Por lo tanto el instrumento es aplicable.



**Tabla 4.***Validez del cuestionario sobre autoeficacia*

<b>Experto</b>	<b>Grado académico e institución donde labora</b>	<b>Valoración</b>
Dr. Fernando Flores Limo	Docente de Postgrado de la UNE	91,00
Dr. Gilbert Oyarce Villanueva	Docente de Postgrado de la UNE	92,00
Dr. Juan Carlos Valenzuela Condori	Docente de Postgrado de la UNE	93,00
<b>Promedio de ponderación</b>		92,00

Fuente: Resultados de opinión de los expertos.

El puntaje promedio de validación de los expertos del cuestionario sobre autoeficacia obtuvo un valor de 92,00 puntos, que puede ser interpretado como un nivel de validez excelente. Por lo tanto el instrumento es aplicable.

### **5.1.2 Confiabilidad.**

#### ***Inteligencia emocional:***

Con la finalidad de establecer la confiabilidad de los instrumentos, que evalúa la consistencia interna o el grado de intercorrelación y equivalencia de los ítems, para lo cual se utilizó el coeficiente Alfa de Cronbach, cuya calificación oscila entre 0 a 1, siendo 1 indicador de máxima consistencia.

**Tabla 5.***Consistencia interna del cuestionario sobre inteligencia emocional*

	<b>Escala total</b>
Nº de ítems	63
Coeficiente de Alfa	0,821

El Coeficiente Alfa obtenido de 0,821 puntos, que puede ser interpretado como un nivel de confiabilidad excelente. Por lo tanto, el instrumento es aplicable.

**Autoeficacia:**

La confiabilidad del instrumento fue establecida averiguando su consistencia interna, es decir el grado de intercorrelación y de equivalencia de sus ítems. Con este propósito, se usó el coeficiente de Alfa de Cronbach que va de 0 a 1, siendo 1 indicador de la máxima consistencia.

**Tabla 6.**

*Consistencia interna del cuestionario sobre autoeficacia*

	<b>Escala Total</b>
Nº de ítems	30
Coeficiente de Alfa	0,875

El Coeficiente Alfa obtenido es de un valor de 0,875 puntos, que puede ser interpretado como un nivel de confiabilidad excelente. Por lo tanto el instrumento es aplicable.

**5.2 Presentación y Análisis de Resultados****5.2.1 Nivel descriptivo.**

Según el reporte del SPSS 22.0 se expone los resultados descriptivos de acuerdo a los niveles asignados a la variable inteligencia emocional y autoeficacia.

**5.2.1.1 Nivel descriptivo de la variable: Inteligencia emocional.****Tabla 7.**

*Distribución de la muestra, según la variable inteligencia emocional*

<b>Rangos</b>		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje válido</b>	<b>Porcentaje acumulado</b>
189-252	Alto	19	47,50	47,50	47,50
126-188	Moderado	16	40,00	40,00	87,50
63 -125	Bajo	05	12,50	12,50	100,00
	Total	40	100,0	100,0	

En la tabla respectiva, podemos apreciar que el 47,50 % de la muestra percibe a la variable inteligencia emocional en el nivel alto, el 40,00 % en el nivel moderado y el 12,50 % en el nivel bajo. La mayoría altamente significativa de la muestra percibe a la variable inteligencia emocional entre los niveles alto y moderado.

*Dimensión: Intrapersonal.*

**Tabla 8.**

*Distribución de la muestra, según la dimensión intrapersonal*

Rangos		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
72 - 96	Alto	21	52,50	52,50	52,50
48 - 71	Moderado	15	37,50	37,50	90,00
24 - 47	Bajo	04	10,00	10,00	100,00
	Total	40	100,0	100,0	

En la tabla respectiva, podemos apreciar que el 52,50 % de la muestra percibe a la dimensión intrapersonal en el nivel alto, el 37,50 % en el nivel moderado y el 10,00 % en el nivel bajo. La mayoría altamente significativa de la muestra percibe a la dimensión intrapersonal entre los niveles alto y moderado.

*Dimensión: Interpersonal.*

**Tabla 9.**

*Distribución de la muestra, según la dimensión interpersonal*

Rangos		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
57-76	Alto	20	50,00	50,00	50,00
38-56	Moderado	13	32,50	32,50	82,50
19-37	Bajo	07	17,50	17,50	100,00
	Total	40	100,0	100,0	

En la tabla respectiva, podemos apreciar que el 50,00 % de la muestra percibe a la dimensión interpersonal en el nivel alto, el 32,50 % en el nivel moderado y el 17,50 % en el nivel bajo. La mayoría altamente significativa de la muestra percibe a la dimensión interpersonal entre los niveles alto y moderado.

*Dimensión: Manejo de estrés.*

**Tabla 10.**

*Distribución de la muestra según la dimensión manejo de estrés*

Rangos		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
27-36	Alto	17	42,50	42,50	42,50
18-26	Moderado	19	47,50	47,50	90,00
09-17	Bajo	04	10,00	10,00	100,00
	Total	40	100,0	100,0	

En la tabla respectiva, podemos apreciar que el 47,50 % de la muestra percibe a la dimensión manejo de estrés en el nivel moderado, el 42,50 % en el nivel alto y el 10,00 % en el nivel bajo. La mayoría altamente significativa de la muestra percibe a la dimensión manejo de estrés entre los niveles moderado y alto.

*Dimensión: Estado de ánimo.*

**Tabla 11.**

*Distribución de la muestra según la dimensión estado de ánimo*

Rangos		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
33-44	Alto	18	45,00	45,00	45,00
22-32	Moderado	17	42,50	42,50	87,50
11-21	Bajo	05	12,50	12,50	100,00
	Total	40	100,0	100,0	

En la tabla respectiva, podemos apreciar que el 45,00 % de la muestra percibe a la dimensión estado de ánimo en el nivel alto, el 42,50 % en el nivel moderado y el 12,50 % en el nivel bajo. La mayoría altamente significativa de la muestra percibe a la dimensión estado de ánimo entre los niveles alto y moderado.

### 5.2.1.2 Nivel descriptivo de la variable: Autoeficacia.

**Tabla 12.**

*Distribución de la muestra, según la variable autoeficacia*

Rangos		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
110-150	Alto	21	52,50	52,50	52,50
70 -109	Moderado	15	37,50	37,50	90,00
30 - 69	Bajo	04	10,00	10,00	100,00
	Total	40	100,0	100,0	

En la tabla respectiva, podemos apreciar que el 52,50 % de la muestra percibe a la variable autoeficacia en el nivel alto, el 37,50 % en el nivel moderado y el 10,00 % en el nivel bajo. La mayoría altamente significativa de la muestra percibe a la variable autoeficacia entre los niveles alto y moderado.

### *Dimensión: Cognitiva.*

**Tabla 13.**

*Distribución de la muestra, según la dimensión cognitiva*

Rangos		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
27-35	Alto	22	55,00	55,00	55,00
17-26	Moderado	15	37,50	37,50	92,50
07-16	Bajo	03	07,50	07,50	100,00
	Total	40	100,0	100,0	

En la tabla respectiva, podemos apreciar que el 55,00 % de la muestra percibe a la dimensión cognitiva en el nivel alto, el 37,50 % en el nivel moderado y el 07,50 % en el nivel bajo. La mayoría altamente significativa de la muestra percibe a la dimensión cognitiva entre los niveles alto y moderado.

*Dimensión: Motivacional.*

**Tabla 14.**

*Distribución de la muestra, según la dimensión motivacional*

Rangos		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
27-35	Alto	20	50,00	50,00	50,00
17-26	Moderado	16	40,00	40,00	90,00
07-16	Bajo	04	10,00	10,00	100,00
	Total	40	100,0	100,0	

En la tabla respectiva, podemos apreciar que el 50,00 % de la muestra percibe a la dimensión motivacional en el nivel alto, el 40,00 % en el nivel moderado y el 10,00 % en el nivel bajo. La mayoría altamente significativa de la muestra percibe a la dimensión motivacional entre los niveles alto y moderado.

*Dimensión: Afectiva.*

**Tabla 15.**

*Distribución de la muestra según la dimensión afectiva*

Rangos		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
30-40	Alto	21	52,50	52,50	52,00
19-29	Moderado	14	35,00	35,00	87,50
08-18	Bajo	05	12,50	12,50	100,00
	Total	40	100,0	100,0	

En la tabla respectiva, podemos apreciar que el 52,50 % de la muestra percibe a la dimensión afectiva en el nivel alto, el 35,00 % en el nivel moderado y el 12,50 % en el nivel bajo. La mayoría altamente significativa de la muestra percibe a la dimensión afectiva entre los niveles alto y moderado.

*Dimensión: Selectiva.*

**Tabla 16.**

*Distribución de la muestra según la dimensión selectiva*

Rangos		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
30-40	Alto	20	50,00	50,00	50,00
19-29	Moderado	16	40,00	40,00	90,00
08-18	Bajo	04	10,00	10,00	100,00
	Total	40	100,0	100,0	

En la tabla respectiva, podemos apreciar que el 50,00 % de la muestra percibe a la dimensión selectiva en el nivel alto, el 40,00 % en el nivel moderado y el 10,00 % en el nivel bajo. La mayoría altamente significativa de la muestra percibe a la dimensión selectiva entre los niveles alto y moderado.

## **5.2.2 Nivel inferencial.**

### **5.2.2.1 Resultados de la prueba de hipótesis.**

A fin de establecer la contrastación de las hipótesis, se establecieron los siguientes parámetros estadísticos:

95% de confianza

0,05 niveles de significancia

Ho.  $p > 0,05$

Hi.  $p < 0,05$

*Coefficiente de Correlación rho Spearman*

Medición ordinal.

*Hipótesis general*

Ho. No existe relación significativa entre la inteligencia emocional y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana.

HG. Existe relación significativa entre la inteligencia emocional y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana.

**Tabla 17.**

*Correlación entre inteligencia emocional versus autoeficacia*

			<b>Inteligencia emocional</b>	<b>Autoeficacia</b>
Rho de Spearman	Inteligencia emocional	Coefficiente de correlación	1,000	,8745**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	40	40
	Autoeficacia	Coefficiente de correlación	,8745**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	40	40

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Como se observa en la tabla respectiva, con un valor rho Spearman = 0,8745 y una  $p=0,000$  mayor al nivel de 0,05 estadísticamente significativa, lo cual puede interpretarse como que la inteligencia emocional se relaciona con la autoeficacia, aceptándose la hipótesis de trabajo y rechazándose la hipótesis nula, confirmando que: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana.



*Hipótesis específicas.*

*Hipótesis específica 1.*

Ho. No existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión componente intrapersonal, y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana.

H1. Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión componente intrapersonal, y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana.

**Tabla 18.**

*Correlación entre dimensión intrapersonal versus autoeficacia*

			<b>Dimensión intrapersonal</b>	<b>Autoeficacia</b>
Rho de Spearman	Dimensión intrapersonal	Coefficiente de correlación	1,000	,8291**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	40	40
	Autoeficacia	Coefficiente de correlación	,8291**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	40	40

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Como se observa en la tabla respectiva, con un valor rho Spearman = 0,8291 y una  $p=0,000$  mayor al nivel de 0,05 estadísticamente significativa, lo cual puede interpretarse como que la dimensión intrapersonal se relaciona con la autoeficacia, aceptándose la hipótesis de trabajo y rechazándose la hipótesis nula, confirmando que: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión componente intrapersonal, y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana.

*Hipótesis específica 2.*

Ho. No existe relación significativa entre la inteligencia emocional en su dimensión componente interpersonal, y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana..

H2. Existe relación significativa entre la inteligencia emocional en su dimensión componente interpersonal, y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana.

**Tabla 19.**

*Correlación entre dimensión interpersonal versus autoeficacia*

			<b>Dimensión interpersonal</b>	<b>Autoeficacia</b>
Rho de Spearman	Dimensión interpersonal	Coefficiente de correlación	1,000	,8641**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	40	40
	Autoeficacia	Coefficiente de correlación	,8641*	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	40	40

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Como se observa en la tabla respectiva, con un valor rho Spearman = 0,8641 y una  $p= 0,000$  mayor al nivel de 0,05 estadísticamente significativa, lo cual puede interpretarse como que la dimensión interpersonal se relaciona con la autoeficacia, aceptándose la hipótesis de trabajo y rechazándose la hipótesis nula, confirmando que: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional en su dimensión componente interpersonal, y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana.

*Hipótesis específica 3.*

Ho. No existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión manejo estrés, y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana.

H3. Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión manejo estrés, y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana.

**Tabla 20.**

*Correlación entre dimensión manejo de estrés versus autoeficacia*

			<b>Dimensión manejo de estrés</b>	<b>Autoeficacia</b>
Rho de Spearman	Dimensión manejo de estrés	Coefficiente de correlación	1,000	,8177**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	40	40
	Autoeficacia	Coefficiente de correlación	,8177**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	40	40

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Como se observa en la tabla respectiva, con un valor rho Spearman = 0,8177 y una  $p=0,000$  mayor al nivel de 0,05 estadísticamente significativa, lo cual puede interpretarse como que la dimensión manejo de estrés se relaciona con la autoeficacia, aceptándose la hipótesis de trabajo y rechazándose la hipótesis nula, confirmando que: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión manejo estrés, y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana.

*Hipótesis específica 4.*

Ho. No existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión estado de ánimo, y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana, periodo lectivo 2018.

H4. Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión estado de ánimo, y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana.

**Tabla 21.**

*Correlación entre dimensión estado de ánimo versus autoeficacia*

			<b>Dimensión estado de ánimo</b>	<b>Autoeficacia</b>
Rho de Spearman	Dimensión estado de ánimo	Coefficiente de correlación	1,000	,7986**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	40	40
	Autoeficacia	Coefficiente de correlación	,7986**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	40	40

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Como se observa en la tabla respectiva, con un valor rho Spearman = 0,7986 y una  $p=0,000$  mayor al nivel de 0,05 estadísticamente significativa, lo cual puede interpretarse como que la dimensión estado de ánimo se relaciona con la autoeficacia, aceptándose la hipótesis de trabajo y rechazándose la hipótesis nula, confirmando que: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión estado de ánimo, y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana.

### 5.3 Discusión de Resultados

#### **En relación con los estudios antecedentes.**

Encontramos coincidencias con los hallazgos: Vergara (2014) en la investigación titulada *Relación entre autoeficacia y autorregulación académicas con el rendimiento académico en el curso de Química general de la Facultad de Medicina veterinaria y Zootecnia, durante el primer semestre 2014*; de la Universidad Rafael Landívar de Guatemala. Utilizó un diseño descriptivo correlacional en una muestra de 67 estudiantes, de ambos sexo: 37 de género masculino y 30 de género femenino, las edades estaban comprendidas entre 17 y 45 años. Como resultado encontró que existe una alta autoeficacia percibida en los estudiantes y esta es mayor que la autorregulación. También se evidenció una correlación significativa entre autoeficacia percibida y rendimiento académico, y una correlación mayor entre autorregulación y rendimiento académico.

Aceptamos los planteamientos de: Hernández y Barraza (2014) en la investigación titulada *Autoeficacia académica y Estrés. Análisis de su relación en estudiantes de posgrado*; de la Universidad Pedagógica de Durango en México; utilizando una metodología correlacional-transversal y a través de la aplicación de un cuestionario a 68 alumnos de posgrado, llegaron a concluir que los sujetos estudiados presentan un nivel de autoeficacia percibida alto (73%) y que solamente la dimensión “retroalimentación” del Inventario de Expectativas de Autoeficacia Académica presentaba una correlación negativa con el estrés académico, lo que significaba que, a medida que disminuye la seguridad o confianza para participar en las actividades de interacción y retroalimentación para el aprendizaje, aumenta el estrés en los estudiantes.

Aceptamos los planteamientos de: Hernández y Barraza (2013), analizaron la relación que existe entre el “Rendimiento académico y la autoeficacia percibida” en los estudiantes del Instituto Tecnológico Superior de Santa María de El Oro, de la localidad de

Durango en México. Utilizaron un diseño transversal, correlacional – causal y por su naturaleza se tipificó como un estudio de caso ya que estaba dirigido a la investigación de una única institución. De este estudio establecieron que los estudiantes del ITSSMO presentaban un nivel medio de confianza para poder realizar exitosamente las actividades académicas orientadas a la producción de información o evidencias. Y, finalmente, en torno a la capacidad de concentración al momento de estudiar, los resultados indicaron que existían dificultades para fijar los procesos mentales hacia el objeto de estudio. De ahí, dedujeron que; si tenían dificultades de concentración al estudiar, difícilmente tendrían los conocimientos requeridos al momento de presentar alguna evaluación.

Establecemos coincidencias con las conclusiones: Desde España, Rosário, Lourenco, Paiva, Núñez, González-Pienda y Valle (2012), en la investigación titulada *Autoeficacia y utilidad percibida como condiciones necesarias para un aprendizaje académico autorregulado*, utilizando el modelamiento de ecuaciones estructurales (estrategia metodológica para analizar conjuntamente efectos directos, indirectos y totales del conjunto de variables que constituyen un modelo hipotetizado), en base a una muestra de 750 estudiantes de enseñanza básica (entre 12 y 15 años) seleccionados aleatoriamente, por grupo, de un total de diez colegios. Los resultados obtenidos muestran que, a mayor uso de estrategias de autorregulación del proceso de aprendizaje, es mayor el rendimiento y viceversa; y que el uso de dichas estrategias depende fuertemente de la utilidad percibida de tal comportamiento y de la autoeficacia para su uso efectivo.

Establecemos coincidencias con los resultados de: Chalco, Cori y Salas (2016) La inteligencia emocional y la comprensión de textos orales del idioma inglés en los estudiantes del primer grado de secundaria de la institución educativa N° 1206 Daniel Alcides Carrión- UGEL 06, Yanacoto, Lurigancho, Chosica. El propósito de este estudio fue establecer que la inteligencia emocional se relaciona significativamente con la comprensión de textos orales. El tipo de investigación es sustantiva, no experimental,

cuantitativa y transversal, el método aplicado ha sido el descriptivo y el diseño de investigación es descriptivo – correlacional. Para este estudio, la muestra estuvo conformada por los 33 estudiantes del primer grado de la promoción 2015, de la Institución Educativa N° 1206 Daniel Alcides Carrión, UGEL 06, Yanacoto, Lurigancho-Chosica; es decir, la muestra fue censal. Después del tratamiento estadístico, se concluyó que la inteligencia emocional se relaciona significativamente con la comprensión de textos orales en la muestra en estudio.

Establecemos coincidencias con los resultados de: Condori (2013) en la investigación titulada *Relación de: Autoeficacia ante el estrés, personalidad, percepción del bienestar psicológico y de salud con el rendimiento académico en universitarios*. A nivel descriptivo y utilizando el diseño no experimental, correlacional-transversal, con una muestra de 521 universitarios de la ciudad de Trujillo, se encontró que la autoeficacia específica para el afrontamiento del estrés se relaciona positivamente con el rendimiento académico de la muestra seleccionada.

Del mismo modo, coincidimos con los resultados expuestos por: Kohler (2009) en la investigación titulada *Rendimiento académico asociado a la autoeficacia de estudiantes de 4to. y 5to. año de secundaria de un colegio nacional de Lima.*; utilizando un diseño correlacional, con una muestra conformada por 84 participantes, varones y mujeres, de 4to y 5to de secundaria; confirmaron que la autoeficacia académica es un factor crítico que influye en el rendimiento académico.

Aceptamos los planteamientos de: Ugarriza (2001) realizó el siguiente trabajo de investigación: *La Evaluación de la Inteligencia Emocional a través del Inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana*. A través de esta investigación se buscó examinar las propiedades psicométricas del Bar-On I-CE, con un énfasis en la verificación de la estructura factorial 1-5-15 que sustenta a este instrumento, tal como es postulado por Reuven Bar-On. La muestra estuvo conformada por 1,996 individuos

(41.2% hombres, 58.8% mujeres, de 15 años en adelante), de varios niveles educativos y socio-ocupacionales (escolares, universitarios, profesionales, técnicos, amas de casa, desempleados). Los análisis realizados confirmaron la estructura factorial propuesta por Bar-On, reportándose que la consistencia interna de la escala total es muy alta (0.93). De manera complementaria se presentan de manera sucinta datos sobre diferencias en relación al sexo y la edad de los evaluados, apreciándose varios paralelos con los hallazgos realizados por Bar-On (1997). Así, se observa que mientras no existen diferencias significativas en la expresión del CE total en cuanto al sexo, varias diferencias emergen a lo largo de 11 de los 15 factores del I-CE, que en algunos casos favorecen a los hombres, y en otros a las mujeres. De igual modo, se refiere la existencia de diferencias atribuibles a la edad, las cuales se reportan en todos los factores de la Inteligencia Emocional, bajo un patrón que sugiere que la Inteligencia Emocional aumenta con la edad. Finalmente, se refieren haremos para la administración, calificación e interpretación del "ICE".

#### **En relación con los estadísticos.**

La mayoría altamente significativa de la muestra percibe a la variable inteligencia emocional, a nivel total y por las dimensiones: intrapersonal, interpersonal, manejo de estrés y estado de ánimo, entre los niveles alto y moderado.

La mayoría altamente significativa de la muestra percibe a la variable autoeficacia, a nivel total y por las dimensiones: cognitiva, motivacional, afectiva y selectiva, entre los niveles alto y moderado.

Existe relación significativa entre la inteligencia emocional y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana.

Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión componente intrapersonal, y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana.



Existe relación significativa entre la inteligencia emocional en su dimensión componente interpersonal, y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana.

Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión manejo estrés, y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana..

Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión estado de ánimo, y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana.

**En relación con la contrastación de hipótesis.**

HG: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana.

H0: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana.

Se acepta la HG, existe relación significativa entre la inteligencia emocional y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana.

H1: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión componente intrapersonal, y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana,.

H0: No existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión componente intrapersonal, y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana.

Se acepta la H1, existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión componente intrapersonal, y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana.

H2: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional en su dimensión componente interpersonal, y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana.

H0: No existe relación significativa entre la inteligencia emocional en su dimensión componente interpersonal, y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana.

Se acepta la H2, existe relación significativa entre la inteligencia emocional en su dimensión componente interpersonal, y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana.

H3: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión manejo estrés, y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana.

H0: No existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión manejo estrés, y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana.2018.

Se acepta la H3, existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión manejo estrés, y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana.2018.

H4: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión estado de ánimo, y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana.

H0: No existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión estado de ánimo, y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana.

Se acepta la H4, existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión estado de ánimo, y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana.

## Conclusiones

*Primera:* Existe relación significativa entre la inteligencia emocional y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana.

*Segunda:* Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión componente intrapersonal, y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana.

*Tercera:* Existe relación significativa entre la inteligencia emocional en su dimensión componente interpersonal, y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana.

*Cuarta:* Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión manejo estrés, y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana. 2018.

*Quinta:* Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión estado de ánimo, y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana.

## **Recomendaciones**

*Primero.* Se sugiere realizar estudios de profundidad a fin de tener una mayor información en relación con las dimensiones, indicadores y aspectos relacionados con las variables inteligencia emocional y autoeficacia.

*Segundo.* Se recomienda da compartir los resultados del estudio con los miembros de la comunidad educativa de la institución educativa considerada como unidad de estudio de la presente investigación, con la finalidad de brindar información real, objetiva y precisa sobre la problemática estudiada.

*Tercero.* Se sugiere desarrollar talleres con los miembros de la comunidad educativa de la institución con la finalidad de sensibilizarlos respecto a la importancia de promover la inteligencia emocional y la autoeficacia como aprendizajes básicos en el desarrollo de las sesiones de aprendizaje.

*Cuarto.* Se recomienda capacitar a los docentes en el manejo de técnicas, procedimientos y metodologías para la implementación de talleres sobre inteligencia emocional y autoeficacia.

*Quinto.* Se sugiere ampliar la muestra de estudio con la finalidad de generalizar los resultados.

## Referencias

- Abanto, Z. & Cueto, J. (2000). *Inventario de cociente emocional de Bar-On. Test para la medida de la inteligencia emocional*. Manual Técnico. Lima. Grafimag S.R.L.
- Aquino, A. (2003). *Diferencias de género y edad en la inteligencia emocional de un grupo de internautas Lima*. Tesis de Licenciatura. Universidad Inca Garcilaso de la Vega.
- Bandura, A. (2001). *Guía para la construcción de escalas de autoeficacia*. Universidad Nacional de Córdoba. Argentina. P.114-131. Traducido por: Olaz, F., Silva, M. & Pérez, E.
- Bar-On, R. (1997). *Bar-On Emotional Quotient Inventory*. A measure of emotional intelligence. Technical manual. Toronto, Multi-Health Systems Inc.
- Barraza, M. & Hernández, L. (2014). *Autoeficacia académica y estrés*. Análisis de su relación en estudiantes de posgrado. XVII Congreso Internacional sobre Innovaciones en Docencia e Investigación en Ciencias Económico Administrativas. Universidad Pedagógica de Durango, México.
- Bernal, C. (2006). *Metodología de la investigación para administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. (2.ª ed.). México: Pearson.
- Blanco, H., Ornelas, M., Aguirre, J. & Guedea, J. (2012). *Autoeficacia percibida en conductas académicas*. Diferencias entre hombres y mujeres. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 2012. vol. 17 n° 53 p. 557-571.
- Brockert, S. & Braun, G. (1997). *Los test de la inteligencia emocional*. Barcelona: Robinbook.
- Cartagena, M. (2008). *Relación entre la autoeficacia y el rendimiento escolar y los hábitos de estudio en alumnos de secundaria*. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* (2008) vol.6, N° 3., p.59-99

- Challco, Cori & Salas (2016). *La inteligencia emocional y la comprensión de textos orales del idioma inglés en los estudiantes del primer grado de secundaria de la institución educativa N° 1206 Daniel Alcides Carrión- UGEL 06, Yanacoto, Lurigancho, Chosica. Perú.*
- Condori, J. (2013). *Relación de: Autoeficacia ante el estrés, personalidad, percepción del bienestar psicológico y de salud con el rendimiento académico en universitarios.* (Tesis Doctoral). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Perú.
- Cooper, R. & Sawaf, A. (1997). *Inteligencia emocional aplicada al liderazgo y a las organizaciones.* Bogotá: Norma.
- Cordero, H. (2001). *Influencia de la inteligencia emocional en la formación profesional de los estudiantes de la Facultad de Humanidades.* UNE. Lima.
- Corso (2001). *Inteligencia emocional en los adolescentes: Cómo se relaciona con el talento, con los estudiantes de la Western Kentucky University.* Kentucky. USA.
- Covarrubias, C. & Mendoza, M. (2013). La teoría de autoeficacia y el desempeño docente: el caso de Chile. *Revista Estudios Hemisféricos y Polares.* vol.4 n°2 (Abril-Junio. 2013) p.107-123
- Escurre, L; Delgado, A; Quesada, R; Rivera, J; Santos, J; Rivas, G & Pequeña, J. (2000). *Construcción de una prueba de inteligencia emocional.* Lima. *Revista del Instituto de Investigaciones Psicológicas, Universidad Nacional Mayor de San Marcos.* Vol. 3. N° 1. p. 71-85.
- Fernández, P. & Extremera, N. (2002). *La inteligencia emocional como una habilidad esencial de la escuela.* *Revista Iberoamericana de Educación.* N° 29 Mayo - Agosto 2002.
- Gardner (1983). *Frames of Mind. The Theory of Multiple Intelligences.* Nueva York, Basic Books.

- Goleman (1998). *La Inteligencia Emocional*, Buenos Aires: Ediciones B Argentina S.A.  
(Emotional Intelligence publicado en 1995). Trad. Mateo
- Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional*. Buenos Aires- Argentina: Javier Vergara S.A.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Buenos Aires: Javier Vergara S.A.
- González, E. (2004). *Orientación del desarrollo personal*. Ed. UNE-San Marcos. Lima.
- Grajales (1999). *Informe de Investigación Inteligencia Emocional entre Maestros de Secundaria de la Ciudad de Monterrey*, Nuevo León, México.
- Guadalajara (2003). *Educación con Inteligencia Emocional*. Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Nuevo León – México.
- Heredia, C. (2003). *Relación entre la Inteligencia emocional y el rendimiento académico en los alumnos del 1ºer año de la facultad de educación de la Universidad Federico Villarreal para optar el grado de Magíster en dicha Universidad*
- Hernández, R.; Fernández, C. & Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Huayna, M. & Reaño, B. (2003). *Medición de la inteligencia emocional en adolescentes de 16 y 17 años según género del distrito de Santiago de Surco*. Lima. Tesis de Licenciatura. Universidad Femenina del Sagrado Corazón.
- Olaz, F. & Pérez, E. (2012). *Creencias de Autoeficacia: líneas de investigación y desarrollo de escalas*. *Revista Tesis, N° 1*, p.157-170
- Pool, W. & Martínez, J. (2013). *Autoeficacia y uso de estrategias para el aprendizaje autorregulado en estudiantes universitarios*. *Revista Electrónica de Investigación Educativa, vol.15, N° 3*, p.21-37. Disponible en:  
<http://redie.uabc.mx/vol15no3/contenido-pool-mtnez.html>



- Quintana (2001). *Relación entre la inteligencia emocional, la asertividad y el liderazgo del estudiante de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos*. Paradigmas, 2, 31–42.
- Rosário, P., Lourenço, A., Paiva, M., Núñez, J., González-Pienda, J. & Valle, A. *Autoeficacia y utilidad percibida como condiciones necesarias para un aprendizaje académico autorregulado*. *Anales de Psicología*. 2012, vol. 28, n° 1 (enero), p. 37-44. Universidad de Murcia. Murcia. España. Disponible en:  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16723161005>
- Rosell, T. (2003). *Inteligencia emocional en adolescentes con dificultades de aprendizaje de estrato socioeconómico medio alto en Lima según género y edad*. Lima. Tesis de Licenciatura. Universidad Femenina del Sagrado Corazón.
- Ruiz, F. (?). *Influencia de la autoeficacia en el ámbito académico*. Documento de trabajo. Docencia Universitaria. Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas. Lima
- Sánchez, H. & Reyes, C. (2009). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Lima: Visión Universitaria.
- Siuce, C. & Sucapuca, P. (2001). *La Inteligencia emocional y la interacción social en una muestra de docentes del cercado de Huancayo*. UNCP.
- Terry, L. (2008). *Hábitos de estudio y autoeficacia percibida en estudiantes universitarios, con y sin riesgo académico*. (Tesis de Licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima.
- Ugarriza (2001). *La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de Bar On (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana*. Universidad de Lima.
- Ugarriza, N. (2001). *Evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de Bar-On (I-CE) en una muestra de Lima*.

- Velásquez, A. (2009). *Autoeficacia: acercamientos y definiciones*. *Revista Psicogente*. vol.12 N° 21. Junio. 2009. Universidad Simón Bolívar. Barranquilla, Colombia. p. 231-235.
- Velásquez, A. (2012). *Revisión histórico-conceptual del concepto de autoeficacia*. *Revista Pequeñ* 2012 vol.2, N°1. Universidad del Valle. Colombia p. 148 - 160
- Vergara, M. (2014). *Relación entre autoeficacia y autorregulación académicas con el rendimiento académico en el curso de Química General de la Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia, durante el primer semestre 2014*. (Tesis de Maestría). Universidad Rafael Landívar. Guatemala.
- Weisinger, (1998). *Emotional intelligence at work: The untapped edge for success*. San Francisco: Jossey-Bass.

## **Apéndices**

### Apéndice A. Matriz de Consistencia

#### Inteligencia Emocional y Autoeficacia en Estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público Lima Metropolitana

<b>Problema</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Hipótesis</b>	<b>Variables e dimensiones</b>	<b>Metodología</b>
<p><b>Problema general</b> ¿Cuál es la relación que existe entre la inteligencia emocional y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público Lima Metropolitana?</p> <p><b>Problemas específicos</b> ¿Cuál es la relación que existe entre la inteligencia emocional, en su dimensión componente intrapersonal, y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público Lima Metropolitana?</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre la inteligencia emocional en su dimensión componente interpersonal, y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de</p>	<p><b>Objetivo general</b> Determinar la relación que existe entre la inteligencia emocional y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana.</p> <p><b>Objetivos específicos</b> Establecer la relación que existe entre la inteligencia emocional, en su dimensión componente intrapersonal, y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana.</p> <p>Establecer la relación que existe entre la inteligencia emocional en su dimensión componente interpersonal, y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de</p>	<p><b>Hipótesis general</b> Existe relación significativa entre la inteligencia emocional y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana.</p> <p><b>Hipótesis específicas</b> Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión componente intrapersonal, y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana.</p> <p>Existe relación significativa entre la inteligencia emocional en su dimensión componente interpersonal, y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de</p>	<p><b>Variable X:</b> Inteligencia emocional</p> <p><b>Dimensiones</b> Intrapersonal interpersonal Manejo de estrés Estado de ánimo</p> <p><b>Variable Y:</b> Autoeficiencia</p> <p><b>Dimensiones</b> Cognitiva Motivacional Afectiva Selectiva</p>	<p><b>Tipo de investigación</b> Cuantitativa</p> <p><b>Tipo</b> Sustantiva o de base</p> <p><b>Diseño</b> Descriptivo correlacional</p> <p><b>Método</b> Hipotético deductivo</p> <p><b>Población</b> Constituida por la totalidad de los estudiantes del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana.2018.</p> <p><b>Muestra</b> Conformada con 50 estudiantes del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima</p>

<p>Educación Superior Tecnológico Público Lima Metropolitana? ¿Cuál es la relación que existe entre la inteligencia emocional, en su dimensión manejo estrés, y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público Lima Metropolitana?</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre la inteligencia emocional, en su dimensión estado de ánimo, y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público Lima Metropolitana?</p>	<p>Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana. Establecer la relación que existe entre la inteligencia emocional, en su dimensión manejo estrés, y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana.</p> <p>Establecer la relación que existe entre la inteligencia emocional, en su dimensión estado de ánimo, y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana.</p>	<p>Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana. Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión manejo estrés, y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana.</p> <p>Existe relación significativa entre la inteligencia emocional, en su dimensión estado de ánimo, y autoeficacia en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público. Lima Metropolitana.</p>		<p>Metropolitana, periodo lectivo 2018. Técnica Encuesta Instrumentos Cuestionario sobre inteligencia emocional. Cuestionario sobre autoeficacia.</p>
--	---	---	--	---



**Apéndice B. Instrumento de Evaluación**  
**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACION**  
**Enrique Guzmán y Valle**  
*Alma Máter del Magisterio Nacional*  
**ESCUELA DE POSGRADO**

**Cuestionario**  
**Inteligencia emocional**

Estimados colegas, el presente cuestionario tiene por finalidad la obtención de información acerca de la inteligencia emocional.

Este cuestionario contiene una serie de frases cortas que permite hacer una descripción de ti mismo(a). Para ello, debes indicar, en qué medida cada una de las oraciones que aparecen a continuación es verdadera, de acuerdo a cómo te sientes, piensas o actúas la mayoría de las veces. Hay cuatro respuestas por cada frase.

- N** Nunca  
**AV** Algunas veces  
**F** Frecuentemente  
**S** Siempre

Lee cada una de las frases y selecciona UNA de las cuatro alternativas, la que sea más apropiada para ti, selecciona marcando con un aspa su respuesta.

Su alguna de las frases no tiene que ver contigo, igualmente responde teniendo en cuenta cómo te sentirías, pensarías o actuarías si estuvieras en esa situación. Notarás que algunas frases no te proporcionan toda la información necesaria; aunque no estés seguro (a) selecciona la respuesta más adecuada para ti. No hay respuestas “correctas” o “incorrectas”, ni respuestas “buenas” o “malas”. Responde honesta y sinceramente de acuerdo a cómo eres, NO como te gustaría ser, no como te gustaría que otros te vieran. NO hay límite de tiempo, pero por favor trabaja con rapidez y asegúrate de responder a **TODAS** las oraciones.

	<b>ITEMS</b>	<b>S</b>	<b>F</b>	<b>AV</b>	<b>N</b>
	<b>Componente intrapersonal</b>				
1.	Trato de valorar y darle el mejor sentido a mi vida.				
2.	Me resulta relativamente fácil de expresar mis sentimientos.				
3.	Reconozco con facilidad mis emociones.				
4.	Me siento seguro (a) de mí mismo (a) en la mayoría de situaciones.				
5.	Tengo confianza en mí mismo (a).				

6.	Cuando estoy enojado (a) con alguien se lo puedo decir.				
7.	Me tengo mucho respeto.				
8.	Me resulta fácil tomar decisiones por mismo (a).				
9.	Disfruto de lo que hago.				
10.	Me siento bien conmigo mismo (a).				
11.	Soy consciente de cómo me siento.				
12.	Cuando estoy en desacuerdo con alguien soy capaz de decírselo				
13.	Trato de continuar y desarrollar aquellas cosas que me divierten.				
14.	Me siento feliz con el tipo de persona que soy.				
15.	Soy consciente de lo que me está pasando, aun cuando estoy alterado (a).				
16.	Disfruto de las cosas que me interesan.				
17.	Me resulta relativamente fácil decirle a la gente lo que pienso.				
18.	Estoy contento (a) con mi cuerpo.				
19.	No me siento avergonzado (a) por nada de lo que he hecho hasta ahora.				
20.	Trato de aprovechar al máximo las cosas que me gustan y me divierten.				
21.	Estoy contento (a) con la forma en que me veo.				
22.	No tengo días malos				
23.	Tengo una buena idea de lo que quiero en la vida.				
24.	Haciendo un balance de mis puntos positivos y negativos me siento bien conmigo mismo (a).				
	<b>Componente interpersonal</b>	<b>S</b>	<b>F</b>	<b>AV</b>	<b>N</b>
25.	Me agradan las personas que conozco.				
26.	Soy capaz de demostrar afecto.				
27.	Me gusta ayudar a la gente.				
28.	Soy capaz de comprender cómo se sienten los demás.				
29.	Pienso bien de las personas.				
30.	Me resulta fácil de hacer amigos (as).				
31.	A la gente le resulta fácil confiar en mí.				
32.	Mis amigos me confían sus intimidades.				

33.	Me detendría y ayudaría a un niño que llora por encontrar a sus padres, aun cuando tuviese algo que hacer en ese momento.				
34.	Me es fácil llevarme con los demás.				
35.	Me importa lo que puede sucederle a los demás.				
36.	Mis relaciones más cercanas significan mucho, tanto para mí como para mis amigos.				
37.	Soy capaz de respetar a los demás.				
38.	Soy sensible a los sentimientos de las otras personas.				
39.	Mantengo buenas relaciones con los demás.				
40.	Considero que es muy importante ser un (a) que respeta la ley.				
41.	Los demás opinan que soy una persona sociable.				
42.	Me es difícil ver sufrir a la gente.				
43.	Intento no herir los sentimientos de los demás.				
	<b>Manejo de estrés</b>	<b>S</b>	<b>F</b>	<b>AV</b>	<b>N</b>
44.	Sé cómo enfrentar los problemas más desagradables.				
45.	Puedo controlarme cuando me enojo.				
46.	Creo que puedo controlarme en situaciones muy difíciles.				
47.	Puedo manejar situaciones de estrés, sin ponerme demasiado nervioso.				
48.	Puedo soportar el estrés.				
49.	Nada me perturba.				
50.	Tengo mucha paciencia				
51.	Sé cómo mantener la calma en situaciones difíciles.				
52.	Tengo buen carácter.				
	<b>Estado de ánimo</b>	<b>S</b>	<b>F</b>	<b>AV</b>	<b>N</b>
53.	Me es fácil sonreír.				
54.	Soy optimista en la mayoría de las cosas que hago.				
55.	Soy una persona bastante alegre.				
56.	Estoy contento (a) con mi vida.				
57.	Generalmente espero lo mejor.				
58.	Soy una persona divertida.				
59.	En general me siento motivado (a) para continuar adelante, incluso				



	cuando las cosas se ponen difíciles.				
60.	Disfruto las vacaciones y los fines de semana.				
61.	En general tengo una actitud positiva para todo aun cuando surgen problemas.				
62.	Creo en mi capacidad para manejar los problemas más difíciles.				
63.	Me gusta divertirme.				

*¡Muchas gracias por su colaboración!*



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACION**  
**Enrique Guzmán y Valle**  
*Alma Máter del Magisterio Nacional*  
**ESCUELA DE POSGRADO**

**Cuestionario**  
**Autoeficacia**

En el presente inventario encontrarás afirmaciones acerca de las percepciones que tienes acerca de tu capacidad para organizar y realizar diversas acciones.

Para cada una de ellas, responde con honestidad el grado de confianza que posees mediante la escala de a 5, tomando en cuenta lo siguiente:

Escala de Likert				
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5

N°	Ítems	1	2	3	4	5
1	Me planteo objetivos a corto, mediano y largo plazo					
2	Planifico todas mis actividades					
3	Diseño mi proyecto de vida					
4	Preveo los posibles riesgos antes de tomar una decisión					
5	Pienso que todo me irá bien					
6	Prefiero vivir el momento y no planificar mis objetivos.					
7	Puedo resolver la mayoría de los problemas si me esfuerzo lo necesario.					
8	Enfrento todas las circunstancias adversas.					
9	Respeto los designios del destino.					
10	Salgo victorioso aún en circunstancias difíciles.					
11	Sea como sea logro mis objetivos.					
12	Aprovecho todas las oportunidades que se me presentan para demostrar mis capacidades.					
13	Me pongo retos para seguir desarrollándome.					

14	Desafío mi potencial asumiendo responsabilidades nuevas.					
15	Busco experiencias que me permitan explorar nuevos aprendizajes.					
16	Soy capaz de manejar los eventos que son tristes para mí.					
17	Reconozco cuando siento desgano respecto de algo que deseo.					
18	Procuró siempre sentirme contento a pesar de las circunstancias.					
19	Afronto las situaciones estresantes con éxito.					
20	Mantengo la calma ante la mayoría de situaciones que enfrento.					
21	Procuró siempre sentirme tranquilo.					
22	Respiro profundamente para mantenerme calmado ante eventos críticos.					
23	Me recupero rápidamente después de llorar.					
24	Si me sonrojo, me recupero con facilidad.					
25	Busco integrarme a grupos competitivos para demostrar mi capacidad.					
26	Enfrento los retos que me tocan en cada ocasión.					
27	Participo en concursos en donde sé que tengo altas posibilidades de ganar.					
28	Evito compartir mi amistad con personas pesimistas.					
29	Empiezo una actividad programada lo más antes posible.					
30	Descarto las actividades cuyos objetivos no son claros para mí.					

### Apéndice C. Evidencia Fotográfica



### Apéndice D. Juicio de Expertos

#### INFORME SOBRE JUICIO DE EXPERTO DEL INSTRUMENTO DE MEDICIÓN

I. **DATOS GENERALES:**  
 APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO : FLORES LIMO Fernando Antonio  
 INSTITUCIÓN DONDE LABORAL : UNE - EPO  
 INSTRUMENTO MOTIVO DE EVALUACIÓN : Cuestionario sobre integridad docente  
 AUTOR DEL INSTRUMENTO :

II. **ASPECTOS DE VALIDACIÓN:**

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA			
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado.																				
2. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables.																				
3. ACTUALIZACIÓN	Está adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.																				
4. ORGANIZACIÓN	Esta organizado en forma lógica.																				
5. SUFICIENCIA	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos.																				
6. INTENCIONALIDAD	Es adecuado para valorar las variables de estudio																				
7. CONSISTENCIA	Esta basado en aspectos teóricos científicos sobre las variables de estudio																				
8. COHERENCIA	Entre las variables, dimensiones, indicadores e ítems.																				
9. METODOLOGIA	La estrategia responde al propósito de la investigación.																				
10. PERTINENCIA	El instrumento es aplicable.																				

III. **OPINIÓN DE APLICABILIDAD:**

Es aplicable

IV. **PROMEDIO DE VALORACIÓN:**

91,00

FECHA: Setiembre 2019 FIRMA DEL EXPERTO: \_\_\_\_\_

DNI: 092567139

**INFORME SOBRE JUICIO DE EXPERTO DEL INSTRUMENTO DE MEDICIÓN**

I. **DATOS GENERALES:**  
 APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO  
 INSTITUCIÓN DONDE LABORAL  
 INSTRUMENTO MOTIVO DE EVALUACIÓN  
 AUTOR DEL INSTRUMENTO

: DIARCE VILLANUEVA Gilbert  
 : UNE - FDC  
 : Medición con múltiples ítems

II. **ASPECTOS DE VALIDACIÓN:**

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA				
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	
1. CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado.																					
2. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables.																					
3. ACTUALIZACIÓN	Está adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.																					
4. ORGANIZACIÓN	Esta organizado en forma lógica.																					
5. SUFICIENCIA	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos.																					
6. INTENCIONALIDAD	Es adecuado para valorar las variables de estudio																					
7. CONSISTENCIA	Esta basado en aspectos técnicos científicos sobre las variables de estudio																					
8. COHERENCIA	Entre las variables, dimensiones, indicadores e ítems.																					
9. METODOLOGIA.	La estrategia responde al propósito de la investigación.																					
10. PERTINENCIA	El instrumento es aplicable.																					

III. **OPINIÓN DE APLICABILIDAD:**

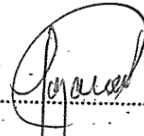
es aplicable

IV. **PROMEDIO DE VALORACIÓN:**

90.00

FECHA: Setiembre 2019

FIRMA DEL EXPERTO:



DNI: 09299429



**INFORME SOBRE JUICIO DE EXPERTO DEL INSTRUMENTO DE MEDICIÓN**

**I. DATOS GENERALES:**  
**APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO**  
**INSTITUCIÓN DONDE LABORAL**  
**INSTRUMENTO MOTIVO DE EVALUACIÓN**  
**AUTOR DEL INSTRUMENTO**

*FLORES LIMA Fernando Antonio*  
*UNE - EPG*  
*Cuestionario sobre autoeficacia*

**II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:**

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA				
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	
1. CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado.																					
2. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables.																					
3. ACTUALIZACIÓN	Está adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.																					
4. ORGANIZACIÓN	Esta organizado en forma lógica.																					
5. SUFICIENCIA	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos.																					
6. INTENCIONALIDAD	Es adecuado para valcrar las variables de estudio																					
7. CONSISTENCIA	Esta basado en aspectos teóricos científicos sobre las variables de estudio																					
8. COHERENCIA	Entre las variables, dimensiones, indicadores e ítems.																					
9. METODOLOGIA	La estrategia responde al propósito de la investigación.																					
10. PERTINENCIA	El instrumento es aplicable.																					

**III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:**

*Es aplicable*

**IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN:**

91,00

FECHA: *Setiembre 2019* FIRMA DEL EXPERTO: \_\_\_\_\_

DNI: *092567139*



**INFORME SOBRE JUICIO DE EXPERTO DEL INSTRUMENTO DE MEDICIÓN**

**I. DATOS GENERALES:**  
**APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO**  
**INSTITUCIÓN DONDE LABORAL**  
**INSTRUMENTO MOTIVO DE EVALUACIÓN**  
**AUTOR DEL INSTRUMENTO**

: DYARCE VILLANUEVA Gilbert  
 : JNE-EPG  
 : Questionario sobre autoeficacia

**II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:**

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA			
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado.																				
2. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables.																				✓
3. ACTUALIZACION	Esta adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.																				✓
4. ORGANIZACION	Esta organizado en forma lógica.																		✓		
5. SUFICIENCIA	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos.																			✓	
6. INTENCIONALIDAD	Es adecuado para valorar las variables de estudio																			✓	
7. CONSISTENCIA	Esta basado en aspectos teóricos científicos sobre las variables de estudio																				✓
8. COHERENCIA	Entre las variables, dimensiones, indicadores e ítems.																				✓
9. METODOLOGIA	La estrategia responde al propósito de la investigación.																				✓
10. PERTINENCIA	El instrumento es aplicable.																				✓

**III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:**

Es aplicable

**IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN:**

92,00

FECHA: Setiembre 2019 FIRMA DEL EXPERTO:

DNI: 09299429

**INFORME SOBRE JUICIO DE EXPERTO DEL INSTRUMENTO DE MEDICIÓN**

I. **DATOS GENERALES:**  
 APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO : VALENZUELA CONTRA Juan Carlos  
 INSTITUCIÓN DONDE LABORAL : UNAE - EPG  
 INSTRUMENTO MOTIVO DE EVALUACIÓN : Memorandum sobre autoevaluación  
 AUTOR DEL INSTRUMENTO : \_\_\_\_\_

II. **ASPECTOS DE VALIDACIÓN:**

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA					
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100		
1. CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado.																				✓		
2. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables.																					✓	
3. ACTUALIZACIÓN	Está adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.																					✓	
4. ORGANIZACIÓN	Esta organizado en forma lógica.																					✓	
5. SUFICIENCIA	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos.																					✓	
6. INTENCIONALIDAD	Es adecuado para valorar las variables de estudio																				✓		
7. CONSISTENCIA	Esta basado en aspectos teóricos científicos sobre las variables de estudio																				✓		
8. COHERENCIA	Entre las variables, dimensiones, indicadores e ítems.																				✓		
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación.																					✓	
10. PERTINENCIA	El instrumento es aplicable.																					✓	

III. **OPINIÓN DE APLICABILIDAD:**  
Es aplicable

IV. **PROMEDIO DE VALORACIÓN:** 93,00

FECHA: Setiembre 2019 FIRMA DEL EXPERTO: [Firma]  
 DNI: 07687394