

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA ORIENTAL
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
SECCIÓN DE PSICOLOGÍA**



TRABAJO DE GRADO:

“RELACIÓN ENTRE INTELIGENCIA EMOCIONAL Y RENDIMIENTO ESCOLAR DE LOS ESTUDIANTES DE TERCER CICLO DEL TURNO MATUTINO DEL CENTRO ESCOLAR URBANIZACIÓN CALIFORNIA DE LA CIUDAD DE SAN MIGUEL, DURANTE EL AÑO 2015.”

PRESENTADO POR:

ALVIN RICARDO ARCHILA ORELLANA
MARTA EVELYN ESCOBAR GUEVARA

**PARA OPTAR AL GRADO DE:
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA**

DOCENTE DIRECTOR:

LIC. NAHÚN VÁSQUEZ NAVARRO

CIUDAD UNIVERSITARIA ORIENTAL, AGOSTO DE 2017

SAN MIGUEL

EL SALVADOR

CENTROAMÉRICA

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
AUTORIDADES UNIVERSITARIAS

RECTOR

MAESTRO: ROGER ARMANDO ARIAS

VICE-RECTOR ACADEMICO

DR. MANUEL DE JESUS JOYA ABREGO

VICE-RECTOR ADMINISTRATIVO

ING. NELSON BERNABÉ GRANADOS

SECRETARIO GENERAL

MAESTRO: CRISTOBAL HERNAN RIOS BENITEZ

FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA ORIENTAL

AUTORIDADES

DECANO

ING. JOAQUIN ORLANDO MACHUCA GOMÉZ

VICE-DECANO

LIC. CARLOS ALEXANDER DÍAZ

SECRETARIO

LIC. JORGE ALBERTO ORTEZ HERNÁNDEZ

DIRECTOR GENERAL DE PROCESOS DE GRADUACIÓN

MAESTRO: JORGE PASTOR FUENTES CABRERA

DEPARTAMENTO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

AUTORIDADES

JEFA DEL DEPARTAMENTO

LICDA. NORMA AZUCENA FLORES RETANA

COORDINADOR DE LA SECCIÓN DE PSICOLOGÍA

MAESTRO: NAHÚN VÁSQUEZ NAVARRO

COORDINADOR DEL PROCESO DE GRADUACIÓN DE LA SECCION DE

PSICOLOGÍA

MAESTRO: LUIS ROBERTO GRANADOS GÓMEZ

DOCENTE DIRECTOR

MAESTRO: NAHÚN VÁSQUEZ NAVARRO

TRIBUNAL CALIFICADOR

PRESIDENTE

MAESTRO: KALLY JISSELL ZULETA PAREDES

SECRETARIO

MAESTRO: NAHÚN VÁSQUEZ NAVARRO

VOCAL

MAESTRO: JIMMY ESTIMINSON LOPEZ JIMÉNEZ

AGRADECIMIENTOS

A MI MADRE por su sacrificio, apoyo incondicional, comprensión, cariño.

A MI HERMANA por sus cuidados, atenciones, paciencia, comprensión.

A MI PROFESOR Y ASESOR DE TESIS maestro Nahún Vázquez Navarro, su pericia, dedicación y liderazgo me dio un ejemplo a seguir

A MI COMPAÑERA Marta Evelyn Escobar Guevara por su amor y apoyo me nutre para ser un mejor ser humano día a día

A TODOS LOS DOCENTES por apasionarme al rigor científico, a la solidaridad, pericia, servicialismo y el humanismo.

A MIS AMIGOS Y FAMILIA: por su camaradería, apoyo, e inspiración para mis sueños, confianza y lealtad.

A MIS MUCHOS TEMORES que sirvieron de combustible para el motor de mi conducta

ATT: Alvin Ricardo Archila Orellana

AGRADECIMIENTOS

A MIS PADRES Víctor y Roxana Escobar por el amor, paciencia, sacrificio y apoyo incondicional que me han brindado a lo largo de mi vida ustedes son los pilares fundamentales que me han sostenido para llegar a obtener tan importante logro.

A MI HERMANA Y HERMANO Lilibeth y Javier por el cariño, la motivación y el ánimo a seguir siempre adelante por la complicidad que me han demostrado en esta etapa son ustedes quienes cada día me dan el valor para no darme por vencida.

A MI COMPAÑERO Y AMOR DE MI VIDA Alvin Ricardo Archila por ser mi apoyo incondicional en este proceso por el que luchamos juntos por tu compañía, paciencia, amistad y amor por animarme e inspirarme a seguir mis sueños por amarme, motivarme, creer en mis capacidades y formar parte importante de mi vida.

A MI ASESOR DE TESIS maestro Nahún Vásquez Navarro por su dirección, compromiso y esmero en este proceso tan importante de mi carrera, quien con responsabilidad ha compartido sus conocimientos y experiencia.

A TODOS LOS Y LAS DOCENTES de la sección de psicología personas con gran sabiduría que, con su experiencia, compromiso y dedicación han transmitido sus conocimientos a lo largo de la formación académica inspirando mi admiración y respeto.

Y POR ÚLTIMO A MI REBELDÍA Y DETERMINACIÓN por seguir mis estudios superiores ya que sin esfuerzo, sacrificio, dedicación y empeño no hubiese podido llegar hasta aquí.

ATT. Marta Evelyn Escobar Guevara

INDICE

CONTENIDO	Pag
RESUMEN	XI
INTRODUCCIÓN	XII
CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	14
1.1. SITUACIÓN PROBLEMÁTICA.....	15
1.2. ANTECEDENTES DEL PROBLEMA.....	18
1.3. ENUNCIADO DEL PROBLEMA.	18
1.4. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN	19
1.4.1. Objetivo general.....	19
1.4.2. Objetivos específicos.....	19
CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO	20
2.1. ANTECEDENTES, MENTE Y CEREBRO: UNA BREVE HISTORIA.....	23
2.2. LA EVOLUCIÓN DEL CEREBRO	30
2.3. HISTORIA DEL TÉRMINO INTELIGENCIA EMOCIONAL	33
2.3.1. La inteligencia a través del tiempo.....	33
2.3.2. Origen y desarrollo histórico de la inteligencia emocional	36
2.4. MODELOS DE INTELIGENCIA EMOCIONAL	40
2.4.1 Modelos de habilidades	40
2.4.2. Modelos mixtos.....	42
2.5. RENDIMIENTO ESCOLAR	45

2.5.1. Características del rendimiento escolar	46
2.5.2. Factores que influyen en el rendimiento escolar.....	46
2.6. RELACIÓN ENTRE INTELIGENCIA EMOCIONAL Y RENDIMIENTO ESCOLAR.	51
CAPÍTULO III HIPÓTESIS Y VARIABLE DE INVESTIGACIÓN	57
3.1. HIPOTESIS DE INVESTIGACIÓN	58
3.1. HIPOTESIS NULA.....	58
3.2. VARIABLES EN ESTUDIO.....	58
CAPÍTULO IV DISEÑO METODOLÓGICO	60
4.1. TIPO DE ESTUDIO	61
4.2. POBLACIÓN Y MUESTRA.....	61
4.2.1. Población.....	61
4.2.2. Criterios de selección.	62
4.2.3. La muestra.....	62
4.3. INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN.....	62
4.4. PROCEDIMIENTO	67
CAPITULO V ANÁLISIS DE RESULTADOS	69
5.1. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS.....	70
5.2. PRUEBA DE HIPÓTESIS DE TRABAJO	92
5.3. ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	95
CAPITULO VI CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	105
6.1. CONCLUSIONES.....	106
6.2. RECOMENDACIONES.	109
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	110

ANEXOS 113

ANEXO 1 ESCALA DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

ANEXO 2 TEST DE RENDIMIENTO ESCOLAR

ANEXO 3 DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL A TRAVÉS DE LA
HISTORIA

ANEXO 4 COMPONENTES DE LA IE EN EL TMMS 24 FERNÁNDEZ BERROCAL

ANEXO 5 FACTORES GENERALES INVENTARIO EQ-I DE BAR-ON

ANEXO 6 APTITUDES Y SUBESCALAS DEL MODELO DE ORIOLO-COPER

ANEXO 7 CRONOGRAMA

ANEXO 8 CARTA DE CONSENTIMIENTO.

RESUMEN

Este trabajo de investigación se centra en la Inteligencia Emocional y su relación con el Rendimiento Escolar en adolescentes de tercer ciclo del turno matutino del Centro Escolar Urbanización California de la Ciudad de San Miguel, pretendió establecer la relación entre las variables Inteligencia Emocional, Rendimiento Escolar y sus datos sociodemográficos, además de estudiar la relación con la Motivación y el Rendimiento Escolar, el método utilizado fue el cuantitativo y la técnica elegida para la investigación es de tipo descriptiva. El universo de la población son los estudiantes de sexo masculino y femenino de séptimo, octavo y noveno grado del turno matutino, cuya población será todo el universo sin discriminación; la muestra describe estudiantes de entre 12 a 18 años, con 45 estudiantes de sexo masculino y 50 estudiantes de sexo femenino, 9 estudiantes provienen del área rural y 86 del área urbana, solo 6 de los 95 estudiantes han reprobado grado. Se realizó una prueba para medir la Inteligencia Emocional y otra para el Rendimiento Escolar la hipótesis a comprobar es, existe relación positiva entre Inteligencia Emocional y el Rendimiento Escolar de los estudiantes de tercer ciclo del turno matutino del Centro Escolar Urbanización California de la ciudad de San Miguel, durante el año 2015, los datos obtenidos se analizaron gracias a frecuencias y porcentajes obtenidos de los instrumentos de medición de respectivas variables, y se plasmaron en gráficos. El resultado de la prueba de hipótesis concluye en que existe una relación positiva débil entre la Inteligencia Emocional y el Rendimiento Escolar.

INTRODUCCIÓN

La inteligencia emocional es la capacidad para reconocer y manejar nuestros propios sentimientos, motivarnos y monitorear nuestras relaciones. El modelo de las competencias emocionales comprende una serie de competencias que facilitan a las personas el manejo de las emociones de sí mismo y de lo demás al igual que la inteligencia cognitiva la inteligencia emocional se aprende.

El rendimiento escolar es el indicador cuantitativo que el sistema de educación en El Salvador utiliza para medir cuánto conocimiento han adquirido los estudiantes de la enseñanza dada por el mismo, lo cual demuestra si el alumno está apto para avanzar, o si tiene que seguir en el mismo año escolar. Debido a esto es importante conocer la relación entre inteligencia emocional y rendimiento escolar de los estudiantes de séptimo, octavo y noveno grado; ya que el rendimiento escolar puede ser afectado o influido por varios factores. Esta investigación se realizó en el Centro Escolar Urbanización California de la ciudad de San Miguel, los instrumentos utilizados fueron para inteligencia emocional, la escala de inteligencia emocional la cual evalúa las cinco áreas de la misma que consta de 75 ítems y para rendimiento escolar se utilizó el test de rendimiento escolar de Aysén que contiene 30 ítems.

En el capítulo I se presenta los antecedentes del problema y los objetivos de la investigación; los cuales dirigen lo que se quiere investigar, ya sea de forma general o específica.

En el capítulo II se presenta el marco teórico que comprende la fundamentación teórica de la investigación desglosados en antecedentes, historia, modelos y relación de inteligencia emocional y rendimiento escolar.

En el capítulo III se encuentra el sistema de hipótesis y la operacionalización de las variables, la definición conceptual y operacional de la variable en investigación, junto con sus dimensiones.

En el capítulo IV se desarrolla el diseño metodológico, tipo de estudio, población, muestra, técnicas, instrumentos, procedimientos utilizados en la investigación. En el capítulo V se presentan los resultados, la prueba de hipótesis y el análisis de la investigación.

El capítulo VI se desarrollan las conclusiones y recomendaciones de la investigación realizada, así como los anexos los cuales contiene figuras e instrumentos utilizados para la ejecución de la investigación.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL

PROBLEMA

1.1. SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

Vivir en un mundo cambiante y de complejidad creciente, que cada vez exige de las personas una mayor capacidad de adaptación a situaciones nuevas, toma de decisiones eficaces y un desarrollo de nuevas competencias que permita resolver cualquier circunstancia, de manera que se pueda suplir las necesidades. Sin embargo, cualquier situación lleva asociada la vivencia de una emoción de menor o mayor intensidad, cuya percepción, expresión, comprensión y regulación puede ofrecer un mayor ajuste, el bienestar social y personal.

Al remontarse unos años atrás, se observa cómo los profesores preferían a los niños conformistas que conseguían buenas notas y exigían poco de ellos. La profesora Fabro (2013) afirma que el “conformismo” y “exigir poco” van de la mano de la poca motivación hacia la creatividad y el fortalecimiento de la autoestima. Es no animarse a ampliar la “zona de seguridad”. En este sector los adolescentes no se sienten necesariamente felices, sino que es el círculo en el que, aunque poco feliz, se conoce y se acostumbran a vivir.

Es por esto que era habitual encontrar alumnos atentos en clase, memorizando explicaciones del profesor y obteniendo, en el mejor de los casos, buenas notas. El objetivo era que los alumnos desarrollasen capacidades lógico matemáticas que eran después evaluadas y podrían “medirse” con el test de Coeficiente Intelectual.

En las últimas décadas se ha experimentado un incremento del interés por los aspectos emocionales en el desarrollo de los individuos, la dicotomía razón-emoción hace tiempo que se dejó atrás siendo cada vez más conscientes de la influencia mutua entre los procesos cognitivos y emocionales.

Las sociedades del siglo XXI buscan ciudadanos que estén satisfechos con sus vidas, es por ello que se han visto atraídas por nuevos conceptos como la inteligencia emocional, donde el énfasis en aspectos cognitivos y académicos ha sido relegado por otros de tipo: social-emocional que influyen en nuestro éxito a lo largo de la vida.

En el sistema educativo salvadoreño, se exalta de la importancia del coeficiente intelectual, y su valor que brinda al: resolver problemas matemáticos, comprender pensamientos abstractos, clasificar elementos y conjuntos, identificar, discriminar, inferir, comparar, analizar, y por ende obtener buenas calificaciones.

Jiménez y Coautor citan a Goleman, (2009) mencionando que “a pesar de que tradicionalmente, la sociedad ha sobrevalorado la inteligencia de las personas en detrimento de otras cualidades de los individuos, la evidencia empírica ha demostrado que ser cognitivamente inteligente no es suficiente para garantizar el éxito académico, profesional y personal. Sin embargo, esta creencia ha llevado a que en la escuela hayan priorizado hasta finales del siglo XX los aspectos intelectuales y académicos de los alumnos, convencidos de que los aspectos emocionales y sociales pertenecían al Ámbito privado y eran completamente independientes.”

Actualmente, la postura racionalista extrema, que consideraba a la cognición y la emoción entidades dispares y diametralmente opuestas, ha quedado relegada y las emociones juegan un nuevo papel cultural en la sociedad actual. Jiménez y Coautor (2009) mencionan que Daniel Goleman afirmaba que la inteligencia emocional es más importante que la inteligencia, muchos de sus compañeros en la universidad que llevaban las mejores notas no terminaron en altos puestos gerenciales, mientras que los que terminaron en altos puestos gerenciales, no en su mayoría eran el “primer lugar de la clase”. Esos méritos subyacen una necesidad imperante a nuestra inteligencia o intelectualidad, pero en la complejidad de nuestra naturaleza humana, colaboran muchos de nuestros atributos psíquicos al realizar una misma tarea.

El Coeficiente Intelectual solo predice entre el 4 y el 10% del éxito profesional. Esto deja afuera una contribución amplia de otros factores. Uno de ellos es la Inteligencia Emocional. Sin embargo, al igual que la inteligencia cognitiva, la Inteligencia Emocional se aprende. Los jóvenes en El Salvador, durante la etapa de su adolescencia experimentan un sinfín de dificultades, desde delincuencia, pobreza, consumo de sustancias, hasta crisis de ansiedad, para sobreponerse a estas vicisitudes la inteligencia emocional brinda facilidades para lograr el éxito, aprendiendo los jóvenes a conocer sus emociones, que hacer con ellas: expresarlas, percibir las, para posteriormente elegir la mejor opción de respuesta a las exigencias de la vida, además los jóvenes con inteligencia emocional se fijan metas y se mantiene motivados a cumplirlas, como por ejemplo mejorar el rendimiento escolar para continuar hasta estudios universitarios y posteriormente ser un mejor candidato en el mercado laboral.

1.2. ANTECEDENTES DEL PROBLEMA

En el sistema educativo salvadoreño desde años atrás se exalta la importancia del coeficiente intelectual como sinónimo del rendimiento escolar siendo los alumnos con mayor rendimiento escolar y por ende con las mejores calificaciones los que son premiados con el reconocimiento de la institución otorgándoles el primer lugar, formando parte de los actos cívicos entre otros privilegios.

Actualmente el modelo educativo ha evolucionado poniendo atención a la esfera emocional y a las habilidades que conlleva Daniel Goleman (2009) afirma que el coeficiente intelectual no es suficiente para garantizar el éxito ya que muchos de sus compañeros en la universidad que llevaban las mejores notas no terminaron en altos puestos gerenciales mientras los que obtuvieron esos puestos gerenciales no eran en su mayoría el primer lugar de la clase. La inteligencia emocional es la capacidad para reconocer y manejar nuestros propios sentimientos, motivarnos y monitorear nuestras relaciones, el modelo de las competencias emocionales de D Goleman comprende una serie de competencia que facilitan a las personas el manejo de las emociones hacia uno mismo y hacia lo demás.

1.3. ENUNCIADO DEL PROBLEMA.

¿Existirá relación entre Inteligencia Emocional y Rendimiento Escolar de los estudiantes de tercer ciclo del turno matutino del Centro Escolar Urbanización California de la ciudad de San Miguel, durante el año 2015?

1.4. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

1.4.1. Objetivo general

Conocer la relación entre Inteligencia Emocional y Rendimiento Escolar de los estudiantes de tercer ciclo del turno matutino del Centro Escolar Urbanización California de la ciudad de San Miguel, durante el año 2015

1.4.2. Objetivos específicos

a) Establecer los niveles de Inteligencia Emocional de los estudiantes de tercer ciclo del turno matutino del Centro Escolar Urbanización California de la ciudad de San Miguel, durante el año 2015

b) Medir los niveles de Inteligencia Emocional según los factores sociodemográficos de sexo, situación familiar, procedencia y los niveles de Rendimiento Escolar de los factores de si estudian y trabajan, si han reprobado grado de los estudiantes de tercer ciclo del turno matutino del Centro Escolar Urbanización California de la ciudad de San Miguel, durante el año 2015

c) Identificar según niveles el área de la inteligencia Emocional más frecuente entre los estudiantes de tercer ciclo del turno matutino del Centro Escolar Urbanización California de la ciudad de San Miguel, durante el año 2015

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

En los últimos siglos la sociedad siempre ha valorado un ideal: la persona inteligente. En la escuela, el niño inteligente, el número uno en clase era aquel que dominaba sobre todo las Matemáticas. Un referente que más tarde se identificó con el coeficiente intelectual (CI), que es el resultado de una prueba estandarizada, se calcula dividiendo la edad mental entre la edad cronológica y multiplicando el resultado por 100.

Goleman (1997) menciona que existía, una relación positiva entre el CI, parámetro de comparación de los estudiantes, y su rendimiento académico. Algo que motivó sin razón que muchos de los jóvenes con un CI más bajo del requerido para continuar con los estudios no fueran apoyados en superar esas limitaciones, creando un futuro de vacíos personales muy difíciles de llenar.

Un grave error. Por un lado, porque hasta las personas más “deslumbrantes”, con un elevado coeficiente intelectual, pueden ser unos pésimos conductores en su vida personal o profesional. Y por otro, porque no se toma en cuenta que el niño clasificado pronto como “torpe”, puede perder la motivación necesaria para realizar el esfuerzo que le exigen los estudios. Le basta con una pequeña autojustificación para poner en práctica lo que le transmitimos: “Es igual, de todos modos, no lo conseguiré porque dicen que soy tonto, torpe y voy siempre un poco retrasado”.

Méndez (2014) expresa que actualmente, el CI sigue siendo un elemento importante del éxito, sobre todo si se habla del rendimiento académico. Pero no es el único determinante. Todo forma parte de un complejo conjunto de influencias donde se incluye la Inteligencia Emocional entre otras cosas.

“Una compañía de seguros americana encontró que los agentes con competencias emocionales débiles como autoconfianza, iniciativa y empatía tenían una prima promedio de \$ 54.000. Los agentes con altas competencias emocionales conseguían una media de primas de \$ 114.000”. Cooper citado por Méndez (2014), pág. 2.

“Las personas prefieren hacer negocios con una persona que les gusta y les da confianza. Incluso si esta persona está ofreciendo un producto de calidad inferior o de un precio más alto”. Daniel Kahneman, psicólogo y premio Nobel citado por Méndez (2014, pág. 2).

“El CI por sí solo no es suficiente. Muchos psicólogos acuerdan que el CI juega un papel del 10% en el éxito. El resto depende de todo lo demás, incluyendo la IE”. Bressert Ibid., pág. 2.

2.1. ANTECEDENTES, MENTE Y CEREBRO: UNA BREVE HISTORIA

A continuación, se muestra el proceso de surgimiento de la inteligencia emocional y de cómo esta ha pasado por proceso de concepción, desarrollo, comenzando por el dualismo de mente/corazón, razón/emoción, este proceso es planteado por, Ramírez, (2010, pág. 1).

“Una larga línea temporal en la historia de la cultura y la ciencia que fue desde Platón (428-348 a.C.) y Aristóteles (384-322 a.C.) a René Descartes (1596-1650), definía al proceso o actividad mental como una entidad teológica unitaria e inmune al estudio empírico - racional. Esto significaba que el alma ocupaba el fundamento de las operaciones mentales. Con esto, se tomaba al cerebro como un portador de espíritus efímeros mientras que el corazón fungía como depósito de la conciencia”. Cabe hacer hincapié en que los filósofos antes mentados definían la conciencia como la facultad humana para decidir acciones y hacerse responsable de las consecuencias de acuerdo con la concepción del bien y del mal. De esta manera, la conciencia sería un concepto moral que pertenece al ámbito de la ética.

“A pesar de los esfuerzos explicativos que las tendencias naturalistas introdujeron en la medicina desde el griego Hipócrates (460-370 a.C.), hasta el renacentistas Leonardo da Vinci (1452-1519) con importantes observaciones de la relación entre movimiento corporal y afectación de órganos de conexión cerebral que ya se venían ilustrando incluso en el arte de la antigua Mesopotamia, no hubo un eco

muy prolongado en Occidente tras la desintegración del mundo grecorromano y la aparición de la Edad Media para superar el punto de vista metafísico en el problema de la mente. En el s.XVIII con la fuerte influencia del filósofo René Descartes (1696-1750) en los círculos intelectuales, se mantenía vigente la separación entre actividad mental y el órgano biológico cerebro, bajo el llamado dualismo. Su principal descubrimiento en torno a la mente giró en la proposición de una entidad orgánica llamada glándula pineal que regulaba "espíritus vitales" en el cuerpo para diferentes actividades sensoriales. Incluso una de las cúspides del moderno pensamiento ilustrado, el filósofo Immanuel Kant (1724- 1804) aún se mantenía cauteloso para explicar la diferencia entre mente y cuerpo. Su premisa seguía siendo la unión entre alma y cuerpo. Un médico vienés hacia finales del s.XVIII y comienzos del XIX, llamado Franz Josep Gall (1758-1828) fue el primero en atribuir funciones mentales a la corteza cerebral de manera directa y en correlación al comportamiento” *ibid.*, pág. 1.

Ahora podemos observar como este concepto de dualismo va desde la filosofía a la medicina, sin embargo, este esfuerzo se encontraba en el terreno de lo fantástico ya que las facultades mentales del mapa frenológico inaugurado por Gall se dirigían a técnicas de palpación craneal, situación que no tenía ninguna relación con una verificación experimental entre acto mental y conducta.

“Sería, empero, hasta los trabajos del célebre neurólogo y antropólogo Paul de Broca (1824 - 1880) que consistieron en la localización del lenguaje hablado en el córtex cerebral, cuando se perfeccionaría la idea de Gall, pues Broca ya suponía en

teoría, que la mente era una estructura con funciones diversas y pudo aportar, además, empíricamente las pruebas respectivas que exigía la comunidad científica. A partir de este reconocimiento de la aportación de Broca al estudio del sistema límbico se gestó una auténtica andanada de investigaciones bajo la influencia de las teorías de evolución darwiniana o variantes de empirismo de ascendiente materialista. El hispano Ramón Cajal (1842-1934) elaboró la primera síntesis de evidencia de que las células cerebrales son elementos intercomunicados gracias a contactos e impulsos de un proceso conocido como sinapsis. Y a principios del s.XX Brodmann (1868-1918) formuló un importante mapa de estudio en el cual enumeró el funcionamiento cerebral, distinguiendo que el 13% de la corteza tiene funciones específicas sensorio - motoras y el 87% corresponde a corteza inespecífica y asociativa.” *ibid.*, pág. 1.

Así, el siglo XIX inaugura una época de búsqueda científica prescindiendo de las teorías dualistas, y en cambio se apunta a la convergencia de la actividad mental con funciones cerebrales, lo que significa el establecimiento de correlaciones anatomoclínicas. El célebre caso de Phineas Gage que tras un accidente de trabajo que le destruyó parte del lóbulo frontal mientras no presentaba alteraciones severas en las funciones motoras o lógicas, pero sí al nivel de conducta emocional, permitió a los investigadores encuadrar el problema considerando nuevas líneas de experimentación dirigidas al comportamiento y la personalidad.

Así pues, coloquialmente se habla en un dualismo, las dos mentes, una mente que piensa y otra que siente, y estas dos formas fundamentales de conocimiento interactúan para construir nuestra vida mental. Una de ellas es la mente racional,

responsable de que seamos comprensivos, consientes, pensativos capaz de reflexionar meditar y optar por la conducta que sea más acertada. El otro tipo de mente, más impulsivo y a veces ilógico tiene de base las emociones las cuales podemos describir como reacciones psicofisiológicas que representan modos de adaptación a ciertos estímulos del ambiente que viene acompañada de cambios orgánicos.

Según Manes (2015, pág. 1), el cerebro toma decisiones constantemente, desde las más simples, como adónde mirar o qué pedir en un bar, hasta dilemas morales. Pero elegir sabiamente no es fácil. El cerebro es propenso al error y a la irracionalidad, entendida como el desvío respecto de las normas de la lógica. No pocas veces se busca el placer a corto plazo a expensas de consecuencias negativas en el largo plazo. Para bien o para mal, las emociones tienen un gran impacto en las decisiones.

Muchas veces se cree que los seres humanos toman decisiones al haber considerado toda la información posible y relevante, ajustado el valor que se le da a cada una de las opciones en función de las particularidades del contexto y las necesidades del futuro, siempre con imparcialidad, comprendido objetivamente cuáles son las capacidades y limitaciones, y basado en objetivos claros y sistemáticamente definidos. Sin embargo, la evidencia que aporta las neurociencias indica que casi nunca es así. Se decide la mayor parte del tiempo en forma rápida, automática, instintiva, no consciente, emocional y sin esfuerzo; además, las normas sociales influyen en cómo se decide y se utilizan los modelos mentales cuya activación depende fuertemente del contexto.

El cerebro tiene la tarea de reunir información del cuerpo y el mundo que rodea al ser humano para dirigir la conducta de la forma más apropiada; y esto lo puede hacer básicamente de dos maneras: con un análisis deliberado, de forma reflexiva, lenta, considerando diversos factores relevantes, basada en el razonamiento, con esfuerzo mental; y, como se menciona, también de forma automática. El psicólogo cognitivo y premio Nobel de Economía Daniel Kahneman popularizó esta dicotomía de funcionamiento entre sistemas rápidos y lentos en el gobierno de las decisiones, pero muchos otros autores en la historia del pensamiento humano habían aludido a esta repartición de tareas en el concierto mental. Así, Platón dividió el alma en una parte apasionada y una parte más deliberativa, y luego filósofos como David Hume e Immanuel Kant debatieron sobre la emoción y la razón en la toma de decisiones morales. Hoy la neurociencia muestra evidencia de que la tensión que se siente entre la pasión y la razón, entre la intuición y la deliberación, en realidad se basa en una tensión entre sistemas que compiten en el cerebro a diferencia de lo expuesto históricamente que existía un dualismo entre mente/alma corazón/emoción. Ibid. Pág. 2.

Una persona al estar parada en el cordón de una vereda de una calle angosta súbitamente se arroja hacia atrás porque un colectivo viene hacia ella y la va a atropellar. Esta reacción fue demasiado rápida para ser consciente. Luego, cuando pasó el peligro, se da cuenta conscientemente de la situación y de la decisión que le salvó la vida. Mientras se camina, se maneja o se anda en bicicleta, el cerebro procesa miles y miles de cálculos que permiten no ser conscientes de esos actos que dan por

obvios. Seguramente se habrá visto en un semáforo algún muchacho que hace malabares increíbles con pelotas de colores. Durante los años de práctica se fueron formando circuitos cerebrales especializados en su cerebro en un tipo de aprendizaje que llamamos “procedimental” y que le permiten hacer esta tarea con movimientos complejos en forma rápida y eficiente sin ser consciente. Cuando se aprenden nuevas habilidades, éstas cambian la estructura del cerebro. Esto sucede con la mayoría de las actividades que se hacen desde que se es bebe y a medida que se crece (ver, reconocer patrones de imágenes, caminar, bañarse, tomar mate mientras se lee, etc.), se fortalecen circuitos cerebrales que permiten que estas acciones sean automáticas y eficientes. ¿O nunca le ha pasado a una persona que cuando maneja en la ruta esta no atiende los detalles del manejo y sin embargo se adelanta unos kilómetros sin ser consiente?

El cerebro tiene la capacidad para procesar información proveniente del entorno y del propio cuerpo de forma rápida, eficiente, y utilizarla para evaluar y elegir futuros cursos de acción. Algunos autores sugieren que para hacer esto el cerebro se apoya en dos tipos de procesos: el reconocimiento de patrones y el uso de etiquetas emocionales. El primero consistiría en la integración de información almacenada en el cerebro sobre experiencias y decisiones tomadas en el pasado para ser usadas como guía en la toma de decisiones. Si se encuentran indicios de que la situación del presente se asemeja a una experiencia pasada -al reconocer un patrón-, se tomaran acciones que sigan un curso similar intentando obtener resultados análogos a la situación original. Sin embargo, tomar decisiones a partir de patrones reconocidos puede llevar al error en la medida en que se asuma que una situación presente se

asemeja a una anterior y se tomen las mismas acciones, cuando en realidad se trata de dos situaciones diferentes que requieren dos tipos de acción divergentes. Por su parte, el cerebro se apoya en las etiquetas emocionales para seleccionar la información más relevante para la toma de decisiones y designar una serie de posibles acciones congruentes con la situación. Las etiquetas emocionales son marcas que imprime el cerebro en los pensamientos y experiencias almacenadas en la memoria que contienen información afectiva sobre la valencia (peligroso, agradable, molesto, etc.) y su intensidad (muy peligroso, poco peligroso, etc.) en cada recuerdo. De esta manera, cuando se encuentra nuevamente con aquella situación o estímulo que se ha etiquetado, ya posee información útil para decidir rápidamente qué acción se debe tomar. La valencia y la intensidad con la cual se etiqueta la información también define su “saliencia” -qué tan visible es-, determinando la facilidad con la cual se podrá acceder a ella al momento de buscarla. Todo esto hace que el proceso de búsqueda sea más eficiente y, por ende, se pueda tomar una decisión efectiva rápidamente.

Estos procesos tienen lugar durante la toma de la mayoría de decisiones. Se depende de ellos en gran medida cuando se realizan acciones que son básicas y rutinarias, para las cuales, como se mencionó, hay un conjunto de conexiones en el cerebro ya especializadas para hacerse cargo de la tarea. Estas conexiones son el resultado del aprendizaje, con lo que la rapidez y la eficiencia con las que pueden responder dependen de la experiencia, o si se quiere, de la práctica. Y de esta misma manera, las decisiones que puede tomar este sistema están limitadas a contextos similares, donde las variables y los posibles resultados se corresponden con los

escenarios donde estas respuestas ya fueron ensayadas. No es fácil darse cuenta del uso constante que se hace de estos procesos y tampoco de la importancia que tienen para la vida cotidiana. Sin embargo, cuando estos procesos se ven alterados, las consecuencias son imposibles de ignorar. Daños en determinadas regiones cerebrales pueden dar lugar a alteraciones en el procesamiento emocional que, como se mencionó, facilita la toma de decisiones. Estos pacientes pueden llegar a tener importantes dificultades para tomar todo tipo de decisiones, incluso las más simples y triviales, como qué comida preparar o qué vestir como el famoso caso de Phineas Gage. Dichos pacientes no podrían utilizar las mencionadas etiquetas emocionales para tomar decisiones rápidas. En cambio, tienen que hacer una evaluación deliberada y analítica de sus opciones, lo que resulta bastante tedioso porque deben darle un valor a cada una de ellas, considerando una inmensa cantidad de variables.

2.2. LA EVOLUCIÓN DEL CEREBRO

En el sitio web el blogseitb, Fernández Rogelio (2008) plantea el proceso de evolución del cerebro, citando autores como a Charles Darwin, Daniel Goleman, Doris Märtin & Karin Boeck, Josep Ledoux que a continuación se presenta:

Para explicar el funcionamiento de las emociones se debe tomar en cuenta, que el hombre pertenece a la categoría de los mamíferos y de especie Homo sapiens/sapiens ya que la evolución del cerebro tiene que ver con la evolución de la especie humana a través de los años. Como ya se ha indicado, Darwin se interesó por las emociones, para estudiar los procesos evolutivos (Darwin, 1982).

EL cerebro pesa aproximadamente algo más de un kilogramo y tiene un tamaño tres veces superior al de los primates y está compuesto por células y jugos neurales. Está estructurado en tres zonas o sistemas neuronales dispuestos uno encima del otro y unidos por multitud de conexiones nerviosas, lo que hace que interactúen entre ellos para procesos tales como la toma de decisiones. Estas zonas del cerebro son las denominadas bulbo raquídeo, sistema límbico y el neocórtex o corteza cerebral.

El tallo encefálico es el primero y el más “antiguo” de todos ellos. Se formó como un desarrollo de la médula espinal y rige las funciones vitales inconscientes para la supervivencia como la respiración o el metabolismo. También rige los impulsos, los instintos y los reflejos. Este tipo de cerebro es el que tienen los reptiles, pájaros o peces, en definitiva, los no mamíferos. Como indica Joseph LeDoux El rudimentario cerebro de los mamíferos es el principal cerebro de los no mamíferos, un cerebro que permite una respuesta emocional muy veloz. Pero a la vez que veloz, se trata también de una respuesta muy tosca. A partir del tallo encefálico se formaron con el transcurso millones de años el cerebro emocional y el cerebro pensante o racional.

El cerebro emocional, o lo que es lo mismo, el sistema límbico, apareció con la presencia en la historia de los primeros mamíferos. Se produjo por el desarrollo de los sistemas olfativos (rincéfalo significa literalmente “cerebro olfativo”) y visuales de los mamíferos de la prehistoria y que eran vitales para la supervivencia en aquella época. Se desarrollaron rodeando en forma de anillo al tallo encefálico. Estos anillos permitieron el almacenaje y el recuerdo de información, la memoria y el aprendizaje,

con lo que se dio un paso muy importante para la supervivencia de la especie. También se agregaron las emociones al sistema de respuestas del cerebro. Su estructura principal, la del sistema límbico, consta de la corteza límbica, el hipocampo y la amígdala.

El hipocampo, junto con otras partes del cerebro, se encarga de registrar los hechos y los almacena, teniendo una parte fundamental en los procesos de memoria. Por su parte la amígdala se encarga de registrar las emociones asociadas a esos hechos, con lo que también interviene en la memoria. En palabras de LeDoux citado por Fernandez (2008, pág. 2) “el hipocampo es una estructura fundamental para reconocer un rostro de algún conocido, pero es la amígdala la que le agrega el clima emocional de que no parece tenerle mucha estima.” Esto significa según autores que ambas estructuras son fundamentales para el desarrollo de relaciones sociales: reconocer lo que gusta o no, lo que significan las expresiones faciales, si se quiere o no a una persona.

El tercer sistema cerebral que se desarrolló en la evolución es el neocórtex o cerebro racional, y es precisamente en la especie humana donde más se ha desarrollado. Está compuesto por seis capas de neuronas superpuestas unas encima de las otras. Goleman indica que: El neocórtex es el asiento del pensamiento y de los centros que integran y procesan los datos registrados por los sentidos. Al neocórtex también agregó el sentimiento y la reflexión sobre él y permitió tener sentimientos sobre las ideas, el arte, los símbolos y las imágenes una enorme ventaja en la capacidad del

individuo para superar las adversidades. La supervivencia de la especie se debe mucho al talento del neocórtex para la estrategia, la planificación a largo plazo y otras estrategias mentales, y de él proceden también sus frutos más maduros: el arte, la civilización y la cultura.

El neocórtex y sus conexiones con el sistema límbico permitió el establecimiento del vínculo entre la madre y el hijo. Con estas indicaciones se puede decir que la aparición de esta capa del cerebro contribuyó a enriquecer la vida emocional del hombre complejizando, añadiendo mil matices a las emociones primitivas y adaptándolas para la supervivencia mediante el procesamiento intelectual de las mismas añadiendo, en definitiva, razón a la emoción. Dos partes del neocórtex tienen una especial incidencia en el funcionamiento de la emoción: los lóbulos prefrontales y frontales. Estos dos lóbulos moderan la señal emocional emitida por la amígdala y elaboran planes concretos para la respuesta emocional. Esto se debe a la gran cantidad de conexiones existentes entre los dos sistemas, aunque es especialmente importante la unión entre la amígdala con el lóbulo prefrontal.

2.3. HISTORIA DEL TÉRMINO INTELIGENCIA EMOCIONAL

2.3.1. La inteligencia a través del tiempo

Al hablar de inteligencia emocional, se debe comprender el término inteligencia en si mismo, para ello es necesario indagar en la concepción y evolución a lo largo de la historia. Iniciando por el termino inteligencia dividido en las siguientes seis etapas:

estudios legos, preludio de estudios psicométricos, estudios psicométricos, jerarquización, pluralización y contextualización (Ver Anexo 3, pág. 121). planteado por Trujillo & Rivas (2005).

Comenzando entonces por las **teorías legas** estas teorías marcan el interés que siempre ha existido por parte de la humanidad en conocer los atributos del hombre. “Durante el desarrollo de dichas teorías, no hay una definición científica de la inteligencia; hombres tan diversos como Aristóteles, Platón y San Agustín se dan a la tarea de realizar estudios en relación con la mente” Zusne, 1957 citado por Trujillo & Rivas (2005).

Luego de esa etapa Trujillo & Rivas (2005) mencionan: “**Estudios psicométricos**. Su inicio, en la segunda mitad del siglo XIX, se caracteriza por los esfuerzos de los investigadores en tratar de establecer la psicología como una ciencia. Wundt en Alemania y W. James en Estados Unidos contribuyeron a este logro, ya que sus estudios estuvieron enfocados en buscar leyes generales del conocimiento humano (lo que hoy se conoce como procesamiento de la información). El estudio de las diferencias individuales hecho por sir Francis Galton fue determinante; en él destaca el talento, la eminencia y otras formas de logro. **Enfoque psicométrico**. Con el paso del tiempo, la comunidad científica concluyó que los estudios de Galton no eran contundentes y que era necesario orientar las investigaciones hacia capacidades más complejas o “molares”, como las que involucran el lenguaje y la abstracción, si se quería evaluar en forma exacta los poderes intelectuales humanos. El principal

investigador en esta área fue Binet a principios del siglo XX, quien, junto con Simon, diseñó las primeras pruebas de inteligencia para identificar a niños retardados y también para ubicar a niños normales en sus niveles educativos apropiados. Esto ocurrió en 1905 por orden del Gobierno francés.”

A partir de dicha fecha se desencadenó el desarrollo de técnicas para valorar a la gente con fines específicos, como escolares, ocupacionales en las organizaciones, militares, entre otros.

Para las dos etapas subsecuentes se expone una premisa con la siguiente etapa una antagonista de ella, que posteriormente desencadenan en una tercera contraposición, ya que Trujillo & Rivas (2005) mencionan: “**Jerarquización**. Citando a Spearman y Terman son considerados como la primera generación de psicólogos de la inteligencia. Para ellos, la inteligencia es una capacidad general, única para formar conceptos y resolver problemas; también establecieron que un conjunto de resultados de las pruebas reflejaba un solo factor de “inteligencia general”, lo cual es llamado jerarquización. **Pluralización**. En la misma época en que Spearman y Terman consideraban un factor único de inteligencia, surgió una contraposición: sostuvieron la existencia de varios factores o componentes de la inteligencia, lo cual es conocido como pluralización. **Contextualización**. Frente a estas dos posiciones surgió un nuevo enfoque una relación jerárquica entre los factores, porque estiman que la inteligencia general (verbal y numérica) domina sobre componentes más específicos. Esta visión es conocida como contextualización”.

Llegando a la última etapa según Trujillo & Rivas (2005) expresan: “**Distribución.** Muy similar a la contextualización, recientemente surge este nuevo enfoque de visión distribuida, el cual se centra en la relación de la persona con las cosas, con los objetos, en su ambiente inmediato (este enfoque no toma en cuenta las estructuras ni los valores de un contexto o cultura). Formula que la inteligencia individual es tan coherente a los artefactos y a los individuos que la rodean como al cráneo que la contiene. Resnick y colegas establecen que la inteligencia no termina en la piel, antes bien abarca las herramientas del ser humano (papel, lápiz, computadora), ya que éste posee una memoria documental (contenida en archivos, cuadernos, diarios) y una red de conocidos (compañeros de oficina, colegas, padres). Es en este contexto teórico cuando surge Gardner con su teoría de las múltiples inteligencias. Ésta tiene una gran influencia ya que toma en cuenta las diferencias surgidas en los perfiles de inteligencia de los individuos, dentro del ámbito educativo, e introduce los últimos hallazgos neurológicos, evolucionistas y transculturales.” A partir de la teoría de las múltiples inteligencias se marca un nexo entre inteligencia, ámbito y campo. En 1990, Salovey y Mayer utilizan la teoría de las múltiples inteligencias y acuñan un nuevo término: inteligencia emocional (IE).

2.3.2. Origen y desarrollo histórico de la inteligencia emocional

Antes de que el termino inteligencia e inteligencia emocional se forjara como existe en la actualidad fue tomada por diversos autores y sufriendo transiciones tal como Trujillo & Rivas 2005 mencionan en este proceso a varios autores de diferentes

corrientes psicológicas como Freud de la escuela psicoanalítica, Piaget de la corriente psicológica cognitiva, Maslow en la corriente humanística. Galton, en 1870, fue uno de los primeros investigadores en realizar un estudio sistemático sobre las “diferencias individuales” en la capacidad mental de los individuos, utilizando un desarrollo de correlación de métodos.

En 1890, Catell desarrolló pruebas mentales con el objeto de convertir la psicología en una ciencia aplicada. Fue el primer psicoanalista en América en darle una cuantificación al estrés, a partir de su trabajo experimental. En 1905, por encargo del Ministerio francés, Binet desarrolló un instrumento para evaluar la inteligencia de los niños. En 1916, dicho instrumento fue modificado por Terman y en él aparece por vez primera el cociente intelectual. Thorndike propuso la inteligencia social a partir de la ley del efecto, antecesora de la hoy conocida IE.

A partir de 1960 se observó un debilitamiento en las posturas conductistas, y se produjo la emergencia de procesos cognitivos con el estructuralismo. Piaget, educado en la tradición del coeficiente intelectual, se opuso a dichas posturas psicometristas y del pensamiento de la información su punto de vista es que el principio de todo estudio del pensamiento humano debe ser la postulación de un individuo a tratar de comprender el sentido del mundo. Otra aportación importante es la del psicólogo soviético Vygotsky, quien encontró que las pruebas de inteligencia no dan una indicación acerca de la zona de desarrollo potencial de un individuo. Desde entonces han existido diferentes reformulaciones a la ley del efecto, como las realizadas por

Freud y Ribot en la década de los veinte. Freud utilizó la ley del efecto, al introducir el concepto de racionalidad como complemento del principio de satisfacción, estableciendo el “principio de la realidad”. Por su parte, Ribot hace alusión a dicho concepto en su famosa “lógica de los sentimientos”. Posteriormente, Piaget y Maslow formularon un enfoque de desarrollo dinámico del principio.

A últimas fechas, el desarrollo de la neurociencia ha estimulado la aparición de modelos integradores de la ley del efecto, combinando la capacidad racional con la determinación voluntaria. Lo anterior se desenvuelve en el contexto de un nuevo paradigma, llamado Inteligencia Emocional. J.A. Marina, experto en el área, afirma que “si bien es cierto que las ciencias cognitivas han realizado aportaciones valiosas, la labor pendiente es la elaboración de una ciencia de la inteligencia humana, la cual deberá desarrollarse holísticamente, lo que es lo mismo no sólo enfocada hacia la razón, sino también provista de emociones”.

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

Según Trujillo y Rivas en 1983, Gardner publicó *Frames of Mind*, donde reformula el concepto de la inteligencia a través de la teoría de las IM, bajo la cual se establece que los seres humanos poseen siete tipos de inteligencia y cada una es

relativamente independiente de las otras. Estas siete inteligencias son las siguientes: inteligencia auditiva musical, inteligencia cinestésica-corporal, inteligencia visual-espacial, inteligencia verbal-lingüística, inteligencia lógico-matemática. Esta teoría introdujo dos tipos de inteligencias muy relacionadas con la inteligencia social de Thorndike: las inteligencias intrapersonal e interpersonal.

El concepto de Inteligencia Emocional como tal fue propuesto por Salovey y Mayer en 1990, a partir de los lineamientos de Gardner en su teoría de las Inteligencias Múltiples. Sin embargo, este concepto no es nuevo pues tiene su origen en la “ley del efecto” formulada por Thorndike, cuando propuso en su tesis doctoral un principio explicativo del aprendizaje animal.

En 1990, Salovey y Mayer estructuraron su concepto de IE a partir de las inteligencias intrapersonal e interpersonal de Gardner. No obstante, corresponde a Goleman el mérito de difundir profusamente el concepto en 1995 a través de su obra dirigida al mundo empresarial, donde introduce el estudio de la IE, sus alcances y beneficios en el campo de la administración. El concepto de IE nació de la necesidad de responder al interrogante: ¿por qué hay personas que se adaptan mejor que otras a diferentes situaciones de la vida diaria? Según sus autores, la Inteligencia Emocional está formada por metahabilidades que pueden ser categorizadas en cinco competencias: conocimiento de las propias emociones, capacidad para controlar emociones, capacidad de motivarse a sí mismo, reconocimiento de emociones ajenas y control de las relaciones.

Es importante mencionar que, si bien el campo de IE como objeto de estudio fue desarrollado por psicólogos, existen importantes trabajos de base biológica, como los de LeDoux, quien demuestra teórica y experimentalmente que la amígdala actúa como nexo entre el cerebro emocional y racional.

Así mismo, con ayuda de tecnologías como la resonancia magnética funcional y la tomografía por emisión de positrones (TEP), han sido probadas las relaciones de la actividad del cerebro (cerebro reptil, cerebro emocional, cerebro racional) con las emociones de la razón, aportando información sobre cómo la emoción está representada en el cerebro y proporcionando hipótesis alternativas acerca de la naturaleza de procesos emocionales

2.4. MODELOS DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

En cuanto al concepto inteligencia emocional se encuentran: dos modelos de habilidades enfocados específicamente al área de educación y tres modelos mixtos utilizados en el área administrativa los cuales plantea Trujillo & Rivas 2005

2.4.1 Modelos de habilidades

En forma general, los modelos de habilidades se centran exclusivamente en el contexto emocional de la información y el estudio de las capacidades relacionadas con dicho procesamiento.

Modelo de Mayer y Salovey. Estos autores, en 1995, evalúan la IE a partir de un conjunto de habilidades emocionales y adaptativas, conceptualmente relacionadas de acuerdo con los siguientes criterios: a) evaluación y expresión de emociones, b) regulación de emociones y c) utilización de las emociones de forma adaptativa. Su modelo lleva el nombre de Trait Meta-Mood Scale (TMMS) y es una medida de autoinforme de IE percibida con un total de 48 ítems establecidos en tres subescalas que evalúan tres aspectos fundamentales de la IE intrapersonal, como: sentimientos con 21 ítems, claridad de los sentimientos con 12 ítems y reparación emocional con 12 ítems. Este instrumento ha mostrado adecuados índices de consistencia interna y validez convergente aceptable. Los referidos autores, en 1997, presentaron una nueva adaptación a su modelo donde enumeran en orden ascendente las diferentes habilidades emocionales que integran el concepto desde los procesos psicológicos más básicos (percepción emocional) hasta los de mayor complejidad (regulación de estados afectivos). El cuestionario está clasificado como una escala rasgo que evalúa el metaconocimiento de los estados emocionales mediante 48 ítems. En otras palabras, califica las destrezas con las que podemos ser conscientes de nuestras propias emociones, así como nuestra capacidad para regularlas.

Modelo de Extremera y Fernández-Berrocal. Este modelo se da a conocer en 2001 y evalúa tres variables: percepción, comprensión y regulación. Ha sido utilizado en forma empírica en diferentes estudios con estudiantes de nivel superior. También se ha validado con diferentes poblaciones y ha mostrado su utilidad tanto en contextos escolares como clínicos, como se puede observar en tabla 1. El TMMS-24 está basado

en el Trait Meta-Mood Scale (TMMS) de Salovey y Mayer. La TMMS-24 contiene tres dimensiones claves de IE, percepción emocional, comprensión de sentimientos y regulación emocional, con ocho ítems cada una de ellas. En el Anexo 4, pág. 122 se muestran sus componentes (Extremera y Fernández-Berrocal, 2001).

2.4.2. Modelos mixtos

Los modelos mixtos combinan dimensiones de personalidad y la capacidad de automotivación con habilidades de regulación de emociones. Estas se establecen de acuerdo con el contexto que se desea estudiar.

Modelo de Bar-On. Este autor presenta un modelo donde se distinguen los siguientes factores: habilidades intrapersonales, habilidades interpersonales, adaptabilidad, manejo de estrés y estado anímico general, los cuales a su vez se subdividen en 15 componentes de orden mayor (Ver Anexo 5, pág. 123). Por sus subcomponentes, como aprobación de la realidad, manejo de estrés, control de impulso entre otros, se clasifica como modelo mixto. No obstante, como sus propios autores han afirmado, se trata de un inventario sobre una amplia gama de habilidades emocionales y sociales.

Modelo de D. Goleman. Goleman (1995) definió la Inteligencia Emocional como la capacidad para reconocer y manejar nuestros propios sentimientos, motivarnos y monitorear nuestras relaciones. El modelo de las competencias emocionales

comprende una serie de competencias que facilitan a las personas el manejo de las emociones, hacia uno mismo y hacia los demás. Este modelo formula la IE en términos de una teoría del desarrollo y propone una teoría de desempeño aplicable de manera directa al ámbito laboral y organizacional, centrado en el pronóstico de la excelencia laboral. Por ello, esta perspectiva está considerada una teoría mixta, basada en la cognición, personalidad, motivación, emoción, inteligencia y neurociencia; es decir, incluye procesos psicológicos cognitivos y no cognitivos.

Así pues, Bisquerra (2015, pág. 1), cita a Goleman afirmando que la inteligencia emocional consiste en:

1) Conocer las propias emociones: El principio de Sócrates "conócete a ti mismo" se refiere a esta pieza clave de la inteligencia emocional: tener conciencia de las propias emociones; reconocer un sentimiento en el momento en que ocurre. Una incapacidad en este sentido nos deja a merced de las emociones incontroladas.

2) Manejar las emociones: La habilidad para manejar los propios sentimientos a fin de que se expresen de forma apropiada se fundamenta en la toma de conciencia de las propias emociones. La habilidad para suavizar expresiones de ira, furia o irritabilidad es fundamental en las relaciones interpersonales.

3) Motivarse a sí mismo: Una emoción tiende a impulsar hacia una acción. Por eso, emoción y motivación están íntimamente interrelacionados. Encaminar las

emociones, y la motivación consecuente, hacia el logro de objetivos es esencial para prestar atención, automotivarse, manejarse y realizar actividades creativas. El autocontrol emocional conlleva a demorar gratificaciones y dominar la impulsividad, lo cual suele estar presente en el logro de muchos objetivos. Las personas que poseen estas habilidades tienden a ser más productivas y efectivas en las actividades que emprenden.

4) Reconocer las emociones de los demás: la empatía, la cual se basa en el conocimiento de las propias emociones. La empatía es la base del altruismo. Las personas empáticas sintonizan mejor con las sutiles señales que indican lo que los demás necesitan o desean. Esto las hace apropiadas para las profesiones de la ayuda y servicios en sentido amplio (profesores, orientadores, pedagogos, psicólogos, psicopedagogos, médicos, abogados, expertos en ventas)

5) Establecer relaciones: El arte de establecer buenas relaciones con los demás es, en gran medida, la habilidad de manejar las emociones de los demás. La competencia social y las habilidades que conlleva, son la base del liderazgo, popularidad y eficiencia interpersonal. Las personas que dominan estas habilidades sociales son capaces de interactuar de forma suave y efectiva con los demás.

El EQ- Map de Oriolo y Cooper. Se utiliza como un instrumento para conocer al ser humano de forma integral. Tiene un respaldo estadístico confiable y ha sido probado con la fuerza laboral de mandos medios empleada en los Estados Unidos y el

Canadá. Fue diseñado en función de aptitudes y vulnerabilidades personales de rendimiento para identificar patrones individuales e interpersonales. En su construcción se utilizaron cinco aptitudes: entorno habitual, conciencia emocional, competencias, valores y actitudes. Cada una de ellas engloba varias subescalas, dando un total de 21. (Ver Anexo 6, pág.124)

2.5. RENDIMIENTO ESCOLAR

En cuanto al termino rendimiento escolar es común que los maestros mencionen que sus alumnos tienen bajo o alto rendimiento puesto que para ellos el rendimiento va relacionado al aprendizaje. Por lo que Quispe (2010, pág. 5-6) brinda concepciones con diferentes autores tales como: “El Rendimiento Escolar es entendido por Pizarro (1985) como una medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiestan en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación. El autor también define el rendimiento desde la perspectiva del alumno como la capacidad respondiente de éste frente a estímulos educativos, susceptible de ser interpretado según objetivos o propósitos educativos pre-establecidos. Himmel (1985) ha definido el rendimiento escolar o efectividad escolar como el grado de logro de los objetivos establecidos en los programas oficiales de estudio. Para Carrasco (1985) el rendimiento escolar puede ser entendido en relación a un grupo social que fija unos rangos sobre los niveles mínimos de aprobación y máximos de desaprobación ante un determinado cúmulo de conocimientos y/o aptitudes. Por su parte, Heran y Villarroel (1987) define el rendimiento escolar en forma

operativa y tácita afirmando que: El rendimiento escolar previo definida como el número de veces que el alumno ha repetido uno o más cursos.”

2.5.1. Características del rendimiento escolar

Para Perla y coautores (2011, pág. 45) afirman que después de realizar un análisis comparativo de diversas definiciones del rendimiento escolar, se puede concluir que hay un doble punto de vista, estático y dinámico, que encierran al sujeto de la educación como ser social. En general, el rendimiento escolar es caracterizado del siguiente modo:

- a) el rendimiento en su aspecto dinámico responde al proceso de aprendizaje, como tal está ligado a la capacidad y esfuerzo del alumno.
- b) en su aspecto estático comprende al producto del aprendizaje generado por el estudiante y expresa una conducta de aprovechamiento.
- c) el rendimiento está ligado a medidas de calidad y a juicios de valoración.
- d) el rendimiento es un medio y no un fin en sí mismo.
- e) el rendimiento está relacionado a propósitos de carácter ético que incluye expectativas económicas, lo cual hace necesario un tipo de rendimiento en función al modelo social vigente.

2.5.2. Factores que influyen en el rendimiento escolar.

Con relación a los factores que influyen en el rendimiento escolar, algunas investigaciones han tratado de identificar aquellos factores que mejor explican dicho

rendimiento, Perla y coautores (2011, pág. 47-51) citan a autores como Porto y Di Gresia, Pilar; además de distintas situaciones tales como las características socioeconómicas, la motivación, condiciones físicas ambientales.

En su trabajo sobre la dinámica del desempeño escolar, Porto y Di Gresia (2004), usando un modelo de regresión múltiple y tomaron, como variable dependiente, la cantidad de materias aprobadas durante cierto período y, como variables explicatorias, varias características del estudiante y de su familia, encontraron que hay varios factores explicativos del rendimiento escolar: el sexo (las mujeres obtienen un mejor desempeño); la edad de ingreso (mejor desempeño de los más jóvenes); la educación de los padres (mientras más educado el padre, mejor el rendimiento); las horas trabajadas por parte del estudiante y el desempeño en la secundaria.

Por otro lado, Pilar (2002), analizan los factores que inciden en el rendimiento escolar en Bolivia, identificando de esta manera tanto factores asociados a los escolares y sus características familiares, como factores asociados a los colegios. Las variables que intervienen en el análisis de factores asociados se agrupan en las siguientes

Características socioeconómicas y culturales de familia

Como variables individuales, pero referidas al entorno familiar se analizan a continuación algunas características socioeconómicas y culturales de la familia a través del indicador económico, el nivel de educación de los padres, el capital cultural (medido

como el número de libros que poseen en la casa) y la expectativa que tienen los padres (o el alumno de llegar a cursar estudios superiores).

El nivel educativo de los padres es también una variable que interviene en este modelo de análisis de factores asociados al rendimiento. Se trabaja con el máximo nivel educativo alcanzado por el padre o la madre: ninguno, primaria, secundaria ó superior. El capital cultural, medido a través de la cantidad de libros que posee el hogar del alumno se comporta como variable asociada al rendimiento promedio en economía. Es decir, se evidencian diferencias significativas en los rendimientos de tal manera que a mayor cantidad de libros corresponden mayores rendimientos. Trabajo: Los estudiantes que trabajan muestran tener un rendimiento menor que los que no trabajan, Las diferencias en rendimientos son significativas a nivel local. Historia educativa: Aquellos alumnos que nunca han repetido tienen en promedio rendimientos significativamente más altos que aquellos que han repetido el grado por lo menos alguna vez.

Condiciones Ambientales Físicas

El estado físico del cuerpo y "el lugar donde se trabaja" tiene mucho que ver con el rendimiento en el estudio. Son importantes las siguientes notas: Estar en forma física, es una de las primeras condiciones para el estudio. El cansancio, la falta de sueño, el hambre, el dolor de cabeza, de la vista, son serios obstáculos para un estudio provechoso, de ahí, que se busque para estudiar, ciertas horas del día, en que el cuerpo está más descansado. Se ha de estudiar, por tanto, en un lugar que permita la

concentración. En un lugar cómodo, con mesa y silla de trabajo adecuadas, con suficiente luz, temperatura aproximada a veinte grados, ventilación sana, y que este lugar de estudio sea íntimo y personal.

Motivación y Rendimiento Escolar.

Según las investigaciones de McClelland (1974) citado por Quispe (2010, pág. 7-8), y otros autores sostienen que existen dos tipos de motivaciones: Motivaciones Internas (Psicofisiológicas), llamadas también intrínsecas, y definidas como las pulsiones que surgen de estados de necesidad biológica o fisiológica, tal como la alimentación, la sexualidad y Motivaciones Externas (Sociales) denominadas extrínsecas referida a aquellos motivos que dan dirección significativa al comportamiento en relación con los estímulos provenientes del medio social. Estos suelen ser adquiridos en el curso del ajustamiento social.

Asimismo, McClelland (Ibid. pág. 6-7), indica que la motivación es un concepto genérico (constructo teórico-hipotético) que designa a las variables que no pueden ser inferidas directamente de los estímulos externos, pero que influyen en la dirección, intensidad y coordinación de los modos de comportamiento aislados que conducen a alcanzar determinadas metas y propósitos; en tal sentido, es el conjunto de factores innatos (biológicos) y aprendidos (cognoscitivos, afectivos y sociales) que inician, sostienen y/o detienen la conducta.

Toro (1990) y coautor citado por Quispe (2010, pág. 7-8), sostienen que la Motivación es la fuerza interior que dinamiza y energiza al individuo en dirección de una meta y unos resultados específicos. Extendiendo esta afirmación al campo académico y laboral en particular, asegura Toro Álvarez, que ésta puede observarse en las acciones y ejecuciones de una persona específicamente es el comportamiento en general y el desempeño ocupacional en particular, que deben ser entendidos como un efecto o condición consecuente. En tal sentido, el comportamiento es el efecto de dos tipos de agentes causales, condiciones antecedentes y condiciones intervinientes:

Condiciones Antecedentes: las causas o pre-requisitos de la acción, tales como la privación, la saciedad y los estímulos o refuerzos positivos o negativos; en otras palabras, estas condiciones son las variables independientes del proceso motivacional. Ahora bien, estas condiciones se agrupan en tres categorías: condiciones sociales, culturales y demográficas; factores de la personalidad; condiciones o características del puesto de trabajo.

Condiciones Intervinientes: conformadas por las habilidades y capacidades del individuo, juntamente con su riqueza experiencial orientación laboral expectativas y motivación. En cuanto a las condiciones intervinientes éstas se subdividen en cuatro categorías: conocimientos, habilidades, motivación, oportunidad

Ahora bien, estos dos procesos internos, que tienen un papel mediador en la determinación de las acciones, conllevan a la conformación y determinación del comportamiento; un desempeño específico, un comportamiento particular constituyen la

condición consecuente o efecto, la que a su vez se constituye en algo que afecta a las personas o a las relaciones establecidas entre ellas, es decir, se convierte en una nueva condición antecedente que actúa sobre las actitudes percepciones motivación.

2.6. RELACIÓN ENTRE INTELIGENCIA EMOCIONAL Y RENDIMIENTO ESCOLAR

La vinculación inteligencia emocional y rendimiento escolar ha sido un tema de gran interés para los investigadores, ya que la sociedad ha sobrevalorado la inteligencia de las personas en detrimento de otras cualidades de los individuos, en la actualidad se reconoce que el desarrollo emocional es importante en el desempeño escolar.

Ferragut & Fierro (2012, pág. 96) citan a Pérez y coautor (2006) afirman que “El rendimiento escolar de los escolares tradicionalmente se ha asociado a la capacidad intelectual previa que permitiera la posibilidad de obtener buenas calificaciones. Actualmente se considera que el equilibrio personal es un factor clave para lograr un mejor rendimiento. En este sentido, conocer las propias emociones y saber restaurarlas ante las dificultades serán aspectos de importancia. En la actualidad, algunos autores han considerado incompleta la visión de la inteligencia que hace referencia solamente a la capacidad intelectual entendida como factor de inteligencia general. Es por ello que las teorías recientes conducen al desarrollo de una nueva perspectiva de la inteligencia más amplia, en la que se tienen en cuenta otros aspectos más allá de los puramente racionales, como los factores emocionales que juegan un nuevo papel cultural.

Además, Ferragut & Fierro (2012, pág. 96) menciona “En su estudio, Bermúdez (2003), encuentran una relación positiva entre las puntuaciones altas en inteligencia emocional y un mayor bienestar psicológico, afirmando que las personas que presentan un mayor autocontrol emocional y conductual perciben que poseen mayor control sobre las demandas del medio y, también, mayor autoestima. En definitiva, concluyen que cuanto mayor es la inteligencia emocional mayor es la estabilidad emocional y que las personas estables emocionalmente presentan una actitud más positiva con respecto a sí mismas. Además, toleran mejor la frustración ya que son capaces de controlar los estados tensionales asociados a la experiencia emocional y su propio comportamiento en situaciones adversas. Parece, pues, que existe una relación positiva entre inteligencia emocional y aspectos relacionados con el bienestar. Ha quedado demostrado que la inteligencia emocional es uno de los aspectos relevantes para tener en cuenta en las habilidades y capacidades de las personas, que favorece y facilita la consecución de metas en el individuo en su tarea vital, y actúa como buena predictora de la adaptación de una persona al medio”

Ferragut & Fierro (2012, pág. 96) citan otro estudio llevado a cabo por Van der Zee, Tijs y Schakel con estudiantes universitarios holandeses, “se obtuvieron correlaciones bajas, incluso negativas, entre algunos factores de la inteligencia emocional y la inteligencia general. Pese a ello, la inteligencia emocional mostró un incremento significativo en la explicación del rendimiento escolar más allá de la contribución realizada por la inteligencia psicométrica tradicional. Con respecto a estudiantes de secundaria, con población española, encuentran correlaciones

estadísticamente significativas entre inteligencia emocional y rendimiento escolar que se mantienen con independencia de la influencia que sobre las notas tiene la personalidad y la inteligencia general o el efecto combinado de ambos.”

Ferragut & Fierro (2012, pág. 96-97) citan a Parker y coautores en su estudio mencionan también otras variables que influye en el rendimiento escolar o escolar “Parece quedar constancia de que la concepción de inteligencia tradicional no es el único indicador del rendimiento escolar, y en ocasiones no parece tener relación; así, resulta importante destacar el papel que está ejerciendo la inteligencia emocional y el bienestar personal en el rendimiento escolar desde edades escolares. La importancia ya reseñada de la inteligencia emocional se hace patente desde la crianza y educación de los hijos, pero se extiende al lugar de trabajo y prácticamente a todas las relaciones y encuentros humanos. Se ha puesto de manifestó que las mismas capacidades de esta inteligencia que hacen que un niño sea considerado como un estudiante entusiasta por su maestra o sea apreciado por sus amigos en el colegio, también le serán de ayuda en el futuro, en su trabajo o sus relaciones sociales. Esto hace interesante el estudio y posible entrenamiento de estas habilidades desde edades tempranas; ofreciendo la posibilidad desde la escuela de educar a los niños no sólo en capacidades intelectuales sino también en las emocionales, por lo que podemos considerar que uno de los ámbitos más adecuados para comprobar si se cumplen o no estas aseveraciones, sería en el ámbito educativo”

Extremera (2001) citado por Ferragut & Fierro (2012, pág. 96-97) propuso

examinar la viabilidad del constructo de Inteligencia Emocional como factor explicativo del rendimiento escolar en estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria, analizando el efecto mediador que una buena salud mental ejerce sobre el rendimiento medio escolar de los estudiantes. A diferencia de los estudios anteriores, la hipótesis planteada en esta investigación parte de un efecto indirecto de la inteligencia emocional sobre el rendimiento escolar a través de sus influencias sobre los niveles depresivos y ansiosos de los escolares. Esta investigación ha puesto de manifiesto conexiones entre rendimiento escolar e inteligencia emocional, de manera que influye decisivamente sobre la salud mental de los estudiantes y, así, interviene en el rendimiento escolar final. Por tanto, este constructo se suma a las habilidades cognitivas como un predictor adecuado del logro escolar.

Se ha producido recientemente un considerable aumento en el número de trabajos que tienen como objetivo específico el análisis de las relaciones entre inteligencia emocional, inteligencia general y rendimiento escolar, realizados fundamentalmente en el ámbito de la enseñanza media y superior, universitaria. Así, Van der Zee, Thijs y Schakel (2002) citado por Perez & Castejon (2006, pág. 5) obtuvieron relaciones bajas, incluso negativas, entre algunos factores de la inteligencia emocional y el cociente intelectual general, de acuerdo a lo esperado; mientras que se produjeron asimismo relaciones significativas entre la inteligencia emocional y el inventario de los cinco grandes factores de personalidad, a pesar de lo cual la inteligencia emocional mostró un incremento significativo en la explicación del rendimiento escolar más allá de la contribución realizada por la inteligencia

psicométrica tradicional y las medidas de personalidad, en una muestra de estudiantes de diferentes estudios universitarios holandeses.

Perez & Castejon (2006, pág. 5) cita a Vela (2004) expresando que se obtuvo resultados semejantes con estudiantes estadounidenses, se produjo una correlación significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento escolar, además la inteligencia emocional contribuyó a predecir el rendimiento más allá de lo que lo hizo un test estandarizado de logro, empleado para la admisión de los estudiantes. En el trabajo de Drago (2005) vuelven a producirse relaciones significativas entre la inteligencia emocional y rendimiento, independientemente de la capacidad intelectual, en estudiantes universitarios de diversa procedencia étnica y social.

Perez & Castejon (2006 pág. 6) también se refieren a estudios realizados en la Universidad de Cádiz “encuentran correlaciones estadísticamente significativas entre inteligencia emocional y rendimiento escolar en estudiantes de secundaria, que se mantienen con independencia de la influencia que sobre las notas tiene la personalidad y la inteligencia general o el efecto combinado de ambos.”

A contrapunto Perez & Castejon (2006 pág. 7) nos expone a Barchard (2003), “aunque aparece una relación significativa entre inteligencia emocional y rendimiento escolar, esta relación desaparece una vez que se controla el efecto de la inteligencia académica. Del mismo modo Bastian, y coautores no encuentran relación entre inteligencia emocional y logro escolar en estudiantes universitarios, aunque sí aparece

relacionada con varias habilidades para la vida, como satisfacción vital, manejo de emociones y situaciones estresantes). Sigue siendo necesario, por tanto, establecer la contribución de los factores relacionados con la inteligencia emocional, al logro escolar y profesional en estudios bien diseñados en los que se controlen otras variables consideradas tradicionalmente muy importantes, tales como las variables de personalidad y las variables intelectuales. Se ha de establecer, por tanto, la validez incremental de cada constructo para predecir un criterio más allá de la contribución de las medidas de la inteligencia general”.

Por consiguiente, Perez & Castejon (2006 pág. 7) expresan “el objetivo general de este estudio es el de profundizar en el análisis de las relaciones entre la inteligencia psicométrica tradicional definida como cociente intelectual, la inteligencia emocional y el rendimiento escolar; así como las relaciones existentes entre los distintos factores de la Inteligencia Emocional en sí misma desde diferentes instrumentos de evaluación, en el contexto de la enseñanza superior, universitaria”

CAPÍTULO III

HIPÓTESIS Y VARIABLE

DE INVESTIGACIÓN

3.1. HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN

Para investigar si existe relación entre inteligencia emocional y rendimiento escolar de los estudiantes de tercer ciclo de turno matutino se formula la siguiente hipótesis: “Existe relación positiva entre Inteligencia Emocional y el Rendimiento Escolar de los estudiantes de tercer ciclo del turno matutino del Centro Escolar Urbanización California de la ciudad de San Miguel, durante el año 2015”.

3.1. HIPÓTESIS NULA

No existe relación positiva entre Inteligencia Emocional y el Rendimiento Escolar de los estudiantes de tercer ciclo del turno matutino del Centro Escolar Urbanización California de la ciudad de San Miguel, durante el año 2015

3.2. VARIABLES EN ESTUDIO

Las variables en estudio se presentan en el cuadro de la siguiente página.

A continuación, se presenta las variables de la investigación su definición conceptual, operacional y las dimensiones e indicadores.

Cuadro N° 1 Operacionalización de Variables

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES
V.I. Inteligencia Emocional	Capacidad para reconocer y manejar nuestros propios sentimientos, motivarnos y monitorear nuestras relaciones (Goleman, 1995)	Se refiere a la habilidad para percibir, entender, razonar y manejar las emociones de uno mismo y de los demás.	Autoconcepto	Reconocer las emociones propias
			Autocontrol	Controlar las emociones
			Motivación	Encaminar las emociones a logra un objetivo
			Empatía	Reconocer las emociones de los demás
			Habilidades Sociales	Relacionarse con los demás, liderazgo
V.D. Rendimiento escolar	La capacidad respondiente de este frente a estímulos educativos, susceptible de ser interpretado según objetivos o propósitos educativos preestablecidos. (Pizarro, 1985)	El Rendimiento Escolar es una forma de medir lo aprendido por el estudiante mediante un método cuantitativo asignando notas por la elaboración de pruebas	Hábitos de estudio	Actividades en las asignaturas
			Desempeño del estudiante.	Cumplimiento de Tareas.
			Capacidad del estudiante	Responsabilidad. Participación en Clases. Actividades Dentro Del Aula.

CAPÍTULO IV

DISEÑO METODOLÓGICO

4.1. TIPO DE ESTUDIO

El estudio sobre la relación entre Inteligencia Emocional y Rendimiento Escolar de los estudiantes de tercer ciclo del turno matutino del Centro Escolar Urbanización California de la ciudad de San Miguel, durante el año 2015, está orientado a determinar si existe relación entre las variables. Visto desde este enfoque el estudio es de carácter descriptivo.

La estrategia básica de este estudio fue la recopilación de datos a través de la aplicación de dos Test un cuestionario de inteligencia emocional, donde describe las cinco áreas de esta (Ver anexo 1, pág. 114), porque tiene como objetivo describir el dominio de este rasgo y el segundo es un test de rendimiento escolar (Ver anexo 2, pág. 117), posteriormente obtener apreciaciones sobre el comportamiento de las mismas y describir el grado de asociación entre ellas. Luego se analizaron los resultados utilizando un programa estadístico, el SPSS (Statistical Package for the Social Sciences). El método utilizado en esta investigación fue el cuantitativo puesto que para el logro de los objetivos y comprobación de hipótesis se obtuvieron datos numéricos de ambas escalas y se procesaron a través del programa estadístico mencionado.

4.2. POBLACIÓN Y MUESTRA

4.2.1. Población.

La población seleccionada para la investigación fueron los estudiantes de tercer ciclo del turno matutino del Centro Escolar Urbanización California de la ciudad de San Miguel con un total de 95 estudiantes.

4.2.2. Criterios de selección.

Los criterios de inclusión son los siguientes: alumnos de 7°,8°,9° grado, del turno matutino, de sexo masculino y femenino, edades entre 10 a 20 años.

4.2.3. La muestra.

La muestra obtenida consto de los 95 estudiantes. Los estudiantes participantes tienen un rango de 12 a 18 años, de acuerdo con el sexo se tienen: 45 estudiantes del sexo masculino y 50 estudiantes del sexo femenino. Según su procedencia se tiene un total de 9 estudiantes que provienen del área Rural y 86 estudiantes que proviene del área urbana de la ciudad de San Miguel. Datos de la situación familiar: 65 de los estudiantes viven con ambos padres, y 30 de ellos no viven con ambos padres. Estudiantes que han reprobado grado: el 89 de ellos nunca han reprobado grado, pero 6 de ellos si. Se seleccionaron los 95 estudiantes de tercer ciclo de forma intencionada para la muestra para recabar los datos de los sujetos por medio los test utilizados en la investigación.

4.3. INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

El primero es el de inteligencia emocional, se aplicó de forma colectiva. Este instrumento de medición fue tomado de Blanco y coautores (2010). El instrumento se agrupa en las cinco habilidades que determinan la IE, y cada una de ellas tiene una forma distinta de calificación, valoración e interpretación.

La aplicación de Escala de Inteligencia Emocional tuvo como objetivo identificar el nivel de inteligencia emocional de los/as estudiantes, además de evaluar el nivel de desarrollo de cada una de las habilidades que la integran.

La escala utilizada consiste en una serie de 75 afirmaciones agrupadas en las 5 categorías de la IE (ver anexo 1, pág. 114), por lo que cada una de ellas contiene 15 ítems. La categoría de Autoconciencia se evalúa así: Autoestima (6 ítems), atención a los detalles (1 ítem) y organización (5 ítems). El Autocontrol se evalúa mediante: Autocontrol del estrés (8 ítems) y autocontrol de emociones (7 ítems). La Motivación se explora con los indicadores: Autodisciplina (2 ítems), resistencia (2 ítems), autoconfianza (2 ítems), decisión (2 ítems), optimismo (2 ítems), compromiso (2 ítems) y autodominio (3 ítems). Por otro lado, la habilidad de la Empatía se indaga mediante los siguientes indicadores: Comprensión (6 ítems), capacidad de escuchar (4 ítems) y consideración con los demás (5 ítems). Finalmente, las Relaciones sociales se evalúan así: Confianza en los demás (3 ítems), capacidad de perdonar (4 ítems), sociabilidad (5 ítems) y tolerancia (3 ítems).

Cada una de las afirmaciones posee tres opciones de respuesta con su respectiva valoración. De esta manera, la alternativa “Nunca” posee el valor de 3 puntos y la opción “Siempre” el valor de 1 punto en los ítems: del 1 al 8, del 16 al 23, del 31 al 37, del 46 al 52 y del 61 al 67. Por el contrario, “Nunca” posee el valor de 1 punto y “Siempre” posee el valor de 3 puntos en los ítems: del 9 al 15, del 24 al 30, del

38 al 45, del 53 al 60, y del 68 al 75. La opción “A veces” posee un valor de 2 puntos en todas las afirmaciones. Para la calificación del instrumento, se hizo uso de la plantilla de corrección que permite codificar las respuestas proporcionadas por los/as adolescentes. Las puntuaciones de cada respuesta se suman para ubicar después el puntaje obtenido dentro de uno de los niveles predeterminados para cada categoría de la inteligencia emocional. Después, se hizo una sumatoria de los puntajes obtenidos en cada categoría para determinar el puntaje global de IE, ubicando el nivel correspondiente de acuerdo a los resultados.

A continuación, se presentan los niveles de IE con una breve descripción de sus valoraciones, las cuales se aprecian detalladamente en el instrumento.

a) Niveles y valoraciones de las categorías

De 15 – 35 puntos = Nivel bajo. Las personas que se encuentran en este nivel carecen de un desarrollo adecuado de las habilidades emocionales. Por lo tanto, se perciben a sí mismas inadecuadamente, tienen dificultad para el manejo de emociones negativas, carecen de objetivos y metas definidos, son reacias a mostrar empatía y por ende, tienen problemas para relacionarse con otros.

De 36 – 55 puntos = Nivel intermedio. En este nivel se ubican las personas cuyo desarrollo de habilidades de la IE es regular, ya que suelen tener una autoconciencia adecuada, cierta facilidad para el autocontrol emocional, se proponen metas, tienden a

demostrar su empatía y logran establecer ciertas relaciones. Sin embargo, presentan altibajos y disminuye su nivel, desempeño o rendimiento en cada uno de estos aspectos.

De 56 – 75 puntos = Nivel alto. Quienes poseen este nivel presentan un desarrollo óptimo de las habilidades emocionales, y se caracterizan por tener una percepción saludable de sí mismos, manejan adecuadamente sus emociones, tienen objetivos y metas establecidos, se muestran empáticos ante los demás y en consecuencia, tienen facilidad para establecer y mantener relaciones con otras personas.

b) Niveles y valoraciones generales de la IE

De 75 – 125 puntos = Nivel bajo. Las personas que se ubican en este nivel presentan una notable deficiencia en el desarrollo de la IE, y se caracterizan principalmente por poseer una autoestima no saludable, falta de autoconfianza y autocontrol emocional, bajo nivel de motivación, dificultad para manifestar empatía, y en consecuencia, para relacionarse adecuadamente con los demás.

De 126 – 175 puntos = Nivel intermedio. Quienes poseen este nivel presentan un desarrollo regular de su IE, ya que a veces se sienten seguros de sí mismos, poseen cierto grado de autocontrol de sus emociones y de motivación, tienden a mostrarse empáticos y se relacionan fácilmente con otros. No obstante, pueden distorsionar su

autoconciencia, frustrarse y sentirse incapaces de manejar ciertas situaciones emocionales y sociales.

De 176 – 225 puntos = Nivel alto. En este nivel se encuentran las personas que presentan un desarrollo óptimo de la IE. Por consiguiente, poseen una autoconciencia y una autoestima saludables, capacidad de organización, manejo adecuado de las emociones, nivel alto de motivación, capacidad de empatía y facilidad para el establecimiento de relaciones sociales.

Para evaluar el Rendimiento Escolar se utilizó El Test de Rendimiento Escolar de Aysén, se aplicó también de forma colectiva (ver anexo 2, pág.117) el cual tiene una serie de instrucciones para responder entre las que podemos mencionar: Completar los datos que se piden en el formulario de respuestas, no rayar el cuestionario, leer cada una de las preguntas, pensar una respuesta, contestar en el formulario de respuestas,

En cada respuesta marcar con una X, la alternativa seleccionada, marca, para cada consulta, una sola respuesta. El instrumento consta de 30 preguntas acerca de Rendimiento Escolar, el test proporciona una hoja de respuesta con sus respectivas opciones a contestar. Cuyo contenido es de acuerdo con lo que se pregunte, cada respuesta tiene una valoración la cual sirvió para posteriormente sacar un puntaje que indicara en qué nivel de rendimiento escolar se encuentra el sujeto evaluado. La valoración para rendimiento escolar es el siguiente:

Cuadro N° 2 Puntaje y niveles para rendimiento escolar

Puntaje	Valoración	Descripción
De 21 a 30 puntos	Rendimiento alto	La valoración describe dos niveles de rendimiento los cuales son: Cumplimiento de tareas, notas entre 8,9 y 10 en exámenes en materias básicas de matemática, lenguaje y literatura ciencias sociales y ciencias naturales, así como en otras actividades. Responsabilidad, participación en clases y actividades dentro del aula.
De 11 a 20 puntos	Rendimiento medio	Una combinación de rendimiento en el que el nivel necesita mejorar, pero a pesar de ello sus notas son regulares entre 5, 6, y 7 en las materias básicas las más complejas se vuelven más difíciles en este nivel y las responsabilidades son cumplidas a medias
De 0 a 10 puntos	Rendimiento bajo	Rendimiento escolar bajo: incumplimiento de tareas ex aula, notas, entre 4, 5, 3 y menor que 3 en exámenes en materias básicas de matemática, lenguaje y literatura ciencias sociales y ciencias naturales, así como en otras actividades, irresponsabilidad, apatía hacia el trabajo en el aula, poca participación en clases.

4.4. PROCEDIMIENTO

Los pasos que se siguieron en la investigación fueron los siguientes:

Recopilación y estudio de información bibliográfica acerca de la Inteligencia Emocional y el Rendimiento Escolar. Se solicitó autorización en el Centro Escolar Urbanización California de la Ciudad de San Miguel. Se investigó el total de población del Tercer Ciclo del Centro Escolar.

Se seleccionó la Muestra. El proceso de selección fue todo el universo de forma

intencionada. La técnica utilizada fue la encuesta. Una vez se realizó esto, se procedió a establecer el día y la hora, para aplicar el instrumento a los 95 estudiantes del Turno matutino del Centro Escolar Urbanización California, incluyendo los tres grados 7°, 8°, 9°. La aplicación de ambos instrumentos se realizó en una sola visita y de forma colectiva, se visitó cada aula se habló con el maestro responsable y se entregó a los estudiantes, primero la escala de inteligencia emocional brindando las respectivas indicaciones una vez comprendidas se les pidió iniciar, estando el grupo investigador pendiente de cualquier duda. Al finalizar esta escala se entregó el test de rendimiento escolar. Al final se agradeció a los estudiantes y maestros su colaboración.

Luego los datos numéricos brindados de los instrumentos se ingresaron al programa estadístico que fue el SPSS (Statistical Package for the Social Sciences). Posteriormente se procesaron y se plasmaron en tablas, gráficos según los objetivos e hipótesis. Seguidamente se realizó la comprobación de hipótesis, luego dar respuesta a los objetivos con las conclusiones y recomendaciones.

CAPITULO V

ANÁLISIS DE

RESULTADOS

5.1. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados obtenidos de la muestra, siendo datos sociodemográficos: como la edad, sexo, procedencia, tipo de familia, si estudian y trabajan, si han reprobado grado; las puntuaciones en los niveles de Inteligencia Emocional y según cada área de esta, los niveles de Rendimiento Escolar además de la distribución de los datos sociodemográficos con las variables antes mencionadas.

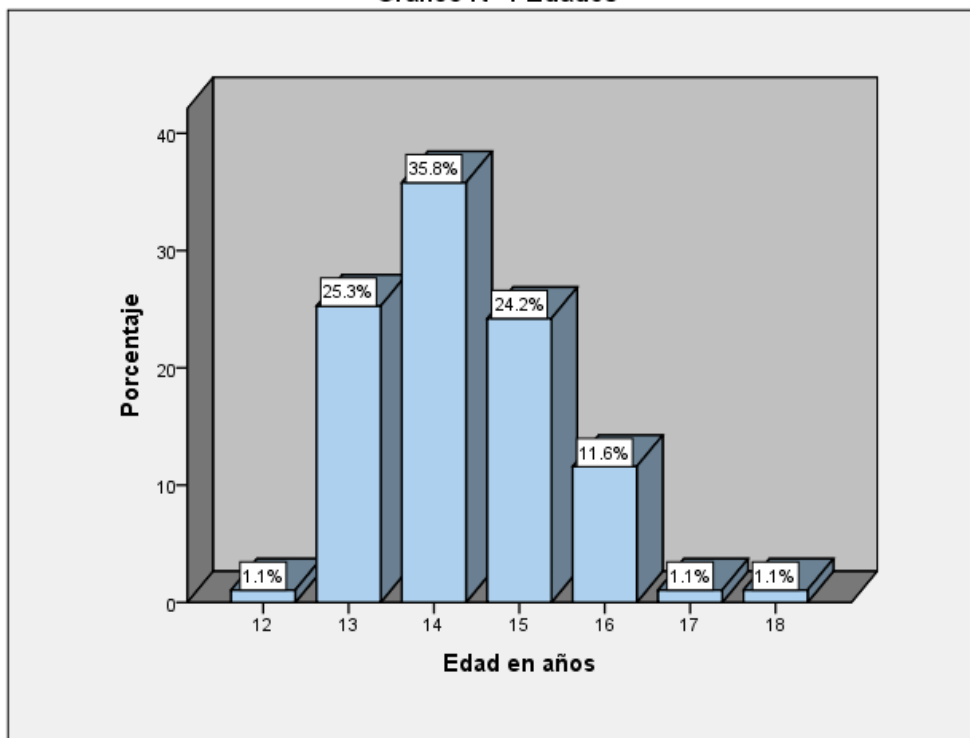
Tabla N° 1 Edad de los estudiantes evaluados en Inteligencia Emocional y Rendimiento Escolar

Edades	Frecuencia	Porcentaje
12	1	1.1
13	24	25.3
14	34	35.8
15	23	24.2
16	11	11.6
17	1	1.1
18	1	1.1
Total	95	100.0

Fuente: Test de Rendimiento Escolar

En lo referente a la edad de los estudiantes los resultados expresan que el 1.1% tiene 12 años, 25.3% de 13 años, 35.8% 14 años, 24.2% de 15 años, 11.6% de 16 años, 1.1% para 17 y 18 años.

Gráfico N° 1 Edades



Fuente: Tabla N° 1 Edad de los estudiantes

Se puede observar que la edad de los estudiantes que prevalece es de 14 años, con el 35.8%, subsecuentemente los 13 años con 25.3%, 15 años 24.2%, 16 años 11.6% y para los años de 17, 18, 12 con el 1.1%.

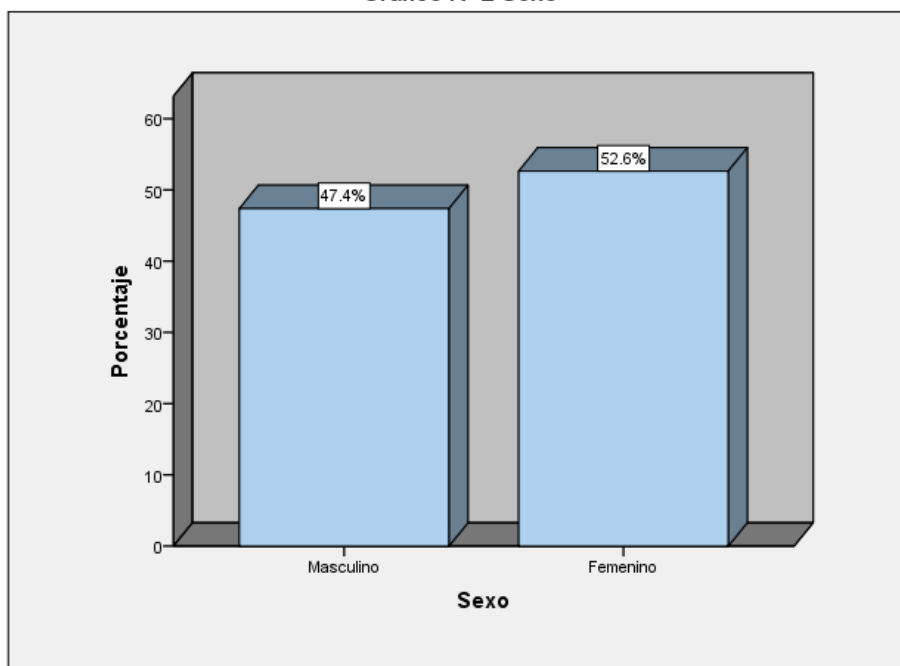
Tabla N° 2 Sexo de los estudiantes

Sexo	Frecuencia	Porcentaje
Masculino	45	47.4
Femenino	50	52.6
Total	95	100.0

Fuente: Escala de Inteligencia Emocional

En lo relacionado al sexo de los estudiantes se obtiene que el 47.4% es del sexo masculino, 52.6% es del sexo femenino.

Gráfico N° 2 Sexo



Fuente: Tabla N° 2 Sexo de los estudiantes

La gráfica muestra que en la población escolar evaluada se tomó ambos sexos y que el sexo predominante fue el femenino representando el 52.6% de la población mientras que el sexo masculino representa el 47.4% de la población.

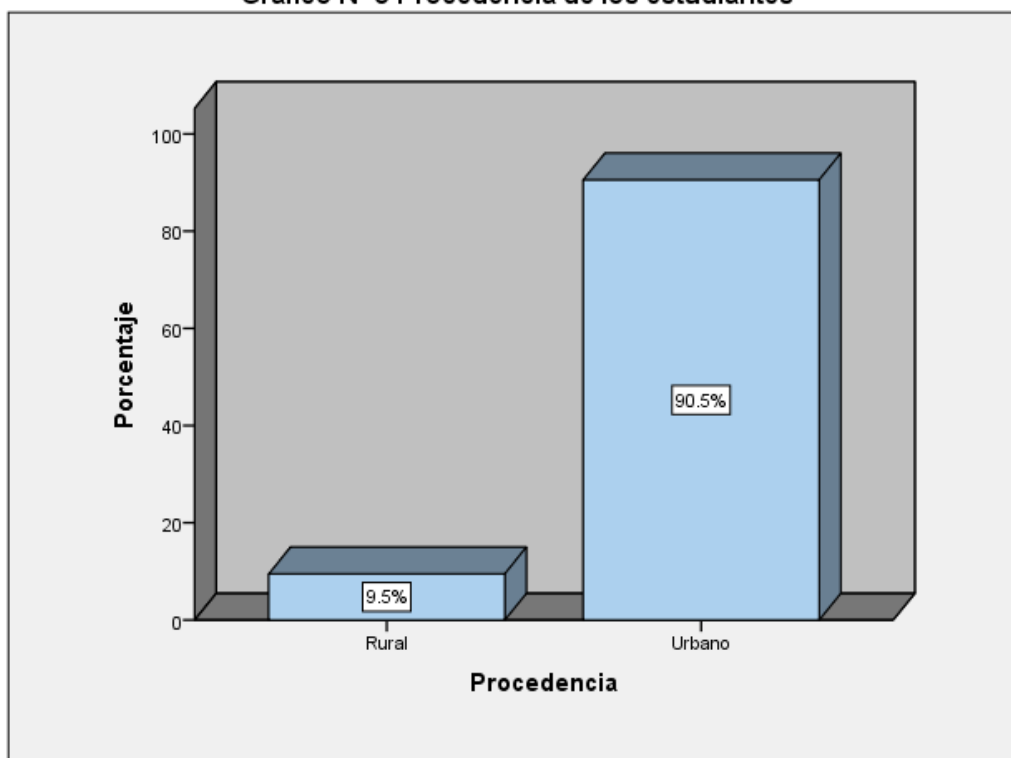
Tabla N° 3 Procedencia de los estudiantes

Procedencia	Frecuencia	Porcentaje
Rural	9	9.5
Urbano	86	90.5
Total	95	100.0

Fuente: Test de Rendimiento Escolar

En los datos de la tabla 3 se muestra la procedencia de la población en estudio, 9.5% es de la zona Rural y el 90.5% de la zona Urbana.

Gráfico N° 3 Procedencia de los estudiantes



Fuente: Tabla N° 3 Procedencia de los estudiantes

La predominancia en cuanto a la procedencia de los estudiantes es de 90.5% para la zona urbana y de 9.5% para la zona rural.

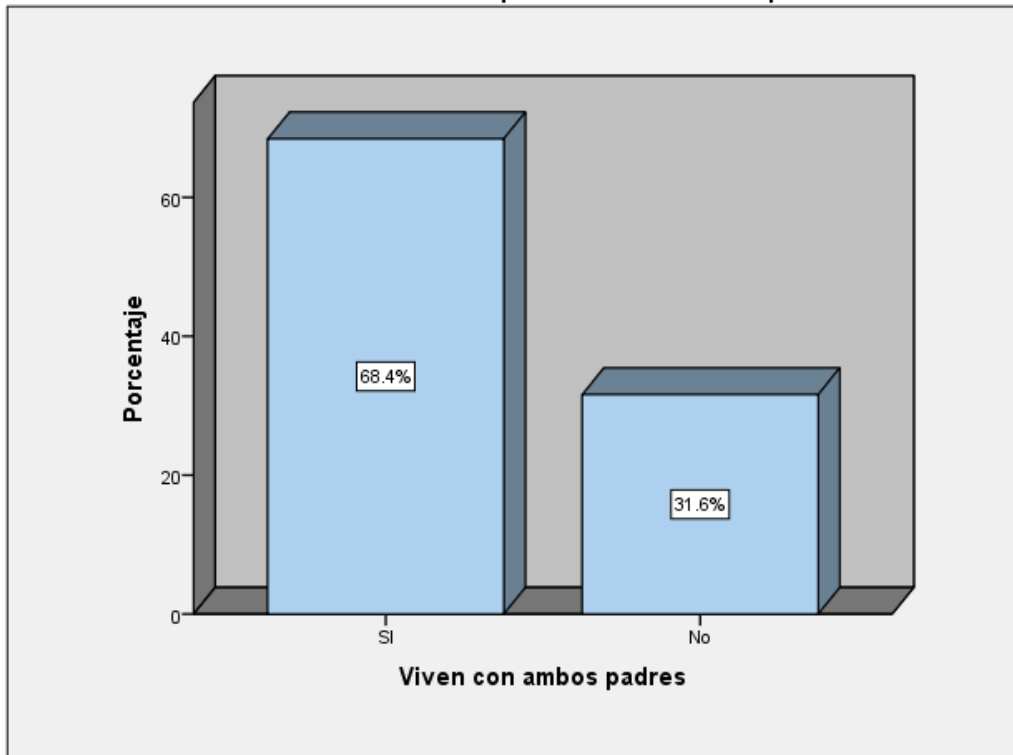
Tabla N° 4 Estudiantes que viven con ambos padres

Categorías	Frecuencia	Porcentaje
SI	65	68.4
No	30	31.6
Total	95	100.0

Fuente: Test de Rendimiento Escolar

En los resultados sobre el tipo de familia del que proceden los estudiantes se observa que el 68.4% vive con ambos padres, mientras que el 31.6% no viven con ambos padres

Gráfico N° 4 Estudiantes que viven con ambos padres



Fuente: Tabla N° 4 Estudiantes que viven con ambos padres

La grafica 4 muestra que el 68.4% de los estudiantes vive con ambos padres mientras que un 31.8% no viven con ambos padres.

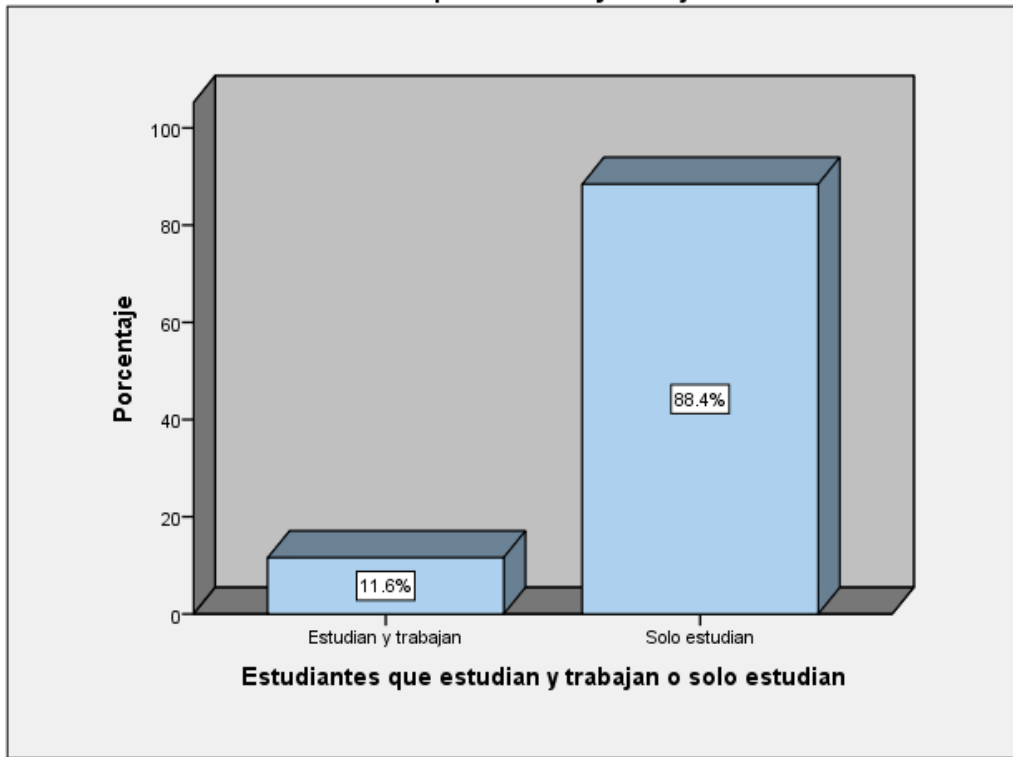
Tabla N° 5 Estudiantes que estudian y trabajan o solo estudian

Categorías	Frecuencia	Porcentaje
Estudio y Trabajo	11	11.6
Solo Estudio	84	88.4
Total	95	100.0

Fuente: Test de Rendimiento Escolar

Se refleja el resultado que el 11.6% de los adolescentes estudian y trabajan y el 88.4% quienes solamente estudian.

Gráfica N° 5 Estudiantes que estudian y trabajan o solo estudian



Fuente: Tabla N° 5 Estudiantes que estudian y trabajan o solo estudian

La mayoría de los adolescentes el 88.4% solamente estudia, mientras que un 11.6% estudia y trabaja.

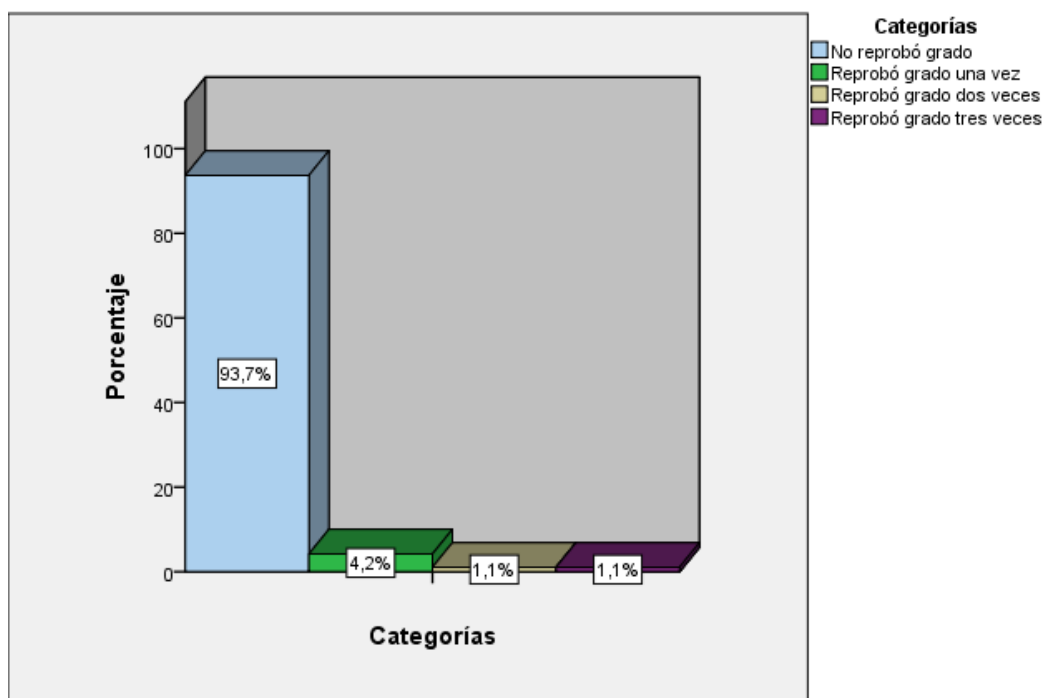
Tabla N° 6 Estudiantes que han reprobado grado

Categorías	Frecuencia	Porcentaje
No reprobó grado	89	93.7%
Reprobó grado una vez	4	4.2%
Reprobó grado dos veces	1	1.1%
Reprobó grado tres veces	1	1.1%
Total	95	100.0%

Fuente: Test de Rendimiento Escolar

La mayoría de los estudiantes el 93.7% no han reprobado grado, pero el 4.2% reprobó grado una vez, mientras que para los que han reprobado grado dos y tres veces se refleja un 1.1%.

Gráfico N° 6 Estudiantes que han reprobado grado



Fuente: Tabla N° 6 Estudiantes que han reprobado grado

En su mayoría el 93.7% de los estudiantes no ha reprobado grado en su historial académico, pero el 4.2% de los adolescentes han reprobado grado una vez, y para los que han reprobado grado dos y tres veces coincide el 1.1%.

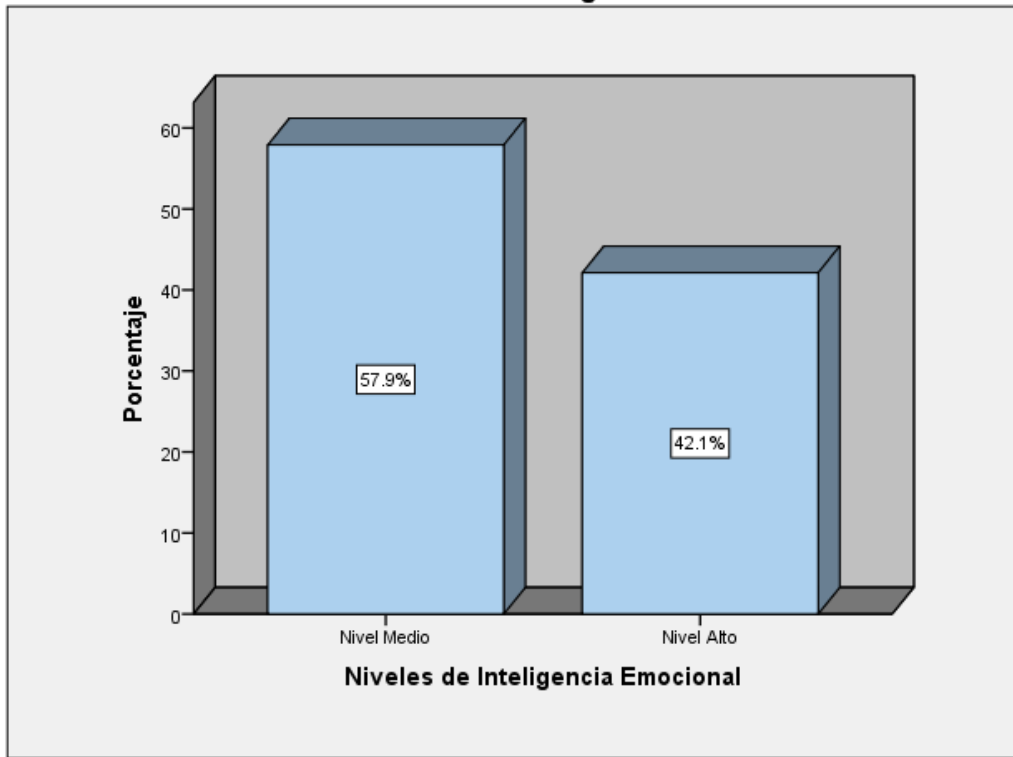
Tabla N° 7 Niveles de Inteligencia Emocional

Categorías	Frecuencia	Porcentaje
Nivel Medio	55	57.9
Nivel Alto	40	42.1
Total	95	100.0

Fuente: Escala de Inteligencia Emocional

El 57.9% de los estudiantes se ubican en la categoría de nivel medio de inteligencia emocional y el 42.1% en el nivel alto de inteligencia emocional.

Gráfico N° 7 Niveles de Inteligencia Emocional



Fuente: Tabla N° 7 Niveles de Inteligencia Emocional

La mayoría de los estudiantes el 57.9% se ubica en el nivel de inteligencia emocional medio mientras que el 42.1% puntuó un nivel alto de inteligencia emocional.

INTELIGENCIA EMOCIONAL POR AREAS.

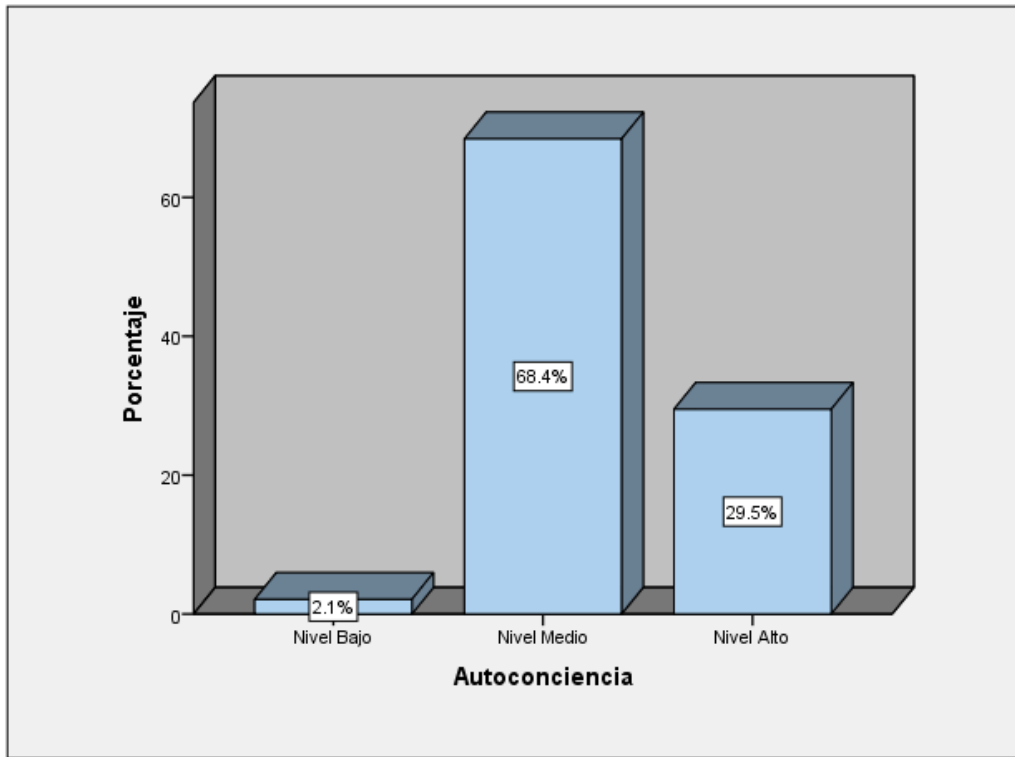
Tabla N° 8 Niveles de Autoconciencia

Categorías	Frecuencia	Porcentaje
Nivel Bajo	2	2.1
Nivel Medio	65	68.4
Nivel Alto	28	29.5
Total	95	100.0

Fuente: Escala de Inteligencia Emocional

En cuanto al área de la Inteligencia Emocional, la autoconciencia el 2.1% de los estudiantes están en el nivel bajo, mientras el 68.4% eta en el nivel medio y un 29.5% se ubica en el nivel alto.

Gráfica N° 8 Niveles de Autoconciencia



Fuente: Tabla N° 8 Niveles de Autoconciencia

En esta área de la Inteligencia Emocional el 68.4% de los estudiantes se ubica en el nivel medio, 29.5% en nivel alto y un 2.1% en nivel bajo.

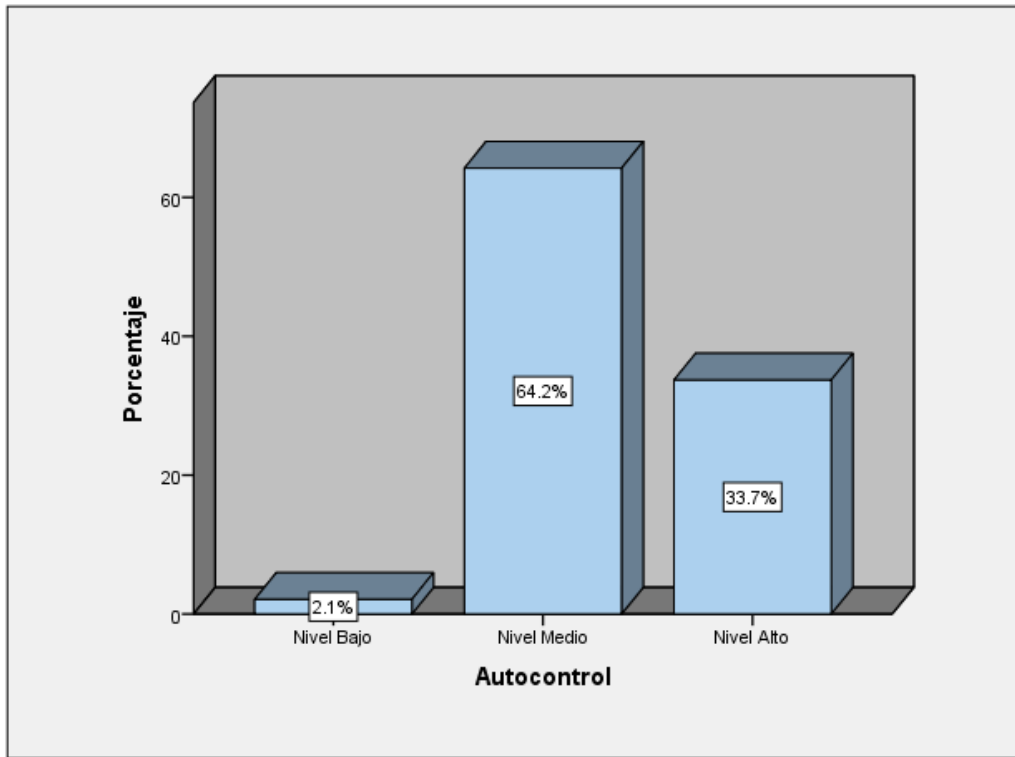
Tabla N° 9 Niveles de Autocontrol

Categorías	Frecuencia	Porcentaje
Nivel Bajo	2	2.1
Nivel Medio	61	64.2
Nivel Alto	32	33.7
Total	95	100.0

Fuente: Escala de Inteligencia Emocional

El 2.1% de los estudiantes se ubica en el nivel bajo para el área de autocontrol, un 64.2% de los estudiantes está en el nivel medio y el 33.7% en el nivel alto.

Gráfico N° 9 Niveles de Autocontrol



Fuente: Tabla N° 9 Niveles de Autocontrol

El 2.1% de los estudiantes obtuvieron resultados de nivel bajo, un 33.7% se ubica en el nivel alto y el 64.2% se ubica en el nivel medio para el área de autocontrol de la inteligencia emocional.

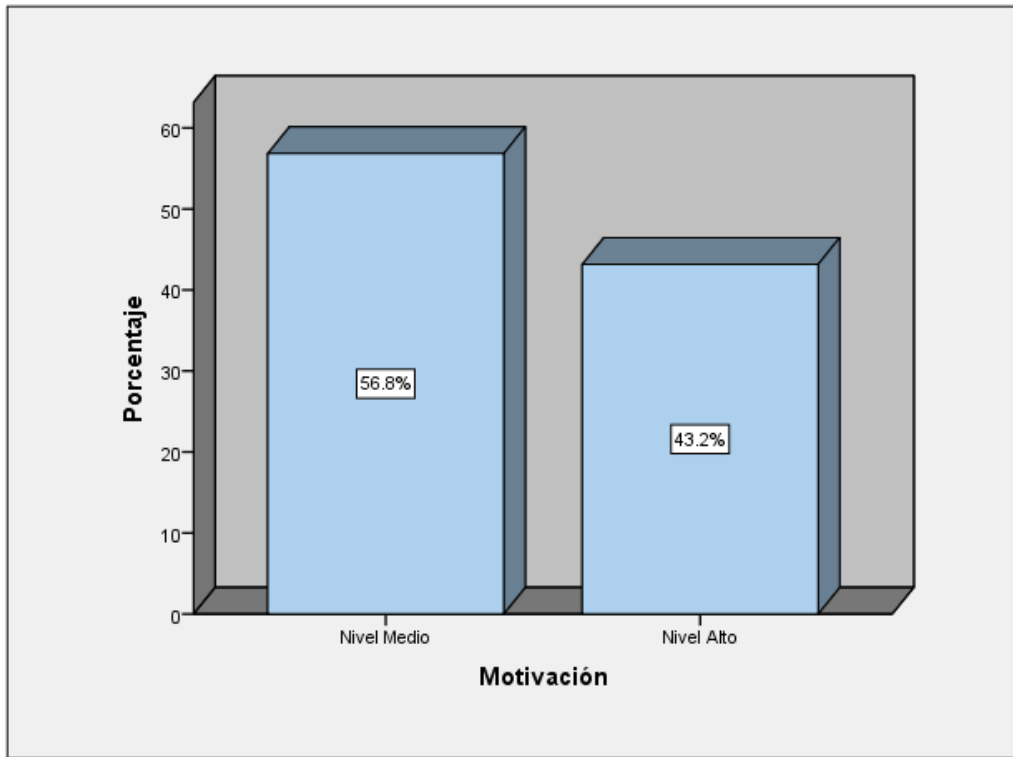
Tabla N° 10 Niveles de Motivación

Categorías	Frecuencia	Porcentaje
Nivel Medio	54	56.8
Nivel Alto	41	43.2
Total	95	100.0

Fuente: Escala de Inteligencia Emocional

Para el área de la Motivación un 56.8% de la población escolar evaluada se ubica en el nivel medio, y el 43.2% se ubica en el nivel alto.

Gráfico N° 10 Niveles de Motivación



Fuente: Tabla N° 10 Niveles de Motivación

El 56.8% de los estudiantes se ubica en el nivel medio en el área de la Motivación de Inteligencia emocional y el 43.2% en nivel alto de Inteligencia Emocional

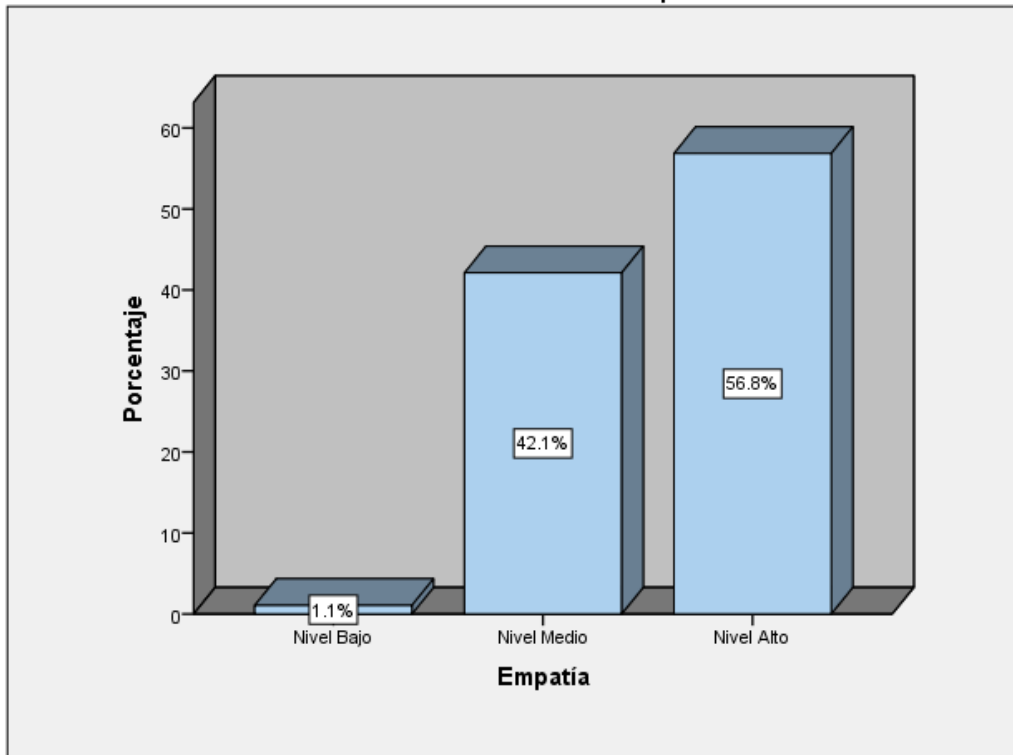
Tabla N° 11 Niveles de Empatía

Categorías	Frecuencia	Porcentaje
Nivel Bajo	1	1.1
Nivel Medio	40	42.1
Nivel Alto	54	56.8
Total	95	100.0

Fuente: Escala de Inteligencia Emocional

En el área de Empatía de la Inteligencia Emocional el 1.1% de los adolescentes presento un nivel bajo, el 42.1% un nivel medio y por último el 56.8% un nivel alto.

Gráfica N° 11 Niveles de Empatía



Fuente: Tabla N° 11 Niveles de Empatía

Para esta área de la Inteligencia Emocional, en los estudiantes se observa que la gran mayoría de ellos posee un nivel alto de Empatía con un 56.8% obtuvo un nivel alto de empatía, luego el 42.1% un nivel medio y en nivel bajo un 1.1%.

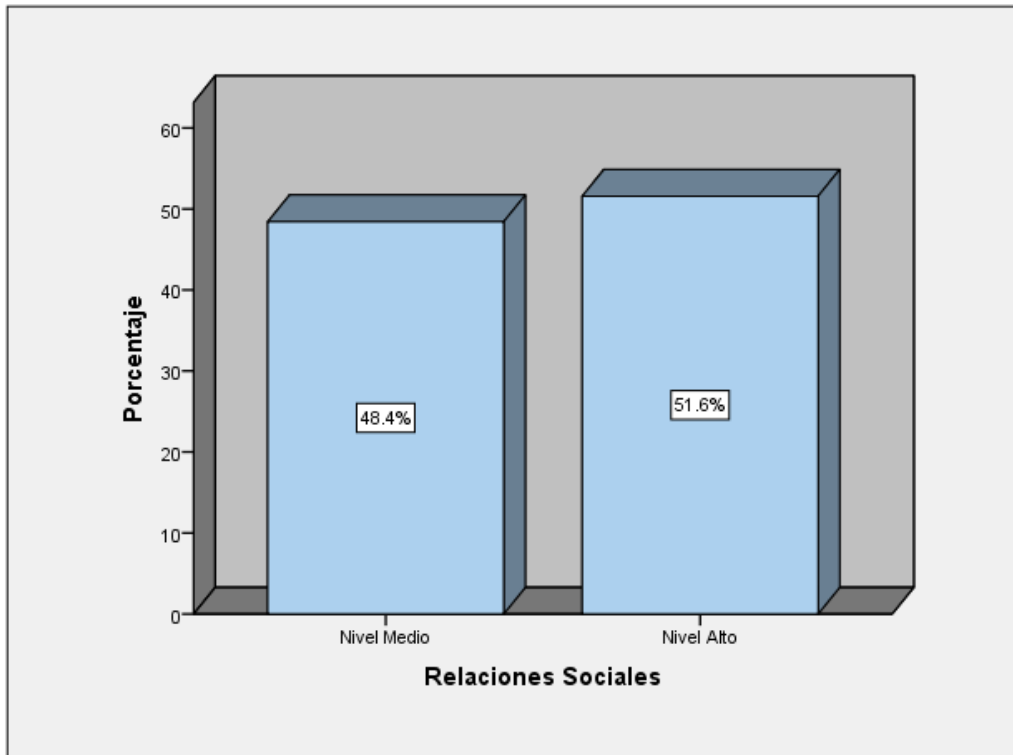
Tabla N° 12 Niveles de Relaciones sociales

Categorías	Frecuencia	Porcentaje
Nivel Medio	46	48.4
Nivel Alto	49	51.6
Total	95	100.0

Fuente: Escala de Inteligencia Emocional

En cuanto a esta área de la inteligencia emocional el 48.4% de los estudiantes pertenecen al nivel medio y un 51.6 al nivel alto.

Gráfico N° 12 Niveles de Relaciones sociales



Fuente: Tabla N° 12 Niveles de Relaciones sociales

En el gráfico N° 12 expone que los adolescentes se ubican en los dos niveles superiores de esta área de la Inteligencia Emocional con una predominancia de un 51.6% en el nivel alto y un 48.4% en nivel medio.

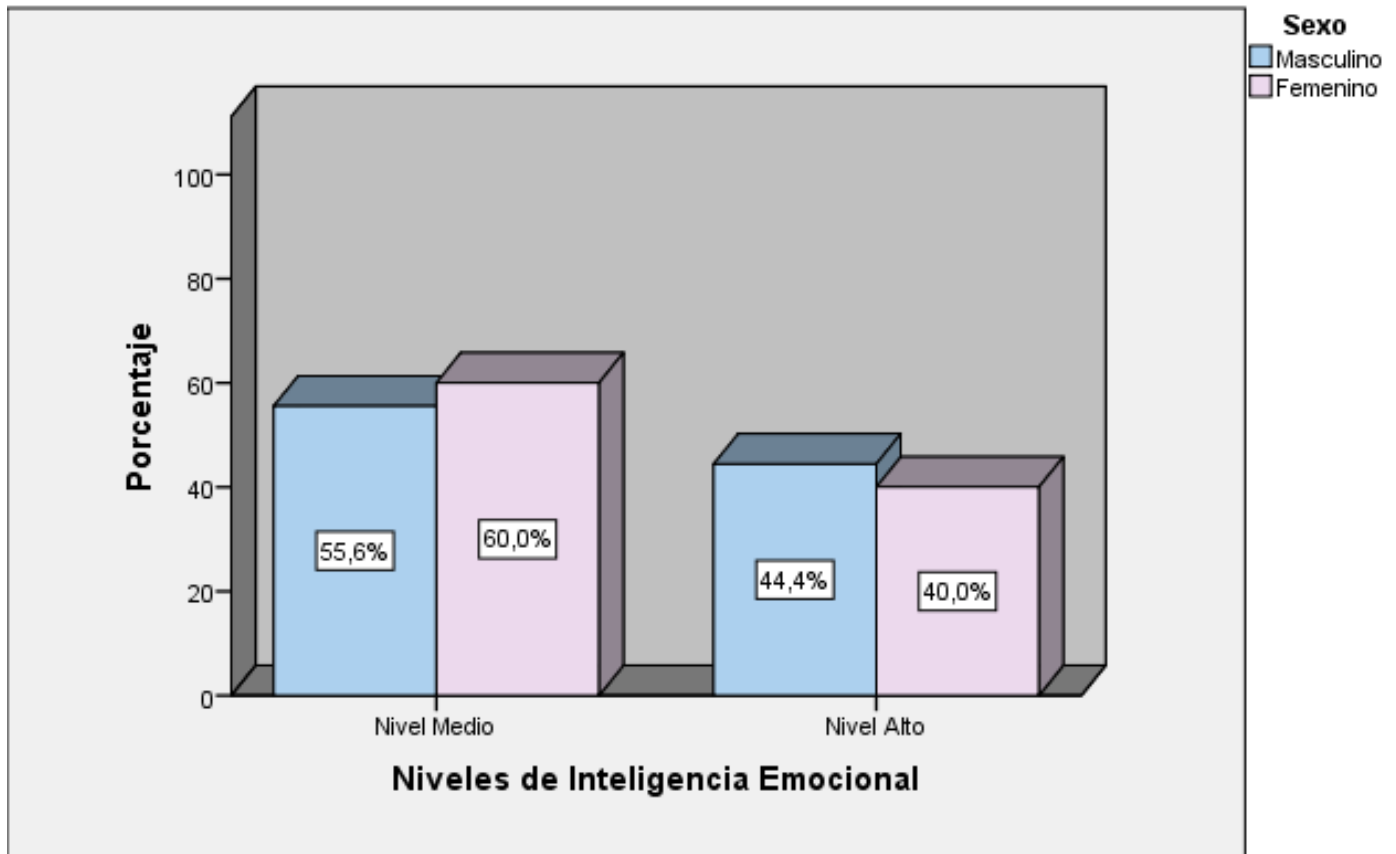
Tabla N° 13 Distribución de los estudiantes según los niveles de Inteligencia Emocional con el sexo

Categorías			Niveles de Inteligencia Emocional		Total
			Nivel Medio	Nivel Alto	
Sexo	Masculino	Frecuencia	25	20	45
		Porcentaje	55.6%	44.4%	100.0%
	Femenino	Frecuencia	30	20	50
		Porcentaje	60.0%	40.0%	100.0%
Total		Frecuencia	55	40	95
		Porcentaje	57.9%	42.1%	100.0%

Fuente: Escala de Inteligencia Emocional & Test de Rendimiento Escolar

La Tabla N°13 expresa que del 100% de los adolescentes con sexo masculino, el 44.4% obtuvieron nivel alto de Inteligencia Emocional y el 55.6% puntuaron nivel medio de inteligencia emocional, el sexo femenino puntuó 40.0% en el nivel alto de Inteligencia Emocional y el 60.0% poseen un nivel medio de Inteligencia Emocional.

Gráfico N° 13 Distribución de los estudiantes según los niveles de Inteligencia Emocional con el sexo



Fuente: Tabla N° 13 Distribución de los estudiantes según los niveles de Inteligencia Emocional con el sexo

La gráfica N° 13 muestra que en la población escolar evaluada se tomó ambos

sexos cuyos porcentajes se distribuyen de la siguiente manera, para el sexo masculino el 55.6% en el nivel medio de inteligencia emocional y 44.4% en el nivel alto de inteligencia emocional, el sexo femenino con el 60.0% distribuidas en el nivel medio de inteligencia emocional y el 40.0% en el nivel alto de la inteligencia emocional.

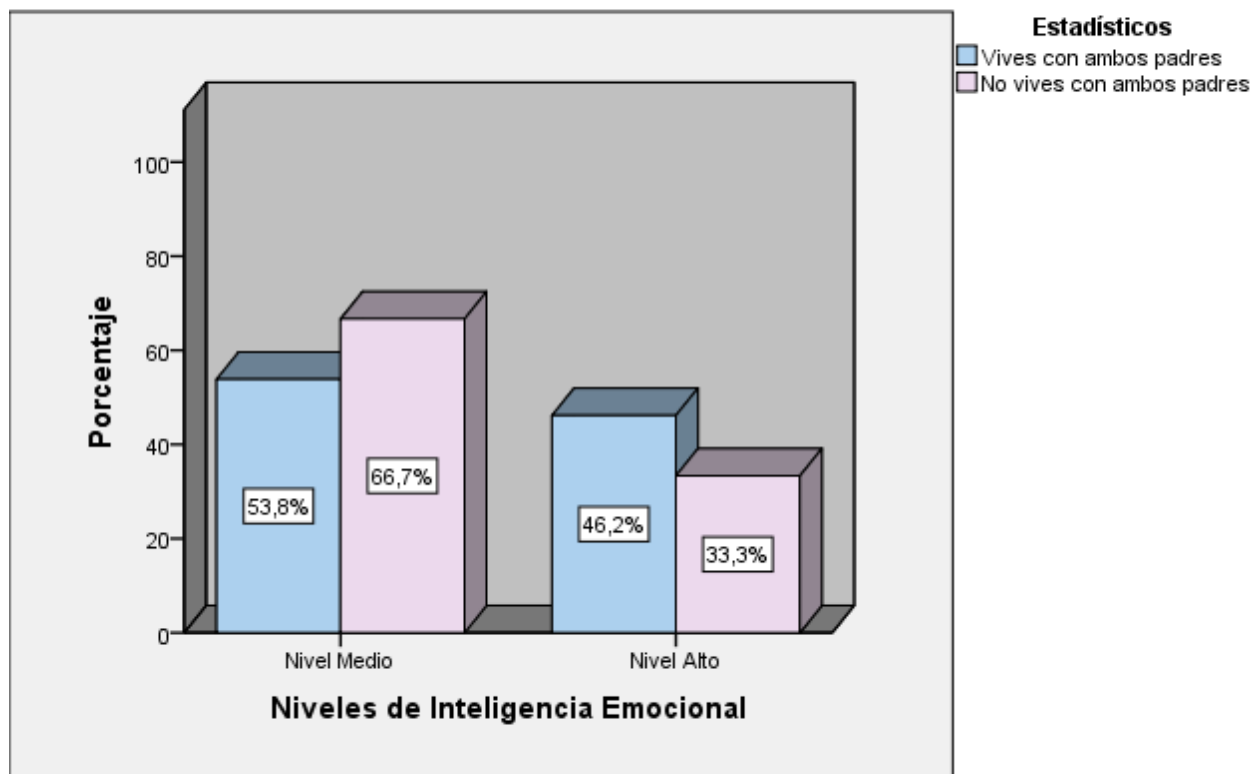
Tabla N° 14 Distribución de los estudiantes según los niveles de Inteligencia Emocional con si viven o no con ambos padres

Categorías			Niveles de Inteligencia Emocional		Total
			Nivel Medio	Nivel Alto	
Vives con ambos padres	SI	Frecuencia	35	30	65
		Porcentaje	53.8%	46.2%	100.0%
	No	Frecuencia	20	10	30
		Porcentaje	66.7%	33.3%	100.0%
Total		Frecuencia	Frecuencia	40	95
		Porcentaje	Porcentaje	42.1%	100.0%

Fuente: Escala de Inteligencia Emocional & Test de Rendimiento Escolar

Del 100% de los adolescentes que viven con ambos padres el 53.8% tiene un nivel medio de Inteligencia Emocional y un 46.2% puntuaron nivel alto de Inteligencia Emocional; para los estudiantes que no viven con ambos padres el 66.7% de estos obtuvieron nivel medio de Inteligencia Emocional y el 33.3 un nivel alto de Inteligencia Emocional.

Gráfico N° 14 Distribución de los estudiantes según los niveles de Inteligencia Emocional con si viven o no con ambos padres



Fuente: Tabla N° 14 Distribución de los estudiantes según los niveles de Inteligencia Emocional con si viven o no con ambos padres

La grafica N° 14 expresa resultados sobre el tipo de familia del que proceden los estudiantes y sus niveles de inteligencia emocional, de los estudiantes que viven con ambos padres el 53.6% obtuvo nivel medio de inteligencia emocional y el 46.2% restantes puntuó en el nivel alto de inteligencia emocional, los estudiantes que no viven con ambos padres puntuaron más alto con 66.7% en el nivel medio de inteligencia emocional y solo 33.3%. obtuvo puntuaciones en el nivel alto de la inteligencia emocional.

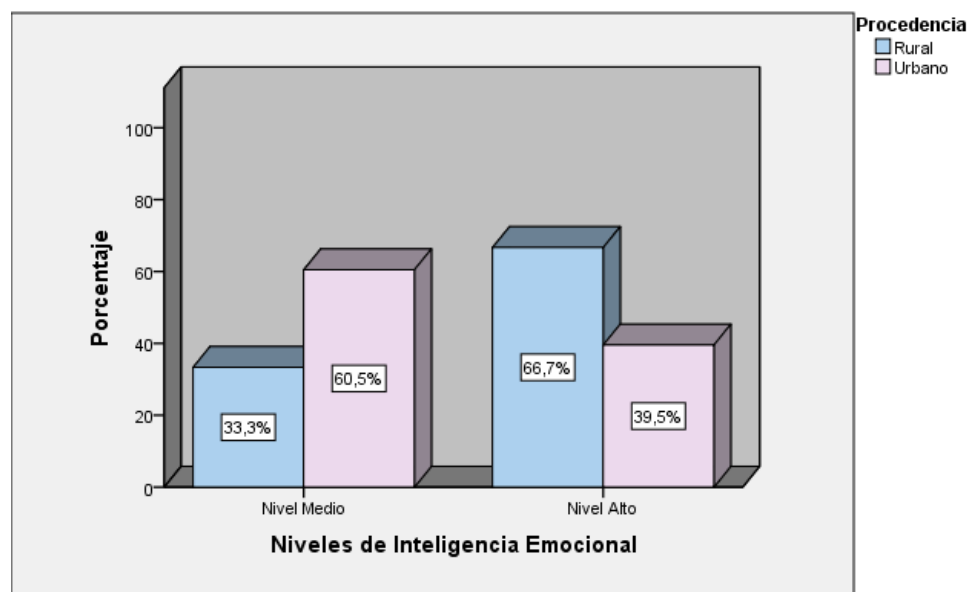
Tabla N° 15 Distribución de los estudiantes según los niveles de Inteligencia Emocional con su procedencia

Categorías			Niveles de Inteligencia Emocional		Total
			Nivel Medio	Nivel Alto	
Procedencia	Rural	Frecuencia	3	6	9
		Porcentaje	33.3%	66.7%	100.0%
	Urbano	Frecuencia	52	34	86
		Porcentaje	60.5%	39.5%	100.0%
Total		Frecuencia	55	40	95
		Porcentaje	57.9%	42.1%	100.0%

Fuente: Escala de Inteligencia Emocional & Test de Rendimiento Escolar

En lo referente a los niveles de Inteligencia Emocional según su procedencia, el 33.3. % de estudiantes que viven en la zona rural tiene un nivel de Inteligencia Emocional medio y el 66.7% un nivel alto; para la zona urbana el 60.5% obtuvo un nivel medio de Inteligencia Emocional y 39.5% para el nivel alto de Inteligencia Emocional.

Gráfico N° 15 Distribución de los estudiantes según los niveles de Inteligencia Emocional con su procedencia



Fuente: Tabla N° 15 Distribución de los estudiantes según los niveles de Inteligencia Emocional con su procedencia

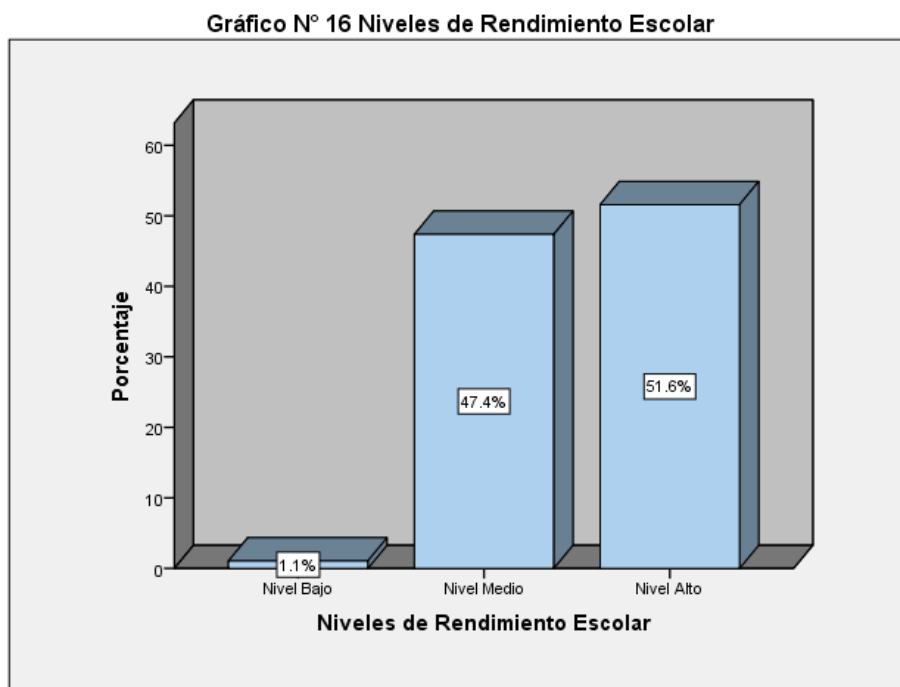
En el grafico N° 15 se observa la relación que tienen los niveles de inteligencia emocional de los estudiantes y su procedencia, para los que provienen del área rural el 33.3% obtuvo un nivel medio de inteligencia emocional y el 66.7% un nivel alto. Los que provienen del área urbana en su mayoría 60.5% puntuó con nivel medio de inteligencia emocional y el 39.5% con el nivel alto.

Tabla N° 16 Niveles de Rendimiento Escolar

Categorías	Frecuencia	Porcentaje
Nivel Bajo	1	1.1
Nivel Medio	45	47.4
Nivel Alto	49	51.6
Total	95	100.0

Fuente: Test de Rendimiento Escolar

En lo referente a los niveles de Rendimiento Escolar, los estudiantes presentan: 1.1% para el nivel bajo, el 47.4% en nivel medio y un 51.6% para el nivel alto.



Fuente: Tabla N° 16 Niveles de Rendimiento Escolar

En el grafico N° 16 podemos observar como se distribuyen los resultados de los adolescentes en cuanto al Rendimiento Escolar. La predominancia del Rendimiento Escolar para los estudiantes es el 51.6% en nivel alto y 47.4% en nivel medio, tan solo el 1.1% obtuvo nivel bajo

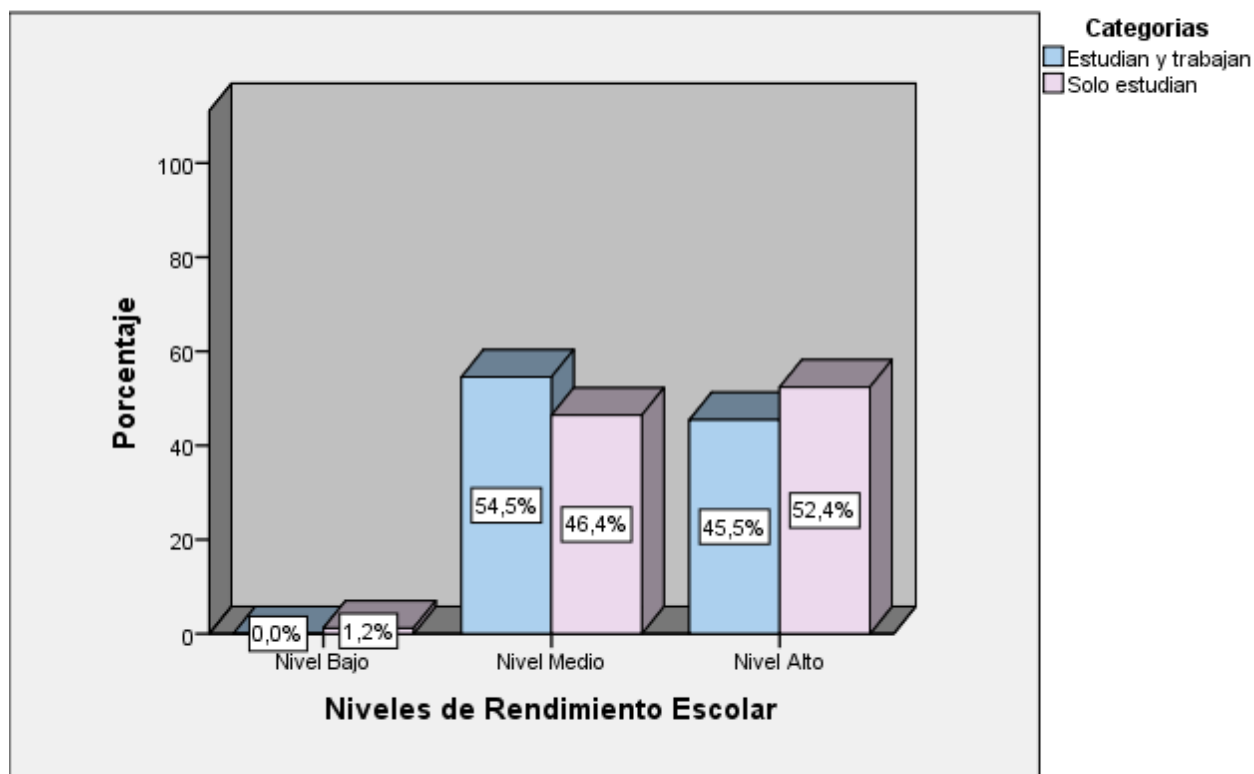
Tabla N° 17 Distribución de los estudiantes según los niveles de Rendimiento Escolar con si estudian y trabajan o solo estudian

Categorías			Niveles de Rendimiento Escolar			Total
			Nivel Bajo	Nivel Medio	Nivel Alto	
Estudian y trabajan o solo estudian	Estudian y Trabajan	Frecuencia	0	6	5	11
		Porcentaje	0.0%	54.5%	45.5%	100.0%
	Solo Estudian	Frecuencia	1	39	44	84
		Porcentaje	1.2%	46.4%	52.4%	100.0%
Total		Frecuencia	1	45	49	95
		Porcentaje	1.1%	47.4%	51.6%	100.0%

Fuente: Escala de Inteligencia Emocional & Test de Rendimiento Escolar

En lo referente al rendimiento escolar de los adolescentes, los que estudian y trabajan se dividen en el 54.5% en el nivel medio y 45.5% en el nivel alto del rendimiento escolar. Los estudiantes que solo estudian el 1.2% de ellos obtuvo un nivel bajo de rendimiento escolar, el 46.4% un nivel medio de rendimiento escolar y el 52.4% de ellos un nivel alto de rendimiento escolar.

Tabla N° 17 Distribución de los estudiantes según los niveles de Rendimiento Escolar con si estudian y trabajan o solo estudian



Fuente: Tabla N° 17 Distribución de los estudiantes según los niveles de Rendimiento Escolar con si estudian y trabajan o solo estudian

En el gráfico N° 17 se observa que los estudiantes se dividen en jóvenes que estudian y trabajan con jóvenes que solamente estudian, Del 100% de jóvenes que estudian y trabajan el 54.5% puntuó en nivel medio de rendimiento escolar y el 45,5% en el nivel alto de rendimiento escolar y los jóvenes que solamente estudian el 1.2%, obtuvo un nivel bajo de rendimiento escolar, 46.4% nivel medio y un 52.4% nivel alto de rendimiento escolar.

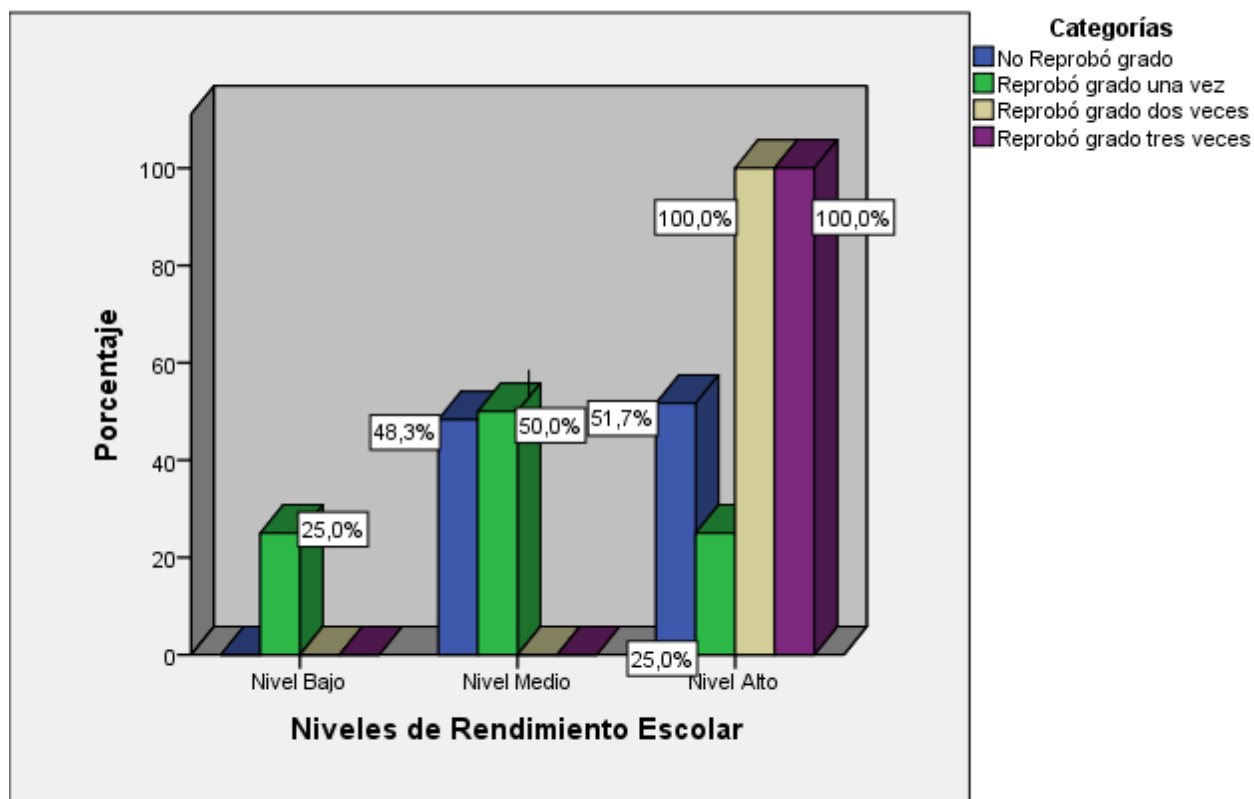
Tabla N° 18 Distribución de los estudiantes según los niveles de Rendimiento Escolar con si han reprobado grado

Categorías		Niveles de Rendimiento Escolar			Total	
		Nivel Bajo	Nivel Medio	Nivel Alto		
Reprobó grado	No Reprobó grado	Frecuencia	0	43	46	89
		Porcentaje	0.0%	48.3%	51.7%	100.0%
	Reprobó grado una vez	Frecuencia	1	2	1	4
		Porcentaje	25.0%	50.0%	25.0%	100.0%
	Reprobó grado dos veces	Frecuencia	0	0	1	1
		Porcentaje	0.0%	0.0%	100.0%	100.0%
	Reprobó grado tres veces	Frecuencia	0	0	1	1
		Porcentaje	0.0%	0.0%	100.0%	100.0%
Total		Frecuencia	1	45	49	95

Fuente: Escala de Inteligencia Emocional & Test de Rendimiento Escolar

De los estudiantes que no reprobaron grado el 48.3% obtuvieron un nivel de rendimiento escolar medio y un 51.7% un nivel alto; para los que reprobaron grado una vez el 25% de ellos obtuvieron un nivel bajo y medio de rendimiento escolar, para el 50% restante lo puntuaron en nivel medio. El 100% de los que reprobaron grado dos veces tienen un rendimiento escolar de nivel alto al igual que los que reprobaron grado tres veces.

Gráfico N° 18 Distribución de los estudiantes según los niveles de Rendimiento Escolar con si han reprobado grado



Fuente: Tabla N° 18 Distribución de los estudiantes según los niveles de Rendimiento Escolar con si han reprobado grado

El 100% de los estudiantes que reprobaron grados dos y tres veces se ubican en Rendimiento Escolar alto, los que reprobaron grado una vez describen el 50% en nivel medio y un 25% para nivel alto y bajo de Rendimiento Escolar, y los adolescentes que no han reprobado grado un 48.3% de ellos tienen nivel medio y un 51.7% nivel alto de Rendimiento Escolar.

5.2. PRUEBA DE HIPÓTESIS DE TRABAJO

Para dar cumplimiento a la hipótesis planteada que afirma existe **relación** positiva entre la Inteligencia Emocional y el Rendimiento Escolar de los estudiantes de tercer ciclo del turno matutino del Centro Escolar Urbanización California de la ciudad de San Miguel, durante el año 2015. Fue necesario aplicar una prueba estadística que sustentara estadísticamente esto. Para la comprobación de hipótesis se utilizó la prueba “**coeficiente de correlación de Pearson**”, que es la prueba que se utiliza para establecer correlación entre dos variables cuantitativas.

Al ingresar las puntuaciones obtenidas por los estudiantes de cada escala de variables en estudio al software estadístico SPSS 19 se obtiene los siguientes datos:

Nivel de confianza 95%,

Significancia 0.01

Cuadro N° 3 Correlaciones entre inteligencia emocional y rendimiento escolar

VARIABLES		RENDIMIENTO ESCOLAR	INTELIGENCIA EMOCIONAL
RENDIMIENTO ESCOLAR	Correlación de Pearson	1	.375(**)
	Sig. (bilateral)		.000
	N	95	95
INTELIGENCIA EMOCIONAL	Correlación de Pearson	.375(**)	1
	Sig. (bilateral)	.000	
	N	95	95

Reglas de la prueba correlacional de Pearson:

El valor del índice de correlación varía en el intervalo $[-1,1]$, indicando el signo el sentido de la relación:

Si $r = 1$, existe una correlación positiva perfecta. El índice indica una dependencia total entre las dos variables denominada relación directa: cuando una de ellas aumenta, la otra también lo hace en proporción constante.

Si $0 < r < 1$, existe una correlación positiva.

Si $r = 0$, no existe relación lineal. Pero esto no necesariamente implica que las variables son independientes: pueden existir todavía relaciones no lineales entre las dos variables.

Si $-1 < r < 0$, existe una correlación negativa.

Si $r = -1$, existe una correlación negativa perfecta. El índice indica una dependencia total entre las dos variables llamada relación inversa: cuando una de ellas aumenta, la otra disminuye en proporción consta.

Se concluye entonces que: siguiendo los rangos establecidos por Sampieri pág. 377 con un coeficiente de correlación de Pearson de 0.375 puede decirse que existe una relación positiva débil entre las dos variables en estudio. Lo que significa que inteligencia emocional y rendimiento escolar están relacionados de forma positiva.

Así pues, la inteligencia emocional provoca una serie de condiciones para el estudiante que favorezca su desarrollo social, emocional mejorando también el rendimiento escolar, el autoconocimiento tiene un efecto positivo sobre la autoestima, permite que las personas evalúen su sistema de valores y sus creencias, ayuda a detectar los puntos fuertes y débiles para poder mejorar y es necesario para tomar mejores decisiones en la vida.

Por ejemplo, en situaciones difíciles, puede mantener a flote a los estudiantes si detectan que los sentimientos de frustración son parte de la vida, es posible que los estudiantes sigan perseverando aunque no todo les haya salido como deseaban; el autocontrol por ejemplo ayuda al estudiante a proteger del estrés, gestionando de una manera eficiente sus emociones, que hacer con lo que siente.

En cuanto al área de las habilidades sociales le permite a los estudiantes llevar relaciones interpersonales sanas, además de promover el liderazgo. La empatía ayuda a los estudiantes responder de manera adecuada ante las diferentes exigencias de la adolescencia. La inteligencia emocional es sumamente importante a la hora de que los estudiantes consigan sus objetivos, siendo esta última el área motivación de la inteligencia emocional.

De esta manera la inteligencia emocional favorece al desarrollo personal y el bienestar, provocando mejoras en rubros de la vida y en el rendimiento escolar.

5.3. ANÁLISIS DE RESULTADOS

La investigación se realizó en el Centro Escolar Urbanización California en los grados 7°, 8°, 9° incluyendo las secciones “A” y “B” con una muestra de 95 estudiantes, las edades son entre 12 y 18 años, distribuidos en dos grupos similares. La muestra se conforma por 45 estudiantes de sexo masculino y 50 del sexo femenino, distribuidos por los diferentes grados 7°, 8°, 9° de sección “A” y “B”. Ver tabla 2.

El objetivo general de la investigación es conocer la relación entre Inteligencia Emocional y Rendimiento Escolar de los estudiantes de tercer ciclo del turno matutino.

En relación con la Inteligencia Emocional el grafico N°7 expresa que los niveles más significativos de los estudiantes son: nivel medio con 57.9%, Blanco y Coautores 2010 expresan que en este nivel los estudiantes describen a veces sentirse seguros de sí mismos, poseen cierto grado de autocontrol de sus emociones y de motivación, tienden a mostrarse empáticos y se relacionan fácilmente con otros. No obstante, pueden distorsionar su autoconciencia, frustrarse y sentirse incapaces de manejar ciertas situaciones emocionales y sociales. El 42.1% del resto de adolescentes puntuó nivel alto Blanco y Coautores 2010 manifiestan que para este nivel los estudiantes poseen una autoconciencia y una autoestima saludables, manejo adecuado de las emociones, nivel óptimo de motivación, capacidad de empatía y facilidad para el establecimiento de relaciones sociales.

Según Goleman (1995) la Inteligencia Emocional es la capacidad para reconocer y manejar nuestros propios sentimientos, motivarnos y monitorear nuestras relaciones. Este modelo comprende una serie de competencias que facilitan a las personas el manejo de las emociones, hacia uno mismo y hacia los demás. Por lo que las personas con un nivel alto de Inteligencia Emocional tienen mejor uso de esas características antes mencionadas que las que poseen un nivel medio o bajo.

La adolescencia es una época en la que el adolescente forma su sentido de identidad, siendo esta una época de turbulencia, llena de profundos cambios, como por ejemplo alteraciones del estado de ánimo, conflictos con los padres, cuestionar la autoridad, conductas de riesgo y una menor percepción de las consecuencias.

Es por lo que la Inteligencia Emocional juega un papel fundamental durante el desarrollo de los estudiantes, pudiendo otorgarles mejores alternativas en la toma de decisiones, una gestión emocional, relacionarse en forma adecuada con sus pares, padres, amigos, desconocidos, mantenerlos enfocados en un objetivo, como pudiera ser el éxito personal o mejorar el rendimiento escolar. El déficit de inteligencia emocional, aun teniendo un coeficiente de inteligencia muy alto, repercute en muchos aspectos de la vida desde problemas matrimoniales hasta trastornos de salud. El descuido de esta puede conducir a la depresión, trastornos alimentarios, agresividad, delincuencia.

En lo referente a las áreas de la Inteligencia Emocional de los estudiantes, en el

nivel alto el área predominante fue la Empatía con el 56.8% como es expresado en la gráfica N° 11 que es la habilidad encargada de sintonizar con los demás, el área subsecuentemente el 51.6% para el área de Relaciones Sociales área que describe como se relacionan las personas entre ellas ver gráfica 12, después el 43.2% en Motivación que es la que mantiene a las personas entusiasmadas hacia un cierto objetivo como lo expresa la gráfica N° 10, el siguiente eslabón jerárquico lo puntuó el Autocontrol que es la habilidad que permite el controlar las emociones, con 33.7% ver grafica N° 9 y como ultima la Autoconciencia siendo la que permite a las personas darse cuenta de las emociones que sienten con 29.5% según el grafico N° 8.

Blanco y Coautores 2010 explican que los estudiantes que poseen un nivel alto en una o varias de las áreas de la Inteligencia Emocional poseen un desarrollo óptimo de las habilidades emocionales (dependiendo del área en la cual alcance el puntaje para este nivel), y se caracterizan por tener una percepción saludable de sí mismos, manejan adecuadamente sus emociones, tienen objetivos y metas establecidos, se muestran empáticos ante los demás y en consecuencia, tienen facilidad para establecer y mantener relaciones con otras personas.

En el nivel medio de las áreas de la Inteligencia Emocional el puntaje más alto es de 68.4% con la Autoconciencia como se observa en el gráfico N° 8, luego el Autocontrol manifiesta 64.2% en el gráfico N° 9, el siguiente puntaje se expresa en el gráfico N° 10 con Motivación en 56.8%, Relaciones Sociales con 48.4% ver gráfica N° 12 y Empatía con 42.1% ver gráfico N° 11. Para este nivel Blanco y Coautores 2010

ubican las personas cuyo desarrollo de habilidades de la IE es regular, ya que suelen tener una autoconciencia adecuada, cierta facilidad para el autocontrol emocional, se proponen metas, tienden a demostrar su empatía y logran establecer ciertas relaciones. Sin embargo, presentan altibajos y disminuye su nivel, desempeño o rendimiento en cada uno de estos aspectos.

Por último, en el nivel bajo de las áreas de Inteligencia Emocional solamente la Autoconciencia con 2.1% (ver gráfico N° 8), Autocontrol 2.1% (ver gráfica N° 9) y Empatía (ver gráfica N° 11) con el 1.1% de los estudiantes. Los estudiantes que se encuentran en este nivel según Blanco y Coautores 2010 carecen de un desarrollo adecuado de las habilidades emocionales. Por lo tanto, se perciben a sí mismas inadecuadamente, tienen dificultad para el manejo de emociones negativas, carecen de objetivos y metas definidos, son reacias a mostrar empatía y por ende, tienen problemas para relacionarse con otros

Así pues, Bisquerra 2015, pág. 1, cita a Goleman afirmando que la inteligencia emocional consiste en:

Conocer las propias emociones (autoconocimiento): tener conciencia de las propias emociones; reconocer un sentimiento en el momento en que ocurre. Una incapacidad en este sentido nos deja a merced de las emociones incontroladas.

Manejar las emociones (Autocontrol): La habilidad para manejar los propios

sentimientos a fin de que se expresen de forma apropiada se fundamenta en la toma de conciencia de las propias emociones. La habilidad para suavizar expresiones de ira, furia o irritabilidad es fundamental en las relaciones interpersonales.

Motivarse a sí mismo (Motivación): Una emoción tiende a impulsar hacia una acción. Por eso, emoción y motivación están íntimamente interrelacionados. Encaminar las emociones, y la motivación consecuente, hacia el logro de objetivos es esencial para prestar atención, automotivarse, manejarse y realizar actividades creativas. El autocontrol emocional conlleva a demorar gratificaciones y dominar la impulsividad, lo cual suele estar presente en el logro de muchos objetivos. Las personas que poseen estas habilidades tienden a ser más productivas y efectivas en las actividades que emprenden.

Reconocer las emociones de los demás (Empatía): la cual se basa en el conocimiento de las propias emociones. La empatía es la base del altruismo. Las personas empáticas sintonizan mejor con las sutiles señales que indican lo que los demás necesitan o desean. Esto las hace apropiadas para las profesiones de la ayuda y servicios en sentido amplio (profesores, orientadores, pedagogos, psicólogos, psicopedagogos, médicos, abogados, expertos en ventas, estudiantes).

Establecer relaciones (Relaciones Sociales): El arte de establecer buenas relaciones con los demás es, en gran medida, la habilidad de manejar las emociones de los demás. La competencia social y las habilidades que conlleva, son la base del

liderazgo, popularidad y eficiencia interpersonal. Las personas que dominan estas habilidades sociales son capaces de interactuar de forma suave y efectiva con los demás.

Así pues, para cada una de las categorías de la Inteligencia Emocional si lo estudiantes manifiestan un nivel alto en cuanto al, Autoconocimiento, tienen mayor certeza de sus emociones suelen dirigir mejor su vidas ya que tienen un conocimiento seguro de cuáles son sus sentimientos reales; en el Autocontrol, la conciencia de uno mismo es una habilidad básica que nos permite controlar nuestros sentimientos; a la Motivación describen un control de la vida emocional, resulta esencial para mantener la motivación y la creatividad; en la Empatía los estudiantes suelen sintonizar con lo que necesitan los demás; en el área de las Relaciones sociales los adolescentes en este tipo de habilidades suelen ser auténticas estrellas que tienen éxito en las relaciones interpersonales

En lo que respecta a las diferencias de la Inteligencia Emocional entre los factores sociodemográficos (sexo, tipo de familia, procedencia) de los estudiantes de tercer ciclo del turno matutino del Centro Escolar Urbanización California de la ciudad de San Miguel, durante el año 2015 se expresan los siguientes resultados.

La relación de los niveles de Inteligencia Emocional y el sexo se expresa en el gráfico N° 13 del 100% de los estudiantes de sexo masculino 55.6% obtuvieron un nivel medio de inteligencia emocional y un 44.4% un nivel alto de inteligencia emocional. Los

estudiantes de sexo femenino se distribuyen en un 60.0% en un nivel medio de inteligencia emocional y el 40.0% en un nivel alto de inteligencia emocional.

Del 100% de estudiantes de sexo masculino la mayoría de ellos se distribuyen en el nivel medio de la inteligencia emocional con un 55.6%. Del 100% de los estudiantes de sexo femenino la mayoría de ellos se distribuyen en el nivel medio de inteligencia emocional con un 60.0%.

En lo que respecta a los niveles de Inteligencia Emocional y el tipo de familia (Ver gráfico N° 14) observamos que del 100% de los adolescentes que viven con ambos padres el 53.8% tiene un nivel medio de Inteligencia Emocional y un 46.2% nivel alto de Inteligencia Emocional; para los estudiantes que no viven con ambos padres el 66.7% de estos obtuvieron nivel medio de Inteligencia Emocional y el 33.3 un nivel alto de Inteligencia Emocional.

Así pues, del 100% de los estudiantes que viven con ambos padres su mayoría se agrupa en el nivel medio de inteligencia emocional con un 53.8%, y de los que no viven con ambos padres el 66.7% como mayoría residen también en el nivel medio de inteligencia emocional.

En cuanto a la distribución de los niveles de inteligencia emocional con la procedencia de los estudiantes a través del gráfico N° 15 observamos que los estudiantes que provienen del área rural el 33.3. % obtuvo un nivel medio de

inteligencia emocional y el 66.7% un nivel alto de inteligencia emocional; para la zona urbana el 60.5% obtuvo un nivel medio de Inteligencia Emocional y 39.5% para el nivel alto de Inteligencia Emocional.

La gran mayoría de los estudiantes del sector rural se agrupan en el nivel de inteligencia alto de inteligencia emocional con el 66.7% y en el sector urbano la mayor agrupación de los estudiantes reside en el nivel medio de inteligencia emocional con un 60.5%.

La distribución de los niveles de Inteligencia Emocional según los datos sociodemográficos, sexo, tipo de familia y procedencia presentan las siguientes características; Los estudiantes de sexo masculino y femenino no muestran pronunciadas diferencias en sus niveles de Inteligencia Emocional, ya que al comparar el nivel medio y nivel alto según sexo solo existe una discrepancia entre sexos de un 4% aproximadamente, ver gráfico N° 13; en cuanto a los niveles de Inteligencia Emocional y tipo de familia el grafico N° 14 plasma la semejanza de resultados en cuanto a los niveles de Inteligencia Emocional para los estudiantes que viven con ambos padres y los que no viven con ambos padres, la distribución de los estudiantes según los niveles de Inteligencia Emocional y su procedencia (ver gráfico N° 15) expresa una predominancia del nivel alto de Inteligencia Emocional para el sector rural, y una predominancia en el nivel medio de Inteligencia Emocional en el sector urbano.

En lo que respecta al Rendimiento Escolar en los estudiantes el nivel alto se lo

lleva el 51.6% de los estudiantes, en nivel medio están el 47.4% y tan solo el 1.1% de los adolescentes en el nivel bajo según gráfica N° 16.

El Rendimiento Escolar entendido por Pizarro citado por Perla y coautores (2011) como una medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiestan en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación. El autor también define el rendimiento desde la perspectiva del alumno como la capacidad respondiente de este frente a estímulos educativos, susceptible de ser interpretado según objetivos o propósitos educativos preestablecidos. En tal sentido, el rendimiento escolar se convierte en una tabla imaginaria de medida para el aprendizaje logrado en el aula, que constituye el objetivo central de la educación. Entonces, el rendimiento escolar es el resultante del complejo mundo que envuelve al participante: aptitudes, capacidades, personalidad, su medio familiar, amistades, barrio, nivel económico, su esfera emocional, realidad escolar: tipo de centro, relaciones con el profesorado y compañeros o compañeras, métodos docentes.

En lo que respecta a las diferencias del Rendimiento Escolar entre los factores sociodemográficos (si estudian y trabajan o solo estudian, si han reprobado grado) de los estudiantes de tercer ciclo del turno matutino del Centro Escolar Urbanización California de la ciudad de San Miguel, durante el año 2015 se expresan los siguientes resultados.

En cuanto a la distribución de los niveles de rendimiento escolar con si los alumnos estudian y trabajan o solamente estudian (ver gráfico N° 17) observamos que del 100% de jóvenes que estudian y trabajan el 54.5% puntuó en nivel medio de rendimiento escolar y el 45,5% en el nivel alto de rendimiento escolar; con los jóvenes que solamente estudian en el nivel bajo del rendimiento escolar se ubica el 1.2% de alumnos, en nivel medio el 46.4% y un nivel alto el 52.4%.

La mayoría de estudiantes que estudian y trabajan con un 54.5% se agrupan en el nivel medio de rendimiento escolar, y los alumnos que solo estudian en su mayoría se ubican en el nivel alto de rendimiento escolar con el 52.4%.

La relación de los niveles de Rendimiento Escolar con si han reprobado grado se expresa en el gráfico N° 18, del 100% de los estudiantes que reprobaron grados dos y tres veces se ubican el en Rendimiento Escolar alto, los que reprobaron grado una vez describen el 50% en nivel medio y un 25% para nivel alto y bajo de Rendimiento Escolar, y los adolescentes que no han reprobado grado un 48.3% de ellos tienen nivel medio y un 51.7% nivel alto de Rendimiento Escolar.

La mayoría de estudiantes que no han reprobado grado se mantienen en un nivel alto de rendimiento escolar con un 51.7%, la mayoría de los que reprobaron grado una vez están en el nivel medio siendo el 50.0% de ellos, y para los que reprobaron el grado dos y tres veces el 100% de ellos se ubican en el rendimiento escolar alto.

CAPITULO VI

CONCLUSIONES Y

RECOMENDACIONES

6.1. CONCLUSIONES

Existe una relación positiva débil entre la Inteligencia Emocional y el Rendimiento Escolar de los estudiantes de tercer ciclo del turno matutino del Centro Escolar Urbanización California de la ciudad de San Miguel, durante el año 2015.

En lo referente a los niveles de inteligencia emocional de los estudiantes los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes con el 57.9% de los estudiantes obtuvieron un nivel medio de inteligencia emocional y el 42.1% de los estudiantes un nivel alto de inteligencia emocional.

En lo relacionado al sexo de los estudiantes el sexo femenino tiene un porcentaje mínimo de 4% mayor al sexo masculino en el nivel medio de Inteligencia Emocional; los estudiantes de sexo masculino tienen un porcentaje mínimo de 4% mayor al sexo femenino en el nivel medio de Inteligencia Emocional.

En lo relacionado al tipo de familia de los estudiantes, los estudiantes que no viven con ambos padres tienen un porcentaje de 13% mayor a los que viven con ambos padres en el nivel medio de la Inteligencia Emocional; los estudiantes que viven con ambos padres tienen un porcentaje de 13% mayor a los estudiantes que no viven con ambos padres en el nivel alto de la Inteligencia Emocional.

En lo relacionado a la procedencia de los estudiantes, los estudiantes que provienen del sector urbano tienen un porcentaje del 28% mayor que los que provienen del sector rural en el nivel medio de la Inteligencia Emocional; los estudiantes que provienen del sector rural tienen un porcentaje del 28% mayor que los que provienen del sector urbano en el nivel alto de la Inteligencia Emocional

En lo relacionado a si los alumnos estudian y trabajan o solamente estudian, los estudiantes que estudian y trabajan tienen un porcentaje de 8% mayor que los que solo estudian en el nivel medio de Rendimiento Escolar; los estudiantes que solamente estudian tienen un porcentaje de 7% mayor que los que estudian y trabajan en el nivel alto de Rendimiento Escolar;

En lo referente a si los alumnos han reprobado o no grado, los estudiantes que reprobó grado una vez tienen un porcentaje de 2% mayor que los que no han reprobado grado en el nivel medio de Rendimiento Escolar; los estudiantes que reprobaron grado dos y tres veces tienen un porcentaje de 50% mayor que los estudiantes que no han reprobado grado. Si los estudiantes han o no reprobado grado no es el único factor determinante de los niveles del Rendimiento Escolar.

En lo referente al área más frecuente de los estudiantes en el nivel alto de la Inteligencia Emocional es la Empatía con el 56.8%, subsecuentemente Relaciones Sociales con 51.6%, Motivación con 43.2%, Autocontrol con 33.7% y Autoconciencia con 29.5%

En lo referente al área más frecuente de los estudiantes en el nivel medio de la Inteligencia Emocional es Autoconciencia con 68.4% subsecuentemente Autocontrol con 64.2%, Motivación con 56.8%, Relaciones Sociales con 48.4% y Empatía con 42.1%

En lo referente al área más frecuente de los estudiantes en el nivel bajo de la Inteligencia Emocional es Autoconciencia con 2.1%, subsecuentemente Autocontrol 2.1% y Empatía con el 1.1% de los estudiantes

6.2. RECOMENDACIONES.

Brindar mayor importancia a los factores emocionales de los estudiantes ya que esta área no es independiente del Rendimiento Escolar.

A las instituciones educativas que desarrollen programas para fortalecer y desarrollar las competencias emocionales de los estudiantes para garantizarles el bienestar personal y social

Al gobierno crear políticas públicas que profundicen y se dé a conocer a la población la importancia de la inteligencia emocional, como podemos desarrollarla para tener una vida digna.

A los futuros investigadores desarrollar nuevas herramientas para la evaluación de la Inteligencia Emocional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alejandra del Fabro. (2013). ¿Por qué el coeficiente emocional es más importante que el coeficiente intelectual? 12/04/2014, de Asociación Educar Sitio web: <https://www.psyciencia.com/por-que-el-coeficiente-emocional-es-mas-importante-que-el-coeficiente-intelectual/>

Blanco, A., Perez, S., Yanes, R. (2010). Características de la inteligencia emocional de los/as adolescentes, estudiantes de primer año de bachillerato técnico vocacional opción “Contador” del instituto nacional “Francisco Gavidia” de la Ciudad de San Miguel, durante el año 2010. (tesis de pregrado). Universidad de El Salvador, San Miguel, El Salvador

Bisquerra, Rafael. (2015). El modelo de Goleman: Inteligencia Emocional - Daniel Goleman. 01/2015, de Rafael Bisquerra Sitio web: <http://www.rafaelbisquerra.com/es/inteligencia-emocional/modelo-de-goleman.html>

Fernández, Rogelio. (2008). Inteligencia Emocional y cerebro. 06/02/2014, de eitb.eus Sitio web: <http://www.blogseitb.com/inteligenciaemocional/2008/07/21/inteligencia-emocional-y-cerebro/>

Ferragut, Marta & Fierro, Alfredo. (2012). Inteligencia emocional, bienestar personal y rendimiento escolar en preadolescentes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44, 10.

Goleman, Daniel P. (1995). *Inteligencia Emocional*. Madrid, España: Kairos. S. A..

Jiménez Morales, María Isabel & López-Zafra, Esther. (abril 2009). Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41, 6.

Manes, Facundo. (2015). La emoción y la razón luchan en el cerebro. *La Nación*.
Sitio web: <https://facundomanes.com/2016/08/10/la-emocion-y-la-razon-luchan-en-el-cerebro/>

Méndez, Andrea. (2014). Cociente intelectual o inteligencia emocional. ¿Cuál es más importante? 20/03/2015, de Euroresidentes Sitio web: <https://www.euroresidentes.com/estilo-de-vida/superacion-personal/coeficiente-intelectual-o-inteligencia>

Pérez Pérez, Nélida & Castejón, Juan Luis. (2006). Relaciones entre la inteligencia emocional y el cociente intelectual con el rendimiento escolar en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 9, 27.

Perla Torres & Coautores (2011) Relación entre autoestima y el rendimiento escolar en los estudiantes de tercer ciclo del turno matutino del Centro Escolar Urbanización California de la ciudad de San Miguel, durante el año 2011. (tesis de pregrado). Universidad de El Salvador, San Miguel, El Salvador

Quispe, Juan Tonconi. (enero 2010). Factores que influyen en el rendimiento escolar y la deserción de los estudiantes de la facultad de ingeniería económica de la una-puno, periodo 2009. Cuadernos de educación y desarrollo, 2, 11.

Ramírez, Ramon. (2010). Mente y cerebro: una breve historia. 02/03/2015, de Anthropos Cultural Sitio web: <http://rramib.blogspot.com/2010/02/mente-y-cerebro-una-breve-historia.html>

Sampieri, R (2014) Métodos de investigación, Mexico DF, Mexico, McGraw-Hill / interamericana editores, s.a. de c.v. sexta edición.

Trujillo Flores, Mara Maricela & Rivas Tovar, Luis Arturo. (2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. 05/2015, de Scielo Sitio web: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-50512005000100001&lng=en&nrm=iso&tlng=es

ANEXOS



ANEXO 1

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA ORIENTAL DEPARTAMENTO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES SECCIÓN DE PSICOLOGIA

“ESCALA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL”

Nombre: _____ Sexo: ____ Edad: _____
Institución: _____ Grado: ____ Sección: ____

Indicación: A continuación, se le presentan diferentes afirmaciones. Escriba una “X” en la casilla correspondiente a la respuesta escogida por usted, por considerarla más acertada de acuerdo con su forma de pensar, sentir y actuar. Conteste con sinceridad y sin omitir ninguna de ellas.

Preguntas	Siempre	A veces	Nunca
1. Me he sentido culpable de que físicamente me cuido demasiado poco			
2. He pensado en culpar a otras personas de mis errores.			
3. He hablado mal de alguien que estaba ausente en ese momento			
4. He estado bajo mucha presión en mi casa o en mi centro de estudio			
5. La mayoría de veces aplazo los deberes o tareas desagradables			
6. Una visita imprevista puede alterar el plan para todo el día			
7. Todo lo que hago deber ser perfecto			
8. Cuando intento estudiar suelo perder el tiempo en cosas insignificantes			
9. Algunos de los planes que me he propuesto han funcionado correctamente			
10. Soy muy puntual y los demás me admiran por ello			
11. Me siento satisfecho/a con mi apariencia			
12. Soy capaz de confiar en otras personas			
13. Cuando lo necesito, suelo pedir consejo a otras personas			
14. Busco la manera de ayudar a los demás			
15. Siento que la mayoría de gente que está a mi alrededor me aprecia			
16. Soy enojado/a			
17. Cuando se me acaba la paciencia soy ofensivo/a			
18. Me aterra la idea de no estar vivo algún día			
19. Fácilmente se me nota en el rostro el humor que tengo			
20. A menudo uso un tono de voz tan duro que los demás se sienten heridos			
21. Las otras personas insisten en que yo debería perder peso			
22. Algunas veces mis estados de ánimo me hacen sufrir			

	Siempre	A veces	Nunca
23. Frecuentemente tengo problemas con otras personas			
24. Me gusta que los demás me ayuden cuando lo necesito			
25. Respeto cuidadosamente las horas de comida			
26. Sé escuchar comprensivamente y con atención a las demás personas			
27. Me agrada que la gente me pregunte como estoy			
28. Cuando me veo desnudo en el espejo, me siento satisfecho/a con mi imagen			
29. Si me siento triste, sé de alguna persona que me pueda animar			
30. Si me enojo con alguien, se lo digo de una forma pacífica			
31. A veces dejo sin acabar cosas importantes para mí.			
32. Me falta autodisciplina, pero no me ayuda nada intentar esforzarme mucho			
33. El estrés y el enfado han interrumpido mis propósitos			
34. Perdí de vista grandes objetivos tan pronto me alejé de ellos			
35. Se me da mejor ayudar a los demás que ayudarme a mí mismo			
36. Se considera un mal perdedor			
37. Suelo realizar tareas sobre las que previamente ya sé que no tendré éxito			
38. Tengo metas y objetivos definidos			
39. Me alegro cuando tengo algún éxito			
40. Me agrada ayudar a las personas, aunque a veces no lo noten			
41. Me he fijado objetivos de acuerdo con mis capacidades y limitaciones			
42. Cuando mejor me siento es cuando me comprometo con algo			
43. Apruebo a otras personas más frecuentemente de lo que las critico			
44. Me gusta dirigir mi vida sin depender de la ayuda o el apoyo de los demás			
45. Mis fracasos me motivan a mejorar y trabajar más en lo que hago			
46. Me cuesta guardar silencio mientras otros expresan sus ideas y sentimientos			
47. Envejecer significa perder el ánimo/deseo de vivir			
48. Quien se sonroja es que ha sido sorprendido en una mentira			
49. Para juzgar a las personas es mejor fiarse de la primera impresión			
50. Rechazo los aspectos negativos y defectos de mis amistades			
51. Desprecio los aspectos positivos de mis amistades			
52. Considero que mis ideas son más importantes que las de los demás			
53. Presto la debida atención a las demás personas cuando hablan			
54. Comprendo fácilmente las causas de las emociones en quienes me rodean			
55. Me solidarizo con alguna persona que llega a solicitar mi ayuda			
56. Me gusta acompañar a un amigo cuando este pasa una situación difícil			
57. Para mí es importante vivir en paz con mis vecinos			

	Siempre	A veces	Nunca
58. Noto fácilmente cuando una de mis amistades o familiares esta triste			
59. Tolero conductas sin importancia que me desagradan de mis amistades			
60. Sé comprender y escuchar realmente a los demás			
61. Si alguna vez me pongo furioso/a y tengo la razón podría volverme agresivo/a			
62. Los demás me ven como una persona difícil de tratar			
63. Lo peor que me puede pasar es que alguien me haga perder el tiempo			
64. Discuto la verdad espiritual con personas de otras creencias o que no creen			
65. Pienso que tiene más éxito en la vida el que se impone ante los demás			
66. Las conversaciones con personas mayores las encuentro algo agobiante			
67. Cuando me parece que un conocido tiene mal aspecto me burlo de el			
68. Es prudente mostrar a los demás con sinceridad los propios sentimientos			
69. Si no entiendo lo que ha dicho una persona, le pido rápido que me lo repita			
70. La amistad significa compartir las penas y las alegrías de la vida			
71. Cuando alguien me trata mal, le digo lo que me molesta de su actitud			
72. Podría perdonar o he perdonado a quienes me han hecho daño alguna vez			
73. Soy capaz de empezar una conversación con alguien del otro sexo			
74. Debemos mirar fijamente a la persona con la que hablamos			
75. Escucho a las personas hasta que han acabado de hablar			



ANEXO 2

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA ORIENTAL DEPARTAMENTO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES SECCIÓN DE PSICOLOGIA

“TEST RENDIMIENTO ESCOLAR”

Nombre: _____ Edad: _____
Fecha: _____ Grado: _____
Institución: _____
Cuanto tiempo le dedicas al estudio a diario: _____ Procedencia: Rural__ Urbano__
Tu: estudias y trabajas _____ o solo estudias _____ Vives con tu madre y padre: Si__ No__
Has repetido grado: Si__ No__ Cuantas veces: _____ Calificación promedio: _____

INSTRUCCIONES PARA RESPONDER

1. Completa los datos que se piden en el formulario de respuestas.
2. No rayes el cuestionario.
3. Lee cada una de las preguntas.
4. Piensa una respuesta.
5. Contesta en el formulario de respuestas.
6. En cada respuesta marca, con una X, la alternativa seleccionada.
7. Marca, para cada consulta, una sola respuesta. Ejemplo:
¿Marcarás una sola respuesta al contestar?
Siempre ___x___ Nunca _____
8. Cuando termines de contestar, devuelve este cuestionario y el formulario de respuestas al profesor o profesora que te los entregó.

PREGUNTAS

1. Si tus amigos(as), compañeras o compañeros te piden algo ¿Te resulta difícil decirles que NO lo quieres o NO lo puedes prestar?

Siempre_____ Nunca_____

2. ¿Te resulta fácil pedir a un compañero o compañera que te devuelva lo que le prestaste, incluso cuando tú no lo necesites en ese momento?

Siempre_____ Nunca_____

3. ¿Si alguien te interrumpe cuando tú estás hablando, te resulta fácil decirle que se calle mientras tú hablas?

Siempre_____ Nunca_____

4. ¿Si no entiendes lo que te están enseñando, eres capaz de pedir al profesor, durante la clase, que explique nuevamente lo que no comprendes?

Siempre_____ Nunca_____

5. ¿Te sientes capaz de iniciar una conversación con una persona de tu edad que ves por primera vez?

Siempre_____ Nunca_____

6. ¿Para terminar una tarea o trabajo, te sientes capaz de pedir ayuda a un compañero o compañera, si no son amigos?

Siempre_____ Nunca_____

7. ¿Sientes que tus calificaciones son satisfactorias?

Siempre_____ Nunca_____

8. ¿Te sientes a gusto con tu rendimiento escolar?

Siempre_____ Nunca_____

9. ¿Te sientes aceptado por tus profesores?

Siempre_____ Nunca_____

10. ¿Te sientes aceptado por tus compañeros(as)?

Siempre_____ Nunca_____

11. ¿Tus notas en matemáticas son muy buenas?

Siempre_____ Nunca_____

12. ¿Sientes vergüenza al hablar frente a un grupo de niñas(os)?

Siempre_____ Nunca_____

13. ¿Tu rendimiento escolar en sociales, literatura y ciencias es considerado superior al de tus compañeros?

Siempre_____ Nunca_____

14. ¿Sientes vergüenza cuando los demás miran lo que estás haciendo?

Siempre_____ Nunca_____

15. ¿Te da lo mismo que se burlen de ti?

Siempre_____ Nunca_____

16. ¿Crees ser más estudioso que la mayoría de tus compañeros o compañeras de curso?

Siempre_____ Nunca_____

17. ¿Sientes vergüenza cuando tienes que hablar a un profesor o profesora que no conoces?

Siempre_____ Nunca_____

18. ¿Te consideras un buen o una buena estudiante?

Siempre_____ Nunca_____

19. ¿Te sientes cómodo en tu escuela?

Siempre_____ Nunca_____

20. ¿Te agrada que te feliciten frente a tus compañeros?

Siempre_____ Nunca_____

21. ¿Te sientes estimado o estimada por tus profesores?

Siempre_____ Nunca_____

22. ¿Te sientes estimado por tus compañeros (as)?

Siempre_____ Nunca_____

23. ¿Presentas tus tareas completas?

Siempre_____ Nunca_____

24. ¿Te preocupa cuando lo que estás haciendo sale mal?

Siempre_____ Nunca_____

25. ¿Te es indiferente que tus compañeros se rían de lo que dices?

Siempre_____ Nunca_____

26. ¿Crees ser más popular o conocido que la mayoría de tus compañeros o compañeras de curso?

Siempre_____ Nunca_____

27. ¿Cuándo propones una idea, todos tus compañeros y compañeras te hacen caso?
Siempre_____ Nunca_____

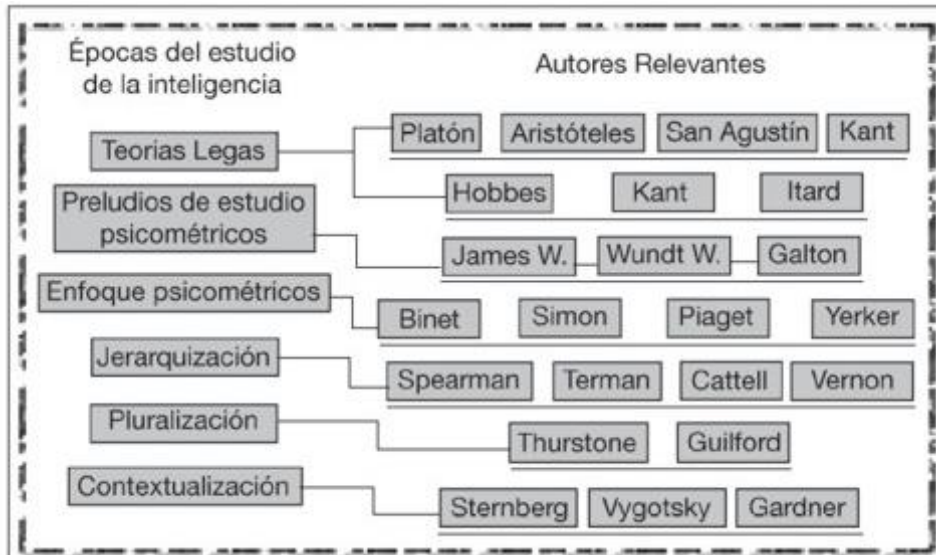
28. ¿Te agrada hacer cosas que otros estudiantes no pueden hacer?
Siempre_____ Nunca_____

29. ¿Tienes un lugar específico en tu casa para realizar tus tareas escolares?
Siempre_____ Nunca_____

30. ¿Cuentas con todo lo necesario para hacer tus tareas (papel, lápices, cuadernos)?
Siempre_____ Nunca_____

ANEXO 3

Desarrollo del termino inteligencia a través de la historia



Fuente: Trujillo & Rivas 2005

ANEXO 4

Componentes de IE en el TMMS 24 Fernández Berrocal

Dimensiones	Definiciones
Percepción	Capacidad de sentir y expresar sentimientos adecuadamente
Comprensión	Comprensión de los estados emocionales
Regulación	Capacidad de regular estados emocionales correctamente

Fuente: Trujillo & Rivas 2005 citando a Fernández-Berrocal y Ramos Diaz

ANEXO 5

Factores generales – inventario EQ-i de Bar-On

Factores	Habilidades Medidas
Inteligencia intrapersonal	Autoconciencia emocional, acertividad, autoestima, autoactualización e independencia.
Inteligencia interpersonal	Empatía, relaciones interpersonales, responsabilidades sociales.
Adaptación	Solución de problemas, comprobación de la realidad y flexibilidad. es sociales.
Gestión de estrés	Tolerancia al estrés, control de impulsos. sociales.
Humor general	Felicidad, optimismo.

Fuente: Trujillo & Rivas 2005 citando a Bar-On 1997

ANEXO 6

Aptitudes y subescalas del modelo de Oriolo-Coper

<i>Aptitudes</i>	<i>Subescalas</i>
Entorno habitual	Sucesos de la vida. Presiones del trabajo.Presiones personales. autoactualización e independencia.
Conciencia emocional	Conciencia emocional de uno mismo. Expresión emocional. Conciencia emocional de otros.
Competencias	Intención. Creatividad. Elasticidad. Conexiones interpersonales. Descontento constructivo.
Valores	Compasión. Perspectiva. Intuición radio de confianza. Poder personal. Integridad.
Actitudes	Salud general. Calidad de vida. Cociente de relaciones. Óptimo rendimiento.

Fuente: Trujillo & Rivas 2005 citando a Oriolo y Cooper 1998

ANEXO 7

CRONOGRAMA

Tema: Relación entre Inteligencia Emocional y Rendimiento Escolar de los estudiantes de tercer ciclo del turno matutino del Centro Escolar Urbanización California de la Ciudad de San Miguel, durante el año 2015.

Asesor: Lic. Nahún Vásquez Navarro

Nombres:

Br. Archila Orellana Alvin Ricardo

Br. Escobar Guevara Marta Evelyn

Actividades/Semanas	Febrero		Marzo				Abril				Mayo				Junio				Julio				Agosto				
	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
Elaboración de perfil de investigación	■	■																									
Visita a la Institución			■																								
Elaboración del Protocolo de investigación				■	■	■	■																				
Presentación del Plan de investigación								■	■																		
Prueba de Validez del instrumento										■	■																
Aplicación del instrumento											■	■	■	■													
Elaboración y entrega del primer informe																■											
Elaboración y entrega del segundo informe																	■	■	■								
Elaboración del informe final																			■	■	■	■	■	■			
Corrección del informe final																									■		
Observaciones del tribunal evaluador																										■	
Exposición oral del informe de investigación																										■	

ANEXO 8

Carta De Consentimiento.



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA ORIENTAL
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
SECCIÓN DE PSICOLOGÍA

Ciudad Universitaria Oriental, 26 Febrero de 2015.

Sra. María Virginia Alfaro de Henríquez
Directora del Centro Escolar Urbanización California.

Presente.

Reciba un cordial saludo en sus actividades laborales.

El/la portadores de la presente son estudiantes egresados de la carrera de Licenciatura en Psicología de la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria Oriental, solicitan permiso a usted para aplicar una Escala sobre la temática Inteligencia Emocional y Rendimiento Escolar a estudiantes de Tercer ciclo turno matutino de la institución que usted preside, la información obtenida es indispensable para su trabajo de grado.

Gracias por su cooperación.

Br. Marta Evelyn Escobar Guevara
Br. Alvin Ricardo Archila Orellana

“HACIA LA LIBERTAD POR LA CULTURA”

Att. Lic Nahún Vázquez Navarro
Coordinador de la Sección de Psicología



Recibido
27-02-2015
[Signature]