



ESCUELA DE
POSTGRADO

UNIVERSIDAD SAN IGNACIO DE LOYOLA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Programa Académico de Maestría para Docentes
de la Región Callao

**INTELIGENCIA EMOCIONAL Y RENDIMIENTO
ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DEL V CICLO
PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
DE VENTANILLA - CALLAO**

Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación

Mención en Psicopedagogía de la Infancia

**BACHILLER FRANCISCO ABEL MANRIQUE
YZAGUIRRE**

LIMA - PERÚ

2012

INTELIGENCIA EMOCIONAL Y RENDIMIENTO
ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DEL V CICLO
PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
DE VENTANILLA - CALLAO

JURADO DE TESIS

Presidente: Dr. José Manuel Muñoz Salazar

Vocal: Dra. Esther Marisa Velarde Consoli

Secretario: Mg. Miguel Angel Rimari Arias

ASESOR DE TESIS: Dra. Esther Marisa Velarde Consoli

Índice de contenido

	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
Problema de investigación	2
Planteamiento.	2
Formulación.	4
Justificación.	4
Marco referencial	5
Antecedentes.	5
Marco teórico.	8
Inteligencia.	8
Emoción.	8
<i>Emoción, componentes y funciones.</i>	8
<i>Teorías Psicológicas de la Emoción.</i>	9
<i>Control de las emociones.</i>	10
Inteligencia emocional.	11
<i>Orígenes del concepto de inteligencia emocional.</i>	11
<i>Modelos de la Inteligencia Emocional.</i>	12
<i>Inteligencia emocional (IE), y cociente intelectual (CI)</i>	15
<i>La naturaleza de la inteligencia emocional.</i>	16
<i>Malestar emocional.</i>	16
<i>Ventaja emocional.</i>	17
Rendimiento Académico.	18
<i>Concepto de aprendizaje.</i>	18
<i>Factores del proceso cognitivo.</i>	18
<i>Concepto de rendimiento académico.</i>	19
<i>Fundamentación del área de matemática.</i>	19
<i>Resultados de las evaluaciones del área de matemática en los últimos años.</i>	20
<i>Fundamentación del área de comunicación.</i>	22
<i>Resultados de las evaluaciones del área de comunicación en los últimos años.</i>	23
<i>Factores que influyen en el rendimiento académico.</i>	25
<i>El concepto de efectividad en los colegios.</i>	26

Objetivos e hipótesis	27
Objetivos.	27
<i>Objetivo General.</i>	27
<i>Objetivo Específico.</i>	27
Hipótesis.	28
<i>Hipótesis general.</i>	28
<i>Hipótesis específicas.</i>	28
MÉTODO	29
Tipo y diseño de investigación	29
Tipo de investigación.	29
Diseño de investigación.	29
Unidades de observación.	29
Variables	30
Variables relacionales.	30
Definición operacional de la inteligencia emocional.	30
Definición operacional del rendimiento académico.	31
Participantes	31
Instrumentos de investigación	32
Ficha técnica.	32
Baremo.	33
Confiabilidad.	34
Validez.	34
Matriz del instrumento de la inteligencia emocional.	34
Matriz del instrumento del rendimiento académico.	36
Procedimientos.	37
RESULTADOS	39
Medidas descriptivas	39
Medidas de frecuencia	41
Correlaciones	41
DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS	52
Discusión	52
Conclusiones	55
Sugerencias	56
REFERENCIAS	57

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1: Puntuación media y desviación estándar de la inteligencia emocional de los estudiantes del V ciclo de primaria.	39
Tabla 2: Puntuación media y desviación estándar de la inteligencia emocional de los estudiantes del 6° grado.	40
Tabla 3: Puntuación media y desviación estándar de la inteligencia emocional de los estudiantes del 5° grado.	40
Tabla 4: Resultados de la inteligencia emocional de los estudiantes del V ciclo, del nivel primaria.	41
Tabla 5: Resultados de la inteligencia emocional de los estudiantes del 6° grado.	42
Tabla 6: Resultados de la inteligencia emocional de los estudiantes del 5° grado.	42
Tabla 7: Resultados de rendimiento académico en el área de matemática de los estudiantes del V ciclo del nivel primaria.	43
Tabla 8: Resultados de rendimiento académico en el área de comunicación, de los estudiantes del V ciclo del nivel primaria.	44
Tabla 9: Resultados de rendimiento académico en el área de matemática, de los estudiantes del 6° grado.	45
Tabla 10: Resultados de rendimiento académico en el área de comunicación, de los estudiantes del 6° grado.	46
Tabla 11: Resultados de rendimiento académico en el área de matemática, de los estudiantes del 5° grado.	47
Tabla 12: Resultados de rendimiento académico en el área de comunicación, de los estudiantes del 5° grado.	48
Tabla 13: Prueba de Kolmogorov-Smirnov (8145).	49
Tabla 14: Medida de correlación entre los componentes de la inteligencia emocional y rendimiento académico de las áreas de matemática y comunicación.	49

Índice de figuras

	Pág.
Figura 1: Puntuación media de la inteligencia emocional de los estudiantes del V ciclo de primaria.	39
Figura 2: Resultados de la inteligencia emocional de los estudiantes del V ciclo del nivel primaria.	41
Figura 3: Rendimiento académico en el área de matemática, en estudiantes del V Ciclo, del nivel primaria.	41
Figura 4: Rendimiento académico en el área de comunicación, en estudiantes del V Ciclo del nivel primaria.	44
Figura 5: Rendimiento académico en el área de matemática, en estudiantes del 6° grado del nivel primaria.	45
Figura 6: Rendimiento académico en el área de comunicación, en estudiantes del 6° grado del nivel primaria.	46
Figura 7: Rendimiento académico en el área de matemática, en estudiantes del 5° grado del nivel primaria.	47
Figura 8: Rendimiento académico en el área de comunicación, en estudiantes del 5° grado del nivel primaria.	48

Resumen

La presente investigación descriptiva correlacional, tuvo por finalidad describir y establecer la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en las áreas de matemática y comunicación, en estudiantes del V Ciclo del nivel primaria de una institución educativa de Ventanilla Callao. Se utilizó una muestra de 145 estudiantes de 5° y 6° grado. Se aplicó el Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE NA, adaptado y aplicado en el Perú por Ugarriza y Pajares. (2003), (forma completa). Se encontró una correlación positiva débil entre la inteligencia emocional total y el rendimiento académico en las áreas de matemática y comunicación, así como en la dimensión de interpersonal y no se encontró relación significativa en las otras dimensiones. Por lo que se concluyó que los estudiantes con altas habilidades emocionales, no siempre tendrán un mejor rendimiento académico.

Palabras claves: Inteligencia emocional, rendimiento académico, variable relacional.

Abstract

This descriptive correlational research aimed to describe and establish the relationship between emotional intelligence and academic achievement in the areas of math and communication of the of fifth cycle primary students from a public school in Ventanilla, Callao. The sample were 145 students of 5th and 6th grades. The Bar On Emotional Intelligence ICE NA inventory, adapted and applied in Perú by Ugarriza Ch. And Pajares Del A. (2003) (Complete form) was used. The results showed that there is a weak positive relationship between total emotional intelligence and academic achievement in math and communication as well as in the interpersonal dimension. And found no significant relationship in the other dimensions. It was concluded that students with high emotional skills not always have better academic achievement.

Keywords: Emotional intelligence, academic achievement, variable relational.

Introducción

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

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

Dado a los heterogéneos y desalentadores resultados académicos en las áreas de matemática y comunicación que demuestran los estudiantes de las diferentes instituciones educativas del país, según la evaluación censal (ECE 2011) aplicado por el Ministerio de Educación los resultados son: El 13.2 % de los estudiantes del 2° grado de Primaria alcanzó el nivel 2, el 35.8 % alcanzó el nivel 1 y el 51 % alcanzó el nivel debajo del nivel 1 y en comunicación el 29.8 % de los estudiantes del 2° grado de Primaria a nivel nacional alcanzó el nivel 2, 47.1% de los estudiantes alcanzó el nivel 1 y el 23.2 alcanzó el nivel debajo del nivel 1, esto se debe a una serie de factores; entre ellos el estado emocional, lo cual es imperativo de los diferentes agentes educativos y en especial de los maestros, conocer y gestionar sus causas y efectos que condicionan el rendimiento académico de los niños y niñas de la Institución Educativa en estudio; considerando que la Constitución Política del Perú reconoce a la educación como un derecho de los niños(as), así como la Ley General de Educación N° 28044, en su artículo N°08, inc. d) establece la calidad como uno de los principios de la Educación; por tanto resulta imprescindible conocer y preparar anímicamente a los educandos a fin de tener el dominio de las habilidades relacionados a los Componentes: Intrapersonal, Interpersonal, Adaptabilidad, Manejo del Estrés, Estado de Ánimo General e Impresión Positiva, los cuales permitan un rendimiento académico

acorde a su edad cronológica, mental y evolutiva de los estudiantes, de Ventanilla – Callao y por ende del Perú.

Por lo que se abordó importantes aportes teóricos de reconocidos investigadores, tales como: Daniel Goleman, Bar-On, Mayer y Salovey sobre la inteligencia emocional y sus implicancias en el rendimiento académico; a fin de superar las dificultades comportamentales, trastornos adaptativos, alteraciones de conducta, conflictos interpersonales, entre otros, y poder generar las condiciones emocionales favorables que garantice el éxito escolar, familiar y social.

Problema de Investigación

Planteamiento.

En los países de América Latina existe un creciente consenso de que la baja calidad de la educación es la principal causa de nuestros problemas y fracasos personales, familiares y sociales en sus diferentes aspectos, los cuales condicionan el desarrollo en nuestra región.

En nuestro país dado a las condiciones ambientales desfavorables del contexto familiar, sociocultural y educativo en el que se desenvuelven nuestros educandos, (familias disfuncionales, maltrato, violencia, indiferencia, bajas expectativas, estrategias de enseñanza – aprendizaje orientadas al incremento de conocimientos memorísticos, etc.), se observa en la práctica docente que un gran porcentaje de estudiantes del V Ciclo, (quinto y sexto grado) de Primaria de una institución educativa pública de Ventanilla – Callao seleccionada como muestra; experimentan un conjunto de cambios de orden bio-psicosocio-emocional como parte de su desarrollo. Estos cambios van acompañados de una serie de secuelas académicas y extracurriculares: poca asimilación de conocimientos, actitudes y valores; práctica de antivalores, violencia entre sus pares, indisciplina, insultos, entre otros. Todo lo señalado conlleva a un bajo rendimiento académico, a la desaprobación de una determinada área, a la repetición o deserción escolar; factores que alteran significativamente el sentido de la educación y la capacidad para conocer las emociones y sentimientos propios y la de sus compañeros, manejarlos de acuerdo a sus propios intereses y alcanzar el éxito escolar. Zambrano. (2011).

La Unidad de Medición de la Calidad Educativa (UMC) del Ministerio de Educación al llevar a cabo la evaluación de rendimiento escolar, a través de la ECE 2011, en el área de matemática se obtuvo los resultados siguientes:

El 13.2 % de los estudiantes del 2° grado de Primaria han logrado lo esperado para el grado, respondiendo la mayoría de preguntas de la prueba (nivel 2), el 35.8 % no lograron los aprendizajes esperados, todavía están en proceso de lograrlo, solamente responden las preguntas más fáciles de la prueba (nivel 1) y el 51 % tampoco lograron los aprendizajes esperados para el grado, a diferencia del nivel 1, estos estudiantes tienen dificultades incluso para responder las preguntas más fáciles de la prueba (nivel debajo del nivel 1).

La Unidad de Medición de la Calidad Educativa (UMC) del Ministerio de Educación al llevar a cabo la evaluación de rendimiento escolar a través de la ECE 2011, en el área de comunicación se obtuvo los resultados siguientes:

El 29.8 % de los estudiantes del 2° grado de Primaria han logrado lo esperado para el grado, respondiendo la mayoría de preguntas de la prueba (nivel 2), el 47.1 % no lograron los aprendizajes esperados, todavía están en proceso de lograrlo, solamente responden las preguntas más fáciles de la prueba (nivel 1) y el 23.2 % tampoco lograron los aprendizajes esperados para el grado, a diferencia del nivel 1, estos estudiantes tienen dificultades incluso para responder las preguntas más fáciles de la prueba (nivel debajo del nivel 1).

Durante mucho tiempo las diferentes instancias educativas en mérito a las políticas de gobierno, han estado preocupados por las deficientes calificaciones de los escolares en matemáticas y lenguaje, pero ahora están comenzando a darse cuenta de que existe una carencia mucho más apremiante, el analfabetismo emocional. No obstante, aunque siguen haciéndose notables esfuerzos para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes, no parece hacerse gran cosa para solventar esta nueva y alarmante deficiencia, parece que nos interesara mucho más su rendimiento escolar en lectura y escritura que si seguirán con vida la próxima semana.

Existen alarmantes estadísticas las cuales muestran un aumento de delincuencia infantil y juvenil, principalmente en los Estados Unidos que bien se puede considerar como la punta de lanza de una tendencia mundial, así como en los diferentes países de Latino América y específicamente en el Perú, los arrestos

juveniles por violación se han duplicado y la proporción de adolescentes acusados de homicidio se ha multiplicado por cuatro. En estas dos últimas décadas, la tasa de suicidios entre niños y adolescentes se ha triplicado. Por otra parte, cada vez son más y más jóvenes las adolescentes que quedan embarazadas, un fenómeno que ha sido bautizado con el nombre de “las niñas que tienen niñas”, al igual que la proporción de los embarazos no deseados y las presiones de los compañeros para tener las primera relaciones sexuales, asimismo en las últimas décadas se han triplicado la proporción de enfermedades venéreas entre adolescentes, el consumo de cocaína en 1990 en adolescentes y jóvenes se incrementó en un 300%. Las enfermedades mentales constituyen la causa más común del bajo rendimiento escolar y de las condiciones de vida saludable. (Goleman 1995, pág. 178).

En la actualidad según los estudios realizados como los de: Castellano (2010), Sandoval (2008), Palacios (2010), Mori (2002), Fernández, (2009) entre otros corroboran el grado de relación débil y media entre la inteligencia emocional con el rendimiento académico en las áreas de matemática y comunicación.

Ya que somos conscientes que al estar emocionalmente perturbados es imposible concentrar y activar los procesos cognitivos, los cuales influirán significativamente en el procesamiento de la información y resultado académico en general, así como en el desarrollo de la personalidad y grado de convivencia de los estudiantes.

Formulación.

En la siguiente investigación nos hacemos la pregunta general: ¿Existe relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en las áreas de comunicación y matemática de los estudiantes del V Ciclo del nivel primaria en una institución educativa pública de Ventanilla – Callao?

También formulamos las siguientes preguntas específicas: ¿Existe relación entre los componentes de: Intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés, estado de ánimo general e impresión positiva con el rendimiento académico de las áreas de matemática y comunicación en estudiantes del V Ciclo del nivel primaria en una institución educativa pública de Ventanilla – Callao?

Justificación.

Desde el punto de vista pedagógico el presente estudio va a contribuir en investigar y describir los niveles de inteligencia emocional que tienen los estudiantes del V Ciclo de primaria en cada una de sus dimensiones, de tal manera al encontrar los niveles más deficientes, se podrán sugerir líneas de atención pedagógica a fin de lograr un adecuado desarrollo emocional. La investigación en el área curricular contribuye con sugerencias a las diferentes instancias educativas, en la elaboración de competencias, capacidades y contenidos, orientadas a desarrollar las dimensiones de la inteligencia emocional que se encuentren afectadas. En el área metodológica el presente estudio constituye un aporte muy valioso puesto que al encontrar la relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico, se sugiere a los docentes chalcos la utilización de metodologías pedagógicas orientadas a mejorar los niveles de inteligencia emocional y lograr el desarrollo acorde a su edad cronológica y mental de los estudiantes. En el aspecto social tendrá un impacto relevante puesto que al encontrar la relación y sus implicancias de la inteligencia emocional en el desarrollo social, nos permitirá sugerir a las familias y diferentes organizaciones, desarrollar acciones orientadas a elevar el nivel de inteligencia emocional en las áreas afectadas. Desde el punto de vista científico dado a los resultados encontrados y la necesidad de conocer más a fondo sobre las implicancias emocionales en el rendimiento escolar, se podrá sugerir a los futuros investigadores efectuar estudios más rigurosos y por cada área de la inteligencia emocional y en diferentes estratos sociales.

Marco referencial

Antecedentes.

A partir de la década de los setenta se ha considerado relevantes estudios sobre la inteligencia emocional y sus implicancias en el proceso educativo, siendo éste un factor fundamental en el rendimiento académico y el bienestar general de las personas, para ello en adelante mencionamos algunos de ellos:

En el Perú investigadores como: Castellano, (2010), al estudiar la relación de la inteligencia emocional y la comprensión lectora en alumnos del 6° grado de primaria de la RED N° 4 del distrito del Callao, aplicando el instrumento de evaluación de Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE: NA, en niños y adolescentes se comprobó que la hipótesis general es válida, encontrando relación significativa positiva

débil entre la inteligencia emocional general y la comprensión lectora; de lo que se deduce que existe relación entre la capacidad de reconocer y expresar emociones personales y mantener relaciones interpersonales. Pero en cuanto a los sub componentes: Inteligencia Intrapersonal e Interpersonal, no se correlacionan de manera significativa y ni positiva con el rendimiento de la comprensión lectora ya que ello implica que no hay relación entre la capacidad de comprensión emocional de sí mismo, asertividad, auto concepto, autorrealización, independencia, habilidades empáticas, relaciones interpersonales y responsabilidad social con el rendimiento de la comprensión lectora. Teniendo en cuenta los sub componentes de adaptabilidad y manejo del estrés se ha comprobado que si existe correlación significativa positiva débil, deduciéndose que existe interrelación entre la habilidad para la solución de problemas, prueba de la realidad, flexibilidad, habilidades de tolerancia al estrés y control de los impulsos con el rendimiento de comprensión lectora.

Casas, (2010) al estudiar la relación entre inteligencia emocional y las habilidades cognitivas e instrumentales en alumnos del segundo y tercer grado de primaria de una institución educativa estatal del Callao, aplicando el de Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE: NA, en una muestra de 40 estudiantes de las edades de 7 a 12 años; se comprobó que no existe relación entre inteligencia emocional y habilidades para el cálculo y numeración, así como para la comprensión lectora y aptitud para solucionar problemas.

Palacios, (2010) al estudiar la relación entre inteligencia emocional y el logro académico en los alumnos de 11 a 18 años de edad de una institución educativa pública de Ventanilla – Callao, aplicando el instrumento de evaluación de Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE: NA, en una muestra de 82 estudiantes del nivel secundaria, se comprobó que la hipótesis general es válida, encontrando la relación significativa entre la inteligencia emocional y el logro académico; sin embargo se encontró que no existe relación en los componentes de intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general en forma independiente con el logro académico.

Fernández, (2009) al estudiar el tipo de relación existente entre el temperamento y rendimiento académico en una muestra conformada por 60 niños de 11 y 12 años de edad, de una institución educativa de España. Se encontró la existencia de una importante asociación entre las diversas variables temperamentales y el rendimiento académico.

Sandoval, (2008) realizó una investigación sobre la influencia de la Inteligencia Emocional y rendimiento académico, con el propósito de conocer el grado de relación de la inteligencia emocional y el rendimiento académico en niños de educación primaria de la I.E. N° 2055, distrito de Comas, considerándose una muestra de 240 alumnos de ambos sexos de 3° a 6° grado, se utilizó como instrumento el Inventario de Baron ICE NA, adaptado por Nelly Ugarriza, los resultados señalan que el rendimiento académico en comunicación y lógico matemática alcanzaron en su mayoría un rendimiento promedio, no existiendo relación entre la inteligencia emocional general y rendimiento académico, respecto a la inteligencia emocional, existe relación media entre el área del estrés y rendimiento académico en comunicación y lógico matemática. Existe relación débil entre las áreas de adaptabilidad y estado de ánimo y rendimiento académico; no existe relación en las áreas de intrapersonal, interpersonal y el rendimiento académico.

Mori, (2002) al estudiar los componentes de la inteligencia emocional: personalidad, autoconcepto y percepción del compromiso parental y sus relaciones con el rendimiento académico en alumnos del sexto grado de primaria de la ciudad de los distritos de San Isidro, Callao y San Juan de Miraflores, de los niveles socioeconómicos intermedios: medio alto, medio y medio bajo, según la clasificación del INEI (1998), en una muestra de 473 estudiantes, empleándose el instrumento de evaluación Eysenck EPQ-J para niños, encontrándose una correlación significativa entre las dimensiones de personalidad, autoconcepto y percepción del compromiso parental con el rendimiento académico.

Según los estudios y resultados empíricos realizados por Robert Yerkes y John Dodson Dillingham en 1908, (citado por Fernández, y Ruisiñol, (2003) a estudiantes Universitarios de los Estados Unidos, concluyeron que aumenta el rendimiento con la excitación fisiológica o mental, pero solo hasta un punto y cuando los niveles de excitación son demasiado alto, el rendimiento disminuye, ilustrándose gráficamente como una curva curvilínea, forma de U invertida que aumenta y disminuye con mayores niveles de excitación.

Marco Teórico

Inteligencia.

El constructo sobre inteligencia ha venido sufriendo una serie de aseveraciones, evolucionando en el espacio y el tiempo, por lo que podemos abordar el estudio de la inteligencia a partir de tres enfoques primordiales. En el primero, el psicométrico, prevalece una concepción de la inteligencia que puede caracterizarse por ser de naturaleza biológica y susceptible a la medición. El segundo enfoque es el cognitivo, en el que se expresa un paradigma del procesamiento de la información, en el que intervienen diversos factores que conforman un sistema complejo de interacción enfocado a los productos; enfatizando el uso de una diversidad de habilidades de pensamiento y de aprendizaje que son empleadas en la resolución de problemas académicos y extraacadémicos. El tercer enfoque pretende ir más allá del enfoque cognitivo. Es el que encabeza Gardner (1994), quien sostiene que existen distintas inteligencias que pueden ser estudiadas y estimuladas por separado. Sosa, (2008).

En resumen, la inteligencia describe una propiedad de la mente del ser humano, en la que se relacionan habilidades tales como las capacidades del pensamiento abstracto, el entendimiento, la comunicación, el raciocinio, el aprendizaje, la planificación y la solución de problemas. El diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (1998), define la inteligencia (del latín *intellegentia*), que proviene de *intellegere*, término compuesto de *inter* 'entre' y *legere* 'leer, escoger', por lo que, etimológicamente, inteligente es quien sabe leer o escoger, entre otras acepciones como la "capacidad para entender o comprender" y como la "capacidad para resolver problemas". La inteligencia parece estar ligada a otras funciones mentales como la percepción, o capacidad de recibir información, y la memoria, o capacidad de almacenarla.

Emoción.

Emoción, componentes y funciones.

En el presente capítulo se abordará el significado de la palabra emoción, sus principales expositores y las teorías que han surgido para explicarlas. Así diremos que las emociones como la alegría o la tristeza son reacciones subjetivas, relativamente breves e intensas, provocados por distintos estímulos, que excitan o inhiben la

conducta; por lo que podremos identificarlo a través de los siguientes componentes: “el experiencial, que se refiere a la vivencia subjetiva de la emoción; el conductual que hace referencia a las respuestas faciales, las posturas y el llanto; y el fisiológico, que incluye respuestas fisiológicas, como: la sudoración, la tensión muscular o el aumento del ritmo cardíaco y de la presión sanguínea”. Bravo & Navarro (2009, p. 93).

Teniendo en cuenta los aportes de Papalia, Olds y Feldman, (2005) las emociones desempeñan las siguientes funciones:

- Función comunicativa, es decir, la capacidad de expresar necesidades o deseos y provocar una respuesta, como ocurre con las expresiones faciales o el llanto.
- Función protectora, de naturaleza preventiva y anticipadora, cuya finalidad es resolver problemas de supervivencia inmediata, como ocurre con el miedo, que permite identificar la amenaza y estimula la defensa de uno mismo frente a acontecimientos adversos.
- Función de exploración del ambiente, que favorece distintos aprendizajes, entre ellos los que permiten proteger o conservar la vida. Bravo & Navarro (2009, p. 93).

Teorías psicológicas de la emoción.

Dentro de las teorías psicológicas de la emoción que más han aportado teóricamente en su análisis evolutivo de la misma, según Sosa, (2008) consideramos las siguientes:

El psicoanálisis. Según ésta teoría, privilegia la idea que la emoción se crea de manera interna por medio de un factor inconsciente, impulsando los cambios en el sentimiento, ya que en mérito a ello, una persona puede equivocarse de lo que siente, e incluso no darse cuenta de sus actitudes.

El Conductismo. Propone que de las teorías conductuales se concentran en otro rasgo de la emoción que es la conducta emocional; asimismo se argumenta que la conducta emocional no es causada por una emoción preexistente, si no es determinada por la situación. En consecuencia se concluye que las conductas emocionales son provocadas por estímulos externos y no por algún sentimiento interno llamado emoción.

El Cognitivismo. Según el cognitivismo las emociones son respuestas reflejas inmediatas a situaciones sin el intermediario de una interpretación o cognición consciente del contexto emocional. Sobre la base de estudios experimentales, los cognitivos argumentan que un estado de excitación fisiológica y una conciencia e interpretación de la propia situación son cruciales para la emoción. De ahí la relevancia de la frase del filósofo griego Epícteto retomada por Albert Ellis, para el desarrollo de la Terapia Racional Emotiva Conductual (TREC), en donde se concluye que las personas no se perturban por los acontecimientos, sino por lo que creen acerca de los acontecimientos; si se piensa en algo funesto el organismo funciona mal, debido a emociones intensas producidas por los pensamientos.

Por lo que luego de analizar los antecedentes y teorías diversas se considera conveniente definir, qué entendemos por emoción. La palabra *emoción* procede del latín y significa “incitar”, “mover a”. Bisquerra (2000) la define como un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Es por ello que consideramos que las emociones nos impulsan a actuar con respecto a otras personas o a nosotros mismos y que están relacionadas con el desarrollo de la personalidad.

Control de las emociones.

El control de las emociones se deben a la aplicación de diversas estrategias, tales como:

Auto instrucciones, conjunto de verbalizaciones que el individuo se autodirige para afrontar las interacciones sociales con la probabilidad de éxito. Ejemplo. Debo hablar con voz clara para que los demás me entiendan.

Auto observación, este sentido nos permite autoconocernos y explorar nuestro propio mundo interior. Ejemplo. Registrando la emisión de la conducta.

Autoevaluación, mecanismo a través el cual el individuo, mediante un proceso de reflexión, describe y valora su realidad. Ejemplo. Como argumentas o valoras la respuesta dada al el profesor.

Autoestima, reconocimiento y valoración del conjunto de rasgos corporales, mentales y espirituales que configuran nuestra personalidad. Ejemplo. Estar orgulloso de

nosotros, actuar con independencia, asumir responsabilidades y aceptar frustraciones. Bravo, Navarro (2009, p. 97).

Inteligencia Emocional.

Orígenes del Concepto.

Según la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle” (2004, p. 55), el término inteligencia emocional:

Se refiere a la “capacidad humana de sentir, entender, controlar y modificar estados emocionales en uno mismo y en los demás”; las definiciones tradicionales de inteligencia hacen hincapié en los aspectos cognitivos, tales como la memoria y la capacidad de resolver problemas, varios influyentes investigadores en el ámbito del estudio de la inteligencia comienzan a reconocer la importancia de los aspectos no cognitivos; Thorndike, utilizó el término inteligencia social para describir la habilidad de comprender y motivar a otras personas y la influencia de factores no intelectivos sobre el comportamiento humano.

En 1994, Gardner en su obra las inteligencias múltiples, estructura de la mente, introdujo la idea de incluir dos formas de inteligencia: “tanto la inteligencia interpersonal (la capacidad para comprender las intenciones, motivaciones y deseos de otras personas) y la inteligencia intrapersonal (la capacidad para comprenderse uno mismo, apreciar los sentimientos, temores y motivaciones propios)”, (p. 4).

Según Goleman (1995), interpreta y resume estas dos capacidades, propuestas por Gardner, como "la capacidad de discernir y responder apropiadamente a los estados de ánimo, temperamentos, motivaciones y deseos de las demás personas" en referencia a la inteligencia interpersonal, y en cuanto a la inteligencia intrapersonal como "la capacidad de establecer contacto con los propios sentimientos, discernir entre ellos y aprovechar este conocimiento para orientar nuestra conducta", (p. 39)

El concepto de inteligencia emocional nace con la necesidad de responder a una cuestión que puede parecer simple: ¿Por qué hay personas que se adaptan mejor que otras a las diferentes contingencias de la vida? Este concepto fue desarrollado de manera seria y científica principalmente por Mayer y Salovey (1990), quien la definió como "un tipo de inteligencia social que incluye la habilidad de supervisar y entender

las emociones propias y las de los demás, discriminar entre ellas, y usar la información para guiar el pensamiento y las acciones de uno”; proponiendo cuatro componentes primarios de la inteligencia emocional: la percepción, evaluación y expresión de la emoción; la facilitación emocional del pensamiento; la comprensión, análisis y empleo del conocimiento emocional; y el control de las emociones para promover el crecimiento emocional e intelectual. Sosa (2008, p. 118).

Según Bar-On (1977), adaptado por Ugarriza (2003), la inteligencia emocional es definida como un “conjunto de habilidades emocionales, personales e interpersonales que influyen en nuestra habilidad general para afrontar las demandas y presiones del medio ambiente, influyendo en el bienestar general y tener éxito en la vida”. (p. 13).

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

Modelos de la Inteligencia Emocional.

Según la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle” (2004), el modelo de Mayer y Salovey, concibe la inteligencia emocional como una inteligencia basada en el uso adaptativo de las emociones en nuestra cognición de forma que el individuo pueda resolver problemas y adaptarse eficazmente al ambiente; destacándose las habilidades implicadas en la inteligencia emocional:

- a) Percepción, evaluación y expresión emocional.
- b) La emoción como facilitadora del pensamiento.
- c) Utilización del conocimiento.
- d) Regulación de las emociones.

Modelo de Goleman. La inteligencia emocional se refiere a “la capacidad de aprender a reconocer, canalizar y dominar sus propios sentimientos y empatizar y manejar los sentimientos que aparecen en sus relaciones con los demás”. Esta capacidad engloba

cinco capacidades: 1) Autoconocimiento: 2) Autocontrol. 3) Auto motivación. 4) Empatía. 5) Habilidades sociales. (p. 150).

Modelo de Bar-On, citado por Ugarriza, (2003). La inteligencia general está compuesta tanto de la inteligencia cognitiva, evaluada por el CI (coeficiente intelectual) y la inteligencia emocional, evaluada por el CE (coeficiente emocional). Las personas saludables que funcionan bien y son exitosas poseen un grado suficiente de inteligencia emocional. La inteligencia emocional se desarrolla a través del tiempo, cambia a través de la vida, y puede ser mejorada con el entrenamiento y programas remediativos como también por intervenciones terapéuticas; comprende cinco componentes principales:

Intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general. A su vez, cada una de estas amplias dimensiones involucra un número de subcomponentes que son habilidades relacionadas.

El cociente emocional del componente intrapersonal evalúa el sí mismo y el interior. Comprende los siguientes subcomponentes: comprensión emocional de sí mismo (CM), que es la habilidad para identificar y comprender nuestros sentimientos y emociones; diferenciarlos y conocer el sentido de los mismos; asertividad (AS), que es la habilidad para expresar sentimientos, creencias, y pensamientos sin dañar los sentimientos de los demás y defender nuestros derechos de una manera no destructiva; autoconcepto, (AC), que es la habilidad para comprender, aceptar y respetarse así mismo, reconociendo nuestros aspectos positivos y negativos, como también nuestras limitaciones y posibilidades; autorrealización (AR), que es la habilidad para realizar lo que realmente podemos, queremos y disfrutamos de hacerlo; e independencia (IN), es la habilidad para autodirigirse, sentir seguridad de sí mismo con respecto a nuestros pensamientos, acciones y ser independientes emocionalmente para tomar nuestras decisiones.

El cociente emocional del componente interpersonal abarca las habilidades y el desempeño interpersonal. Comprende los siguientes subcomponentes: empatía (EM), que es la habilidad de percatarse, comprender, y apreciar los sentimientos de los demás; las relaciones interpersonales (RI), que es la habilidad para establecer y mantener relaciones mutuas satisfactorias; y la responsabilidad social (RS), que es la habilidad para

demostrarse a sí mismo como una persona que coopera, contribuye y que es un miembro constructivo del grupo social.

El cociente emocional del componente de adaptabilidad permite apreciar cuán exitosa es la persona para adecuarse a las exigencias del entorno, evaluando y enfrentando de manera efectiva las situaciones problemáticas. Comprende los siguientes subcomponentes: solución de problemas (SP), que es la habilidad para identificar y definir los problemas como también para generar e implementar soluciones efectivas; la prueba de la realidad (PR), que es la habilidad para evaluar lo que uno piensa (lo subjetivo) y lo que en realidad existe (lo objetivo); y la flexibilidad (FL), que es la habilidad para realizar un ajuste adecuado de nuestras emociones, pensamientos y conductas a situaciones y condiciones cambiantes.

El cociente emocional del componente del manejo del estrés. Comprende los siguientes subcomponentes: tolerancia al estrés (TE), que es la habilidad para soportar situaciones adversas, estresantes y fuertes emociones sin “desmoronarse”, enfrentando activa y positivamente el estrés; y el control de los impulsos (CI), que es la habilidad para resistir o postergar un impulso o tentaciones para actuar y controlar nuestras emociones.

El cociente emocional del componente del estado de ánimo general mide la capacidad de la persona para disfrutar de la vida, la perspectiva que tenga de su futuro, y el sentirse contenta en general. Lo comprende los siguientes subcomponentes: felicidad (FE), que es la habilidad para sentirse satisfecho con nuestra vida, para disfrutar de sí mismo y de otros, divertirse y expresar sus sentimientos positivos; y optimismo (OP), que es la habilidad para ver el aspecto más brillante de la vida y mantener una actitud positiva a pesar de la adversidad y los sentimientos negativos. (p. 14).

La medición de la inteligencia emocional según Goleman parte de la visión estrecha que existía en la época sobre la inteligencia, donde se aseguraba que el coeficiente intelectual es un dato genético que no puede ser modificado por la experiencia vital y que el destino de nuestras vidas se halla, en buena medida, determinado por esta aptitud; fenómenos que impulsan a investigar sobre el: autoconocimiento, autocontrol, automotivación, empatía y habilidades sociales; tal es así que los resultados encontrados muestran muchas excepciones a la regla de que el coeficiente intelectual predice del

éxito en la vida. En el mejor de los casos, el coeficiente intelectual parece aportar tan solo un 20% de los factores determinantes del éxito, lo cual supone que el 80% restante depende de otra clase de factores, relacionados a la inteligencia emocional.

Por su parte según Bar-On (1977), desde su percepción que la inteligencia emocional es un conjunto de habilidades emocionales, personales e interpersonales que influyen en nuestra habilidad general, centró su estudio en función a los siguientes componentes: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general, y luego de analizar sus resultados:

Sostiene que las personas emocionalmente inteligentes son capaces de reconocer y expresar sus emociones, comprenderse a sí mismos, actualizar sus capacidades potenciales, llevar una vida regularmente saludable y feliz. Son capaces de comprender la manera como las otras personas se sienten, de tener y mantener relaciones interpersonales satisfactorias y responsables, sin llegar a ser dependientes de los demás. Son generalmente optimistas, flexibles, realistas, tienen éxito en resolver sus problemas y afrontar el estrés sin perder el control.

Inteligencia Emocional (IE) y Cociente Intelectual (CI).

Según Goleman (1995), cuanto mayor es el coeficiente intelectual, menor parece ser la inteligencia emocional en algunas personas. Una investigación exhaustiva llevada a cabo entre padres, demuestra que la actual generación de niños padece más problemas emocionales y que hablando en términos generales, suelen ser más solitarios, deprimidos, irascibles, desobedientes, nerviosos, injustos, impulsivos y agresivos, que la generación precedente, aunque esto no se puede generalizar ni tampoco podemos caer en el pesimismo.

A inicios de los años setenta Karen Arnold, realizó hallazgos importantes en sus investigaciones, los cuales significó cambios radicales en los enfoques que existían sobre los test de inteligencia como predictores de éxito laboral, profesional o en una carrera directiva y cuestionó fuertemente la falsa pero extendida creencia de que el éxito depende exclusivamente de la capacidad intelectual, entre los criterios que plantea en aquellos años, estaba que las aptitudes académicas tradicionales

como las calificaciones y los títulos no nos permiten predecir adecuadamente el grado de desempeño laboral o el éxito en la vida. Goleman (1995, p. 36).

La inteligencia emocional al parecer no es una relación directa con el cociente intelectual. Podríamos decir que la inteligencia emocional “es el uso inteligente de las emociones, de tal manera que podemos conseguir que nuestras emociones trabajen para nuestro propio beneficio, es decir que nos ayudan a tomar decisiones más adecuadas en los distintos ámbitos de la vida”. Aquino (2006, p. 8)

La naturaleza de la Inteligencia Emocional.

Las características de la llamada inteligencia emocional son: “la capacidad de motivarnos a nosotros mismos, de perseverar en el empeño a pesar de las posibles frustraciones, de controlar los impulsos, de diferir las gratificaciones, de regular nuestros propios estados de ánimo, de evitar que la angustia interfiera con nuestras facultades racionales y la capacidad de empatizar y confiar en los demás”. Goleman (1995, p. 35).

Por lo que existe una clara evidencia de que las personas emocionalmente desarrolladas, es decir, las personas que gobiernan adecuadamente sus sentimientos, y asimismo saben interpretar y relacionarse con los sentimientos de los demás, “disfrutan de una situación ventajosa en todos los dominios de su vida; además suelen sentirse más satisfechas, son más eficaces y más capaces de dominar los hábitos mentales que determinan la productividad”, (Goleman 1995, p.36).

Malestar emocional.

Según Goleman (1995), el proceso evolutivo social nos conlleva a identificar los ámbitos en el que la sociedad y en especial los niños y adolescentes, han empeorado en el devenir del tiempo, los cuales a continuación se detalla:

Marginación o problemas sociales: tendencia al aislamiento, a la reserva y el mal humor; falta de energía; insatisfacción y dependencia.

Ansiedad y depresión: soledad; excesivos miedos y preocupaciones; perfeccionismo; falta de afecto; nerviosismo; tristeza y depresión.

Problemas de atención o de razonamiento: incapacidad para prestar atención y permanecer quieto; ensoñaciones diurnas; impulsividad; exceso de nerviosismo que impide la concentración; bajo rendimiento académico; pensamientos obsesivos.

Delincuencia o agresividad: relaciones con personas problemáticas; uso de la mentira y el engaño; exceso de justificación; desconfianza; exigir la atención de los demás; desprecio por la propiedad ajena; desobediencia en casa y en la escuela; mostrarse testarudo y caprichoso; hablar demasiado; fastidiar a los demás y tener mal genio, (p. 179).

Ventaja Emocional.

Según Goleman (1995), el aprendizaje de las habilidades emocionales comienza en la misma cuna, dependiendo de las condiciones estimulantes que hayan tenido por sus padres, los cuales constituyen fundamento esencial de los aprendizajes; por lo que se afirma:

Que la mayor parte de alumnos que presentan un bajo rendimiento escolar carecen de uno o varios de los rudimentos esenciales de la inteligencia emocional, problema que no deberíamos dejar de lado a fin de lograr desarrollar el más fundamental de todos los conocimientos, aprender a aprender; los cuales tiene que ver con los siete ingredientes claves, por cierto todos ellos relacionados con la inteligencia emocional; los cuales son:

Confianza. Sensación de controlar y dominar su cuerpo, su conducta y su propio mundo y la sensación de tener éxito en la vida.

Curiosidad. Sensación de que el hecho de descubrir algo es positivo y placentero.

Intencionalidad. El deseo y la capacidad de lograr algo y de actuar en consecuencia.

Autocontrol. La capacidad de modular y controlar las propias acciones en una forma apropiada a su edad.

Relación. La capacidad de relacionarse con los demás, capacidad que se basa en comprender y ser comprendido.

Capacidad de comunicar. El deseo y la capacidad de intercambiar ideas, sentimientos y conceptos.

Cooperación. Capacidad de armonizar las propias necesidades con las de los demás en las actividades grupales, (p. 151).

Rendimiento Académico.

Concepto de aprendizaje.

Definición conductista del aprendizaje. “El aprendizaje es todo cambio observable y relativamente estable en el desempeño del organismo y que resulta de la práctica (aprendizaje como producto)”. Meza, (1998, p. 57).

Definición cognitiva del aprendizaje. Meza, (1998), “el aprendizaje se define como el proceso complejo de adquisición de conocimientos (en un sentido amplio)”. (p. 58)

Conocimiento. Se define como una representación mental de objetos o eventos, en otros términos se define como todo aquello que está almacenado en la memoria de largo plazo.

Factores del Proceso Cognitivo.

Según Piaget, teórico interactivo, el desarrollo cognoscitivo representa cambios en su estructura, considerándose una compleja interacción de factores innatos y ambientales:

Maduración y Herencia: La maduración es inherente porque estamos predeterminados genéticamente; el desarrollo es irreversible, nadie puede volver atrás.

Experiencia Activa: Es la experiencia provocada por la asimilación y la acomodación.

Interacción Social: Es el intercambio de ideas y conducta entre personas.

Equilibrio: Es la regulación y control de los tres puntos anteriores. Sin embargo, y ante un proceso de gestación singular (cognitivismo) estos factores se ven regulados o limitados por el entorno social. Meece (200, p. 56).

Concepto de rendimiento académico.

El rendimiento académico hace referencia al grado de efectividad y equidad que brindan las instituciones educativas, expresados en los promedios de los puntajes obtenidos a través de las evaluaciones y la compensación a las características de entrada de los estudiantes. (Cutance, 1987). Citado por Sosa (2008).

Según Chadwick, (1979) citado por Zambrano, (2011) el rendimiento académico es la expresión de capacidades y de características psicológicas, desarrollado a través del proceso de enseñanza – aprendizaje, que posibilita obtener logros académicos significativos a lo largo de un periodo escolar, expresándose en un calificativo final.

Teniendo en cuenta el Diseño Curricular Nacional (Ministerio de Educación 2009), se considera que el rendimiento académico es el nivel de aprendizaje alcanzado por el estudiante en el proceso de enseñanza – aprendizaje, de acuerdo a los criterios e indicadores de evaluación de cada área de estudio.

En otras palabras, el rendimiento académico es una medida de las capacidades del alumno, que expresa lo que éste ha aprendido a lo largo del proceso formativo. También supone la capacidad del alumno para responder a los estímulos educativos. En este sentido, el rendimiento académico está vinculado a la aptitud.

Fundamentación del área de matemática.

Los niños, adolescentes y adultos nos encontramos inmersos en una realidad de permanente cambio producto de los avances científicos y tecnológicos que forman parte de la globalización; por lo que resulta imprescindible emprender acciones que nos permita estar preparados para asumir retos en la sociedad presente y futura y ello implica el desarrollo de capacidades, conocimientos y actitudes. En este contexto el desarrollo del pensamiento matemático y el razonamiento lógico adquieren singular importancia en la formación del estudiante, fortaleciendo el desarrollo progresivo de lo concreto a la abstracción.

Desde un enfoque cognitivo la matemática permite al estudiante construir un razonamiento ordenado y sistemático; desde su enfoque social y cultural, dota de capacidades y recursos para abordar problemas, explicar los procesos seguidos y comunicar los resultados obtenidos.

En el caso del área de matemática, las capacidades explicitadas para cada grado involucran los procesos transversales de razonamiento y demostración, comunicación matemática y resolución de problemas, siendo éste último el proceso a partir del cual se formulan las competencias del área en los tres niveles. (Razonamiento y demostración, comunicación matemática y resolución de problemas).

Para fines curriculares, el área de matemática se organiza en función de:

Número, relaciones y operaciones. Que está referido al conocimiento de los números, el sistema de numeración y el sentido numérico, lo que implica la habilidad para descomponer números naturales, utilizar ciertas formas de representación y comprender el significado de las operaciones, algoritmos y estimaciones. También implica establecer relaciones entre los números y las operaciones para resolver problemas.

Geometría y medición. Que implica el análisis, las características y relaciones de figuras de dos o tres dimensiones, interpreten las relaciones espaciales y comprendan los atributos de los objetos, así como las unidades, sistemas y procesos de medida, y la aplicación de técnicas, instrumentos y fórmulas apropiadas para obtener medidas.

Estadística. Que permite el recojo, organización, representación e interpretación de tablas y gráficos estadísticos. La estadística posibilita el establecimiento de conexiones importantes entre ideas y procedimientos de lo referido a los otros dos organizadores del área Minedu. (2009).

Resultados de las evaluaciones en los últimos años en el área de matemática.

La Unidad de Medición de la Calidad Educativa (UMC) del Ministerio de Educación al llevar a cabo la evaluación de rendimiento escolar, a través de la ECE 2011, se obtuvo los resultados siguientes:

El 13.2 % de los estudiantes del 2° grado de Primaria han logrado lo esperado para el grado, respondiendo la mayoría de preguntas de la prueba (nivel 2), el 35.8 % no lograron los aprendizajes esperados, todavía están en proceso de lograrlo, solamente responden las preguntas más fáciles de la prueba (nivel 1) y el 51 % tampoco lograron los aprendizajes esperados para el grado, a diferencia del nivel 1, estos estudiantes tienen dificultades incluso para responder las preguntas más fáciles de la prueba (nivel debajo del nivel 1).

La Unidad de Medición de la Calidad Educativa (UMC) del Ministerio de Educación al llevar a cabo la evaluación de rendimiento escolar a través de la ECE 2010, se obtuvo los resultados siguientes:

El 13.8 % de los estudiantes del 2° grado de Primaria han logrado lo esperado para el grado, respondiendo la mayoría de preguntas de la prueba (nivel 2), el 32 % no lograron los aprendizajes esperados, todavía están en proceso de lograrlo, solamente responden las preguntas más fáciles de la prueba (nivel 1) y el 53 % tampoco lograron los aprendizajes esperados para el grado, a diferencia del nivel 1, estos estudiantes tienen dificultades incluso para responder las preguntas más fáciles de la prueba (nivel debajo del nivel 1).

La Unidad de Medición de la Calidad Educativa (UMC) del Ministerio de Educación al llevar a cabo la evaluación de rendimiento escolar a través de la ECE 2009, se obtuvo los resultados siguientes:

El 13.5 % de los estudiantes del 2° grado de Primaria han logrado lo esperado para el grado, respondiendo la mayoría de preguntas de la prueba (nivel 2), el 37.3 % no lograron los aprendizajes esperados, todavía están en proceso de lograrlo, solamente responden las preguntas más fáciles de la prueba (nivel 1) y el 49.2 % tampoco lograron los aprendizajes esperados para el grado, a diferencia del nivel 1, estos estudiantes tienen dificultades incluso para responder las preguntas más fáciles de la prueba (nivel debajo del nivel 1).

La Unidad de Medición de la Calidad Educativa (UMC) del Ministerio de Educación al llevar a cabo la evaluación de rendimiento escolar a través de la ECE 2008, se obtuvo los resultados siguientes:

El 9.4 % de los estudiantes del 2° grado de Primaria han logrado lo esperado para el grado, respondiendo la mayoría de preguntas de la prueba (nivel 2), el 35.9 % no lograron los aprendizajes esperados, todavía están en proceso de lograrlo, solamente responden las preguntas más fáciles de la prueba (nivel 1) y el 54.7 % tampoco lograron los aprendizajes esperados para el grado, a diferencia del nivel 1, estos estudiantes tienen dificultades incluso para responder las preguntas más fáciles de la prueba (nivel debajo del nivel 1).

Fundamentación del área de comunicación.

El área de comunicación tiene como finalidad principal desarrollar en los estudiantes un manejo eficiente y pertinente de las habilidades comunicativas, así como comprender, procesar y producir mensajes.

Desde el punto de vista social, el área de comunicación brinda las herramientas necesarias para lograr una relación asertiva y empática, solucionar conflictos, proponer y llegar a consensos, condiciones indispensables para una convivencia armónica y democrática. Desde una perspectiva emocional, nos permite establecer y fortalecer vínculos afectivos. Desde el punto de vista cognitivo, la competencia comunicativa es fundamental para el desarrollo del aprendizaje en las demás áreas, dado que la lengua es un instrumento de desarrollo personal y medio principal para desarrollar la función simbólica, así como para adquirir nuevos aprendizajes. Desde el punto de vista cultural, el uso de la lengua materna posibilita el desarrollo de la autoestima, la identidad y la comunicación con el mundo interior y exterior. El desarrollo curricular del área está sustentado en el enfoque comunicativo y textual de enseñanza de la lengua.

Cuando se hace referencia a lo comunicativo, se considera la función fundamental del lenguaje que es comunicarse, es decir comparar y compartir ideas, saberes, sentimientos y experiencias en situaciones comunicativas reales y cuando se habla de lo textual se trata de la concordancia con la lingüística del texto que lo considera como unidad lingüística de comunicación. En el nivel primario se busca el despliegue de las capacidades comunicativas considerando diversos tipos de textos, en variadas situaciones de comunicación, con distintos interlocutores, y en permanente reflexión sobre los elementos de la lengua. El área tiene tres organizadores:

Expresión y comprensión oral. Que promueve el desarrollo de la capacidad de hablar (expresar) con claridad, fluidez, coherencia y persuasión, empleando los recursos verbales y no verbales del lenguaje. Comunicarse implica además de hablar, el saber escuchar, comprender el mensaje de los demás, jerarquizando, respetando las ideas y las convenciones de participación. Estas son capacidades fundamentales para el desarrollo del diálogo y la conversación, la exposición, la argumentación y el debate.

Comprensión de textos. Que enfatiza la capacidad de leer, comprendiendo textos escritos. La comprensión de textos requiere abordar el proceso lector (percepción, objetivos de la lectura, formulación y verificación de hipótesis), incluido los niveles de comprensión; la lectura oral y silenciosa, la lectura autónoma y placentera, además de la lectura crítica, con relación a la comprensión de los valores inherentes al texto.

Producción de textos. Que promueve el desarrollo de la capacidad de escribir; es decir producir diferentes tipos de textos en situaciones reales de comunicación, que respondan a la necesidad de comunicar ideas, opiniones, sentimientos, pensamientos, sueños y fantasías, entre otros. Esta capacidad involucra la interiorización del proceso de escritura y sus etapas de planificación, textualización, revisión y reescritura. Incluye la revisión de la tipología textual para la debida comprensión de sus estructuras y significados y el uso de la normativa ortografía y gramática. En este proceso es clave la escritura creativa que favorece la originalidad de cada estudiante requiriendo el acompañamiento responsable y respetuoso de su proceso creativo. Minedu, (2009).

Resultados de las evaluaciones en los últimos años en el área de comunicación.

La Unidad de Medición de la Calidad Educativa (UMC) del Ministerio de Educación al llevar a cabo la evaluación de rendimiento escolar a través de la ECE 2011, se obtuvo los resultados siguientes:

El 29.8 % de los estudiantes del 2° grado de Primaria han logrado lo esperado para el grado, respondiendo la mayoría de preguntas de la prueba (nivel 2), el 47.1 % no lograron los aprendizajes esperados, todavía están en proceso de lograrlo, solamente responden las preguntas más fáciles de la prueba (nivel 1) y el 23.2 % tampoco lograron los aprendizajes esperados para el grado, a diferencia del nivel 1, estos

estudiantes tienen dificultades incluso para responder las preguntas más fáciles de la prueba (nivel debajo del nivel 1).

La Unidad de Medición de la Calidad Educativa (UMC) del Ministerio de Educación al llevar a cabo la evaluación de rendimiento escolar a través de la ECE 2010, se obtuvo los resultados siguientes:

El 28.7 % de los estudiantes del 2° grado de Primaria han logrado lo esperado para el grado, respondiendo la mayoría de preguntas de la prueba (nivel 2), el 47.6 % no lograron los aprendizajes esperados, todavía están en proceso de lograrlo, solamente responden las preguntas más fáciles de la prueba (nivel 1) y el 23.7 % tampoco lograron los aprendizajes esperados para el grado, a diferencia del nivel 1, estos estudiantes tienen dificultades incluso para responder las preguntas más fáciles de la prueba (nivel debajo del nivel 1).

La Unidad de Medición de la Calidad Educativa (UMC) del Ministerio de Educación al llevar a cabo la evaluación de rendimiento escolar a través de la ECE 2009, se obtuvo los resultados siguientes:

El 23.1 % de los estudiantes del 2° grado de Primaria han logrado lo esperado para el grado, respondiendo la mayoría de preguntas de la prueba (nivel 2), el 53.6 % no lograron los aprendizajes esperados, todavía están en proceso de lograrlo, solamente responden las preguntas más fáciles de la prueba (nivel 1) y el 23.3 % tampoco lograron los aprendizajes esperados para el grado, a diferencia del nivel 1, estos estudiantes tienen dificultades incluso para responder las preguntas más fáciles de la prueba (nivel debajo del nivel 1).

La Unidad de Medición de la Calidad Educativa (UMC) del Ministerio de Educación al llevar a cabo la evaluación de rendimiento escolar a través de la ECE 2008, se obtuvo los resultados siguientes:

El 16.9 % de los estudiantes del 2° grado de Primaria han logrado lo esperado para el grado, respondiendo la mayoría de preguntas de la prueba (nivel 2), el 53.1 % no lograron los aprendizajes esperados, todavía están en proceso de lograrlo, solamente responden las preguntas más fáciles de la prueba (nivel 1) y el 30 % tampoco lograron los aprendizajes esperados para el grado, a diferencia del nivel 1, estos estudiantes

tienen dificultades incluso para responder las preguntas más fáciles de la prueba (nivel debajo del nivel 1).

Factores del Rendimiento Académico.

Normalmente asociamos al rendimiento académico factores como: los socioeconómicos, el currículo, las metodologías de enseñanza utilizadas, la dificultad de emplear una enseñanza personalizada, los conceptos previos que tienen los alumnos, así como el nivel de inteligencia emocional de los mismos (Benites, Jimenez y Osicka, 2000), refieren que se puede tener una buena capacidad intelectual y unas buenas aptitudes y sin embargo no estar obteniendo un rendimiento adecuado, es así que podemos manifestar que el rendimiento académico es un fenómeno multifactorial.

Existen otros factores que inciden en el rendimiento académico. Desde la dificultad propia de algunas asignaturas, hasta la gran cantidad de exámenes que pueden coincidir en una fecha, pasando por la amplia extensión de ciertos programas educativos, son muchos los motivos que pueden llevar a un alumno a mostrar un pobre rendimiento académico.

Otras cuestiones están directamente relacionadas con el factor emocional, como: la poca motivación, el desinterés o las distracciones en clase, que dificultan la comprensión de los conocimientos impartidos por el docente y termina afectando al rendimiento académico a la hora de las evaluaciones.

Por otra parte, el rendimiento académico puede estar asociado a la subjetividad del docente cuando corrige ciertas materias, en especial aquellas que pertenecen a las ciencias sociales, pueden generar distintas interpretaciones o explicaciones que el profesor debe saber analizar en la corrección para determinar si el estudiante ha comprendido o no los conceptos.

Cada estudiante presenta características cognitivo-afectivas y conductuales distintas, y las escuelas, en general, otorgan una enseñanza destinada a niños “normales” o “promedio” que prácticamente no presentan diferencias entre sí y que no muestran alteración, desviación, déficit o lentitud en ningún aspecto de su desarrollo. Esto provoca que todos los niños que por alguna razón se desvían o alejan de este “promedio” estén en riesgo de bajo rendimiento y de fracaso escolar. Un estudiante en riesgo no significa que sea retrasado o que tenga alguna incapacidad. La designación

“en riesgo” se refiere a características personales o a circunstancias del medio escolar, familiar o social que lo predisponen a experiencias negativas tales como deserción, bajo rendimiento, trastornos emocionales, alteraciones de la conducta, drogadicción, etc.

Los factores de riesgo del estudiante incluyen déficits cognitivos del lenguaje, escasas habilidades sociales y problemas emocionales y de la conducta. Los factores de riesgo de la escuela se refieren a aquellas características y circunstancias específicas ligadas a los docentes y administrativos como los prejuicios y las bajas expectativas de rendimiento, la inhabilidad para modificar el currículo, la falta de recursos y la carencia de estrategias de enseñanza adecuadas, la estructura, el clima organizacional y los valores del sistema escolar.

El concepto de efectividad en los colegios.

La característica central sobre los colegios efectivos es el concepto de "efectividad", el que normalmente se define de manera similar (rendimiento académico), pero se mide en forma diferente. Hay un gran desconocimiento de los factores de efectividad social, mayormente centrándose los estudios a la efectividad académica. En un plano conceptual, la efectividad puede ser comprendida como un término relativo. Algunos colegios son más efectivos que otros en dar a los alumnos una oportunidad real de alcanzar metas educacionales, lo cual es independiente del estrato de su familia. Sosa, (2008) propone un modelo de efectividad que considera dos dimensiones: calidad y equidad. La dimensión de "calidad" está modelada como el promedio de los puntajes de cada colegio en los resultados (corregido por nivel socioeconómico), y la dimensión de "equidad" se relaciona con la capacidad que tienen los colegios de compensar las características de entrada de los alumnos.

No basta saber, por lo tanto, qué colegios tienen en promedio mejores resultados, sino también cuáles son más capaces de compensar el déficit de entrada. Con esta metodología, señalan los investigadores, se podrán superar los problemas metodológicos de las etapas previas y estudiar las diferencias entre colegios efectivos y no efectivos, luego de reuniones, conversaciones y observaciones de los profesores, padres y alumnos, era evidente que había para ellos otros indicadores de efectividad mucho más importantes que el rendimiento académico. Por ejemplo, los profesores y supervisores estaban más interesados en la organización y en la conducta de los individuos en el colegio que en si los niños habían desarrollado o no ciertas

habilidades. Para ellos era fundamental que fuesen disciplinados, ordenados, respetuosos y muy conscientes de sus obligaciones sociales y religiosas. Las habilidades académicas eran instrumentalmente importantes para obtener trabajo y servir al desarrollo nacional, pero menos valiosas que el carácter, la autodisciplina, el respeto por la autoridad y ser una buena persona.

Objetivos e hipótesis:

Objetivos.

Objetivo General.

Establecer si existe relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en las áreas de matemática y comunicación en estudiantes del V Ciclo del nivel primaria en una institución educativa del distrito de Ventanilla – Callao.

Objetivos Específicos.

Determinar si existe relación entre la escala interpersonal y rendimiento académico de las áreas de matemática y comunicación en estudiantes del V Ciclo, del nivel primaria de una institución educativa pública de Ventanilla – Callao.

Determinar si existe relación entre la escala intrapersonal y rendimiento académico de las áreas de matemática y comunicación en estudiantes del V Ciclo, del nivel primaria de una institución educativa pública de Ventanilla – Callao.

Determinar si existe relación entre la adaptabilidad y el rendimiento académico de las áreas de matemática y comunicación en estudiantes del V Ciclo, del nivel primaria de una institución educativa pública de Ventanilla – Callao.

Determinar si existe relación entre el manejo del estrés y el rendimiento académico de las áreas de matemática y comunicación en estudiantes del V Ciclo, del nivel primaria de una institución educativa pública de Ventanilla – Callao.

Determinar si existe relación entre el estado de ánimo general y el rendimiento académico de las áreas de matemática y comunicación en estudiantes del V Ciclo, del nivel primaria de una institución educativa pública de Ventanilla – Callao.

Hipótesis.

Hipótesis General.

Existe relación significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de las áreas de comunicación y matemática, en estudiantes del V Ciclo, del nivel primario, en una institución educativa pública de Ventanilla – Callao.

Hipótesis Específicas.

Existe relación significativa entre el componente intrapersonal y el rendimiento académico de las áreas de matemática y comunicación, en los estudiantes del V Ciclo del nivel primario en una institución educativa pública de Ventanilla – Callao.

Existe relación significativa entre el componente interpersonal y el rendimiento académico de las áreas de matemática y comunicación, en los estudiantes del V Ciclo del nivel primario en una institución educativa pública de Ventanilla – Callao.

Existe relación significativa entre el componente adaptabilidad y el rendimiento académico de las áreas de matemática y comunicación, en los estudiantes del V Ciclo del nivel primario en una institución educativa pública de Ventanilla – Callao.

Existe relación significativa entre el componente manejo del estrés y el rendimiento académico de las áreas de matemática y comunicación, en los estudiantes del V Ciclo del nivel primaria en una institución educativa pública de Ventanilla – Callao.

Existe relación significativa entre el componente estado de ánimo general y el rendimiento académico de las áreas de matemática y comunicación, en los estudiantes del V Ciclo del nivel primario en una institución educativa pública de Ventanilla – Callao.

Método

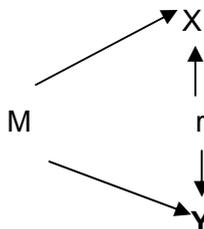
Tipo y diseño de investigación

Tipo de investigación.

La investigación a realizarse por la naturaleza de sus propósitos tiene un enfoque cuantitativo, ya que para determinar los resultados se harán a través del registro, análisis e interpretación de datos estadísticos, es no experimental descriptivo – correlacional, ya que se observarán los fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, sin manipulación de variables. (Mejía, 2005).

Diseño de investigación.

El diseño de investigación, dado al análisis y alcances de sus resultados, es Descriptivo - Correlacional, por cuanto se observarán el estado de las variables y sus relaciones en un momento dado, luego se procederá a describir los fundamentos teóricos y los fenómenos de estudio de las variables del problema y contrastar el grado de relación entre ellas.



Dónde:

M= Los alumnos del V Ciclo de una institución educativa de Ventanilla.

X= Inteligencia emocional.

Y= Rendimiento académico en las áreas de matemática y comunicación.

r= Relación

Unidades de observación.

- Alumnos del V Ciclo del nivel primaria de una institución educativa de Ventanilla – Callao.

Variabes

Variabes relacionales.

- **(V 1)**, Inteligencia emocional de los niños, del V Ciclo, del nivel primaria de una institución educativa pública de Ventanilla.
- **(V2)**, Rendimiento académico en las áreas de matemática y comunicación de los estudiantes, del V Ciclo, del nivel primaria de una institución educativa, pública de Ventanilla.

V1: Inteligencia emocional.

Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores
<p>Conjunto de habilidades personales e interpersonales que influyen en nuestra capacidad general para afrontar las demandas y presiones del medio ambiente, influyendo en el bienestar general y tener éxito en la vida; comprende las dimensiones: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés, estado de ánimo general e impresión positiva. Ugarriza, (2003).</p>	<p>Puntaje obtenido a través del Inventario de BarOn ICE NA, con respecto a las dimensiones: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés, estado de ánimo general, e impresión positiva; considerándose el puntaje de 69 y menos como deficiente; de 70 a 79 muy baja; de 80 a 89 baja; de 90 a 109 adecuada; de 110 a 119 alta; de 120 a 129 muy alta y 130 y más excelentemente desarrollada.</p>	Intrapersonal	Comprende emociones.
			Expresa sentimientos y emociones sin dañar sentimientos de los demás.
			Reconoce sus aspectos positivos y negativos.
		Interpersonal	Mantiene relaciones interpersonales.
			Demuestra escucha a los demás.
			Comprende sentimientos de los demás.
		Adaptabilidad	Demuestra flexibilidad en el manejo de sus actitudes.
			Se adapta con facilidad a los cambios ambientales.
			Aplica estrategias en la solución de problemas cotidianos.
		Manejo del estrés	Demuestra calma y tranquilidad ante situaciones adversas.
			Demuestra control de sus impulsos.
			Responde adecuadamente en eventos estresantes.
		Estado de ánimo general	Se siente satisfecho con su vida.
			Mantiene actitud positiva ante sentimientos negativos.
			Es visionario y optimista.
Impresión positiva	Expresa impresión positiva de si misma.		

V2: Rendimiento académico en las áreas de matemática y comunicación.

Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Escala literal	Nivel descriptivo	Equivalencia A la escala vigesimal
Nivel de aprendizaje alcanzado por el estudiante en el proceso enseñanza aprendizaje, de acuerdo a los criterios e indicadores de cada área de estudio. DCN Ministerio de Educación (2009).	Puntaje obtenido en los registros oficiales de evaluación, considerando las dimensiones de: expresión y comprensión oral, comprensión de textos y producción de textos en el área de comunicación y número relaciones; y operaciones, geometría y medición y estadística en matemática.	Números, relaciones y operaciones.	AD	Logro destacado Evidencia el logro de los aprendizajes previstos, demostrando incluso un manejo solvente y muy satisfactorio en todas las tareas propuestas.	17 - 20
			A	Logro previsto Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado.	13 - 16
		Geometría y medición.	B	En proceso Cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable.	11 - 12
			C	En inicio Cuando el estudiante está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencia dificultades para el desarrollo de estos.	Menos de 10
		Estadística			

Participantes

Constituida por los niños y niñas del V Ciclo de una institución educativa estatal de Ventanilla – Callao, ubicados en una zona rural, denominado Parque Porcino, cuya población demuestra un nivel cultural medio, alto índice de pobreza y un porcentaje significativo de hogares disfuncionales.

La muestra es no probabilística de tipo disponible, está conformada por 145 estudiantes del V ciclo del nivel primaria, correspondiente al 5º y 6º grado de una institución educativa del distrito de Ventanilla – Callao, ubicado en una zona rural,

donde la mayoría de la población se dedican a los trabajos de reciclaje y crianza de porcinos y animales menores, carentes de medios de transporte y redes públicas de los servicios básicos como son agua y desagüe, los estudiantes convergen de lugares distantes los cuales lo hacen a pie y en algunas ocasiones en moto taxis que sirven para el transporte interno; por lo que la población demuestra un nivel cultural medio – bajo, con un alto índice de pobreza y un índice elevado de problemas sociales como (drogadicción, pandillaje, ludopatía, etc.).

Instrumentos de investigación

Ficha técnica.

Nombre original	: EQi-YV BarOn Emotional Quotient Inventory.
Autor	: Reuven Bar-On
Procedencia	: Toronto – Canadá
Adaptación peruana	: Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares. (2003).
Administración	: Individual o colectiva
Formas	: Completa y abreviada
Duración	: Sin límite de tiempo (Forma completa: 20 a 30 minutos aproximadamente y abreviada de 10 a 15 minutos).
Aplicación	: Niños y adolescentes entre 7 y 18 años
Puntuación	: Calificación computarizada
Significación	: Evaluación de las habilidades emocionales y sociales
Tipificación	: Baremos peruanos
Usos	: Educativo, clínico, jurídico, médico y en la investigación. Son usuarios potenciales aquellos profesionales que se desempeñan como psicólogos, psiquiatras, médicos, trabajadores sociales, consejeros, tutores y orientadores vocacionales.
Materiales	: Un disquete que contiene: cuestionarios de la forma completa y abreviada, calificación computarizada y perfiles.

Características.

El BarOn ICE: NA es un inventario que integra conocimientos teóricos, fundamentos empíricos y una fina sofisticación de las técnicas psicométricas. El instrumento es confiable, válido y ofrece al usuario un número importante de características que incluyen:

Una muestra normativa amplia (N: 3 374).

Normas específicas de sexo y edad (4 diferentes grupos de edades entre los 7 y 18 años).

Escalas multidimensionales que evalúan las características centrales de la inteligencia emocional.

Una escala de impresión positiva para identificar a los que intentan crear una imagen exageradamente favorable de sí misma.

Un factor de corrección que permite al usuario un ajuste de las respuestas positivas que tienden a dar a los niños muy pequeños.

Un índice de inconsistencia, que está diseñado para detectar el estilo de respuesta discrepante.

Pautas para la administración, calificación y obtención de un perfil de resultados computarizados.

Alta confiabilidad y validez.

Usos del BarOn ICE: NA

El BarOn ICE: NA mide diversas habilidades y competencias que constituyen las características centrales de la inteligencia emocional. Puede ser como un instrumento rutinario de exploración en diversos ambientes tales como escuelas, clínicas, centros de atención juvenil y consultorios particulares. Los usuarios potenciales pueden ser psicólogos, médicos, trabajadores sociales, consejeros, maestros, enfermeras y personas especializadas en el trabajo con niños. Es un instrumento útil que brinda información sobre la inteligencia emocional y social de la persona. Es un instrumento autoadministrado, no se recomienda tomar a personas que no quieren cooperar o que no puedan responder de manera honesta al cuestionario. No puede ser usado con niños y adolescentes que presentan alteraciones emocionales severas o trastornos del desarrollo infantil, para niños o personas que tienen una pobre habilidad lectora.

Baremo.

Rangos	Pautas de interpretación
130 y más	Capacidad emocional y social atípica. Excelentemente desarrollada.
120 a 129	Capacidad emocional y social muy alta. Muy bien desarrollada.
110 a 119	Capacidad emocional y social alta. Bien desarrollado.
90 a 109	Capacidad emocional y social adecuada. Promedio.
80 a 89	Capacidad emocional y social baja. Mal desarrollada. Necesita mejorarse.
70 a 79	Capacidad emocional y social muy baja. Necesita mejorarse considerablemente.
69 y menos	Capacidad emocional y social atípica y deficiente. Nivel de desarrollo marcadamente bajo.

Confiabilidad.

Ugarriza, (2001) realizó la confiabilidad del Test - retest cabe mencionar que el retest efectuado en una muestra de 60 niños cuya edad promedio fue 13.5 años reveló la estabilidad del inventario oscilando los coeficientes entre .77 y .88 tanto para la forma completa como para la abreviada. En cambio en las muestras normativas peruanas además de los efectos del sexo y grupos de edad, se ha procedido también a examinar los efectos de la gestión y grupos de edad. La consistencia interna fue medida a través de método de coeficientes de alfa de Crombach obteniendo coeficientes entre 0.00 confiabilidad muy baja y 1.00 confiabilidad perfecta. Los coeficientes de confiabilidad son bastantes satisfactorios a través de los diferentes grupos normativos a pesar que algunas escalas contienen poco número de ítems. La magnitud de las correlaciones inter ítems mejoran con el incremento de la edad.

Validez.

La validez está destinada a demostrar cuan exitoso y eficiente es el instrumento en la medición del constructo ya que existe un número significativo de estudios que utilizando diversas metodologías, presentan la evidencia con que el instrumento mide de manera adecuada el constructo para el que fue diseñado medir. Según la normativa peruana la validación se ha centrado en dos aspectos: a) la validez del constructo del inventario y b) la multidimensionalidad de las diversas escalas. Otras evidencias de validez se focalizan en las relaciones entre el BarOn ICE: NA Versiones completa y abreviada con el I-CE de BarOn para adultos (Ugarriza, 2003) y la relación de BarOn ICE: NA según el sexo en una muestra de estudiantes universitarios y por otro lado la escala de depresión de Reynolds para niños y adolescentes con el BarOn ICE: NA, versiones completa y abreviada en un centro educativo estatal de Viña Alta.

Matriz del instrumento de la inteligencia emocional.

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de evaluación
Intrapersonal	• Comprende sus emociones con facilidad.	3. Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.	1 - 4
	• Expresa sus sentimientos y emociones sin dañar sentimientos de los demás.	7. Es fácil decirle a la gente como me siento. 17. Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos. 28. Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1 - 4 1 - 4
	• Reconoce sus	31. Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	1 - 4
			1- 4

	aspectos positivos y negativos.	43. Para mí es fácil decirle a las personas como me siento. 53. Me es fácil decirle a los demás mis sentimientos.	1 - 4 1 - 4
Interpersonal	<ul style="list-style-type: none"> Mantiene relaciones interpersonales satisfactorias. Demuestra una escucha activa a los demás Comprende con facilidad los sentimientos de los demás. 	2. Soy muy bueno para comprender como la gente se siente. 5. Me importa lo que les sucede a las personas. 10. Sé cómo se sienten las personas. 14. Soy capaz de respetar a los demás. 20. Tener amigos es importante. 24. Intento no herir los sentimientos de las otras personas. 36. Me agrada hacer cosas para los demás. 41. Hago amigos fácilmente 45. Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos. 51. Me agradan mis amigos. 55. Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste. 59. Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.	1 - 4 1 - 4
Adaptabilidad	<ul style="list-style-type: none"> Demuestra flexibilidad en el manejo de sus actitudes. Se adapta con facilidad a los cambios ambientales. Aplica estrategias en la solución de problemas cotidianos. 	3. Puedo mantener la calma cuando estoy molesto. 6. Me es difícil controlar mi cólera. 11. Sé cómo mantenerme tranquilo. 15. Me molesto demasiado de cualquier cosa. 21. Peleo con la gente. 26. Tengo mal genio. 35. Me molesto fácilmente. 39. Demoro en molestarme. 46. Cuando estoy molesto con alguien me siento molesto por mucho tiempo. 49. Para mí es difícil esperar mi turno. 54. Me disgusta fácilmente. 58. Cuando me molesto actúo sin pensar.	1 - 4 1 - 4
Manejo del estrés	<ul style="list-style-type: none"> Demuestra calma y tranquilidad ante situaciones adversas. Demuestra control de sus impulsos. Responden adecuadamente en eventos estresantes. 	12. Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles. 16. Es fácil para mí comprender las cosas nuevas. 22. Puedo comprender preguntas difíciles. 25. No me doy por vencido ante un problema hasta que lo resuelvo. 30. Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles. 34. Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil cuando yo quiero. 38. Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas. 44. Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones. 48. Soy bueno resolviendo problemas. 57. Aun cuando las cosas sean difíciles no me doy por vencido.	1 - 4 1 - 4
Estado de ánimo general	<ul style="list-style-type: none"> Se sienten satisfecho con su vida. Mantiene una actitud 	1. Me gusta divertirme. 4. Soy feliz. 9. Me siento seguro de mí mismo.	1 - 4 1 - 4 1 - 4

	<p>positiva a pesar de la adversidad y los sentimientos negativos.</p> <ul style="list-style-type: none"> Son visionarias y optimistas. 	<p>13. Pienso que las cosas que hago salen bien. 19. Espero lo mejor. 23. Me agrada sonreír. 29. Sé que las cosas saldrán bien. 32. Sé cómo divertirme. 37. No me siento muy feliz. 40. Me siento bien conmigo mismo. 47. Me siento feliz con la clase de persona que soy. 50. Me divierte las cosas que hago. 56. Me gusta mi cuerpo. 60. Me gusta la forma como me veo.</p>	<p>1 - 4 1 - 4 1 - 4</p>
Impresión positiva	<ul style="list-style-type: none"> Expresa una impresión positiva de sí misma. 	<p>8. Me gustan todas las personas que conozco. 18. Pienso bien de todas las personas. 27. Nada me molesta. 33. Debo decir siempre la verdad. 42. Pienso que soy el mejor en todo lo que hago. 52. No tengo días malos.</p>	<p>1 - 4 1 - 4 1 - 4 1 - 4 1 - 4 1 - 4</p>

Matriz del instrumento del rendimiento académico.

Área de Comunicación.

Dimensiones	Indicadores	Escala de calificación
Expresión y comprensión Oral.	<ul style="list-style-type: none"> Expresa con facilidad sus pensamientos, ideas, relacionados a su realidad. Comprende mensajes orales relacionados a su vida diaria. 	<p>C=menos de 10 B= 11-12 A= 13-16 AD= 17-20</p>
Comprensión de textos	<ul style="list-style-type: none"> Disfruta de la lectura libre y dirigida. Identifica los elementos principales de un texto. Comprende el mensaje principal del texto que lee. 	<p>C=menos de 10 B= 11-12 A= 13-16 AD= 17-20</p>
Producción de textos	<ul style="list-style-type: none"> Produce textos diversos para comunicar sus ideas, necesidades, intereses propios de su realidad. Utiliza elementos lingüísticos y no lingüísticos en la producción de textos. 	<p>C=menos de 10 B= 11-12 A= 13-16 AD= 17-20</p>

Área de Matemática.

Organizadores	Indicadores	Escala de calificación
Números, relaciones y operaciones.	<ul style="list-style-type: none"> Resuelven y formulan problemas, estableciendo relaciones entre números naturales, decimales y fraccionarios. Aplica estrategias para solucionar operaciones diversas relacionadas a subida cotidiana. 	<p>C=menos de 10 B= 11-12 A= 13-16 AD= 17-20</p>
Geometría y medición.	<ul style="list-style-type: none"> Resuelve y formula problemas cuya solución requiere transformación de figuras geométricas. Resuelve y formula problemas relacionados a figuras geométricas (perímetro y área, etc.). 	<p>C=menos de 10 B= 11-12 A= 13-16 AD= 17-20</p>
Estadística	<ul style="list-style-type: none"> Resuelve y formula problemas cuya solución requiere establecer relaciones entre variables, organización e interpretación de datos. 	<p>C=menos de 10 B= 11-12 A= 13-16 AD= 17-20</p>

Procedimientos

Para alcanzar los fines y objetivos propuestos se tendrá en cuenta los siguientes procedimientos:

Con respecto a la variable rendimiento académico en las áreas de matemática y comunicación, se ha tomado los resultados de los registros oficiales de evaluación y las actas respectivas, dado que en la práctica pedagógica en el proceso de evaluación se consideran las dimensiones, indicadores y la escala de calificación cualitativa de acuerdo a la R.M. N° 0234-2005-ED y Directiva N° 004-VMGP-2005.ED, que son las normas sobre el proceso de evaluación en la Educación Básica Regular en Instituciones Educativas Públicas y Privadas del país. El presente estudio tuvo limitaciones tales como: falta de evaluaciones estandarizadas de las áreas de matemática y comunicación en los grados de 5° y 6°, entre otros el tiempo para elaborar y validar las evaluaciones para los estudiantes en estudio, etc.

Con respecto a la variable inteligencia emocional se ha efectuado los siguientes procedimientos:

- Coordinación con la coordinadora del nivel primaria y los profesores de grado de la I.E. N° 4021 “Daniel Alcides Carrión”, para la aplicación del cuestionario de Bar-On ICE NA, cuya duración será de 30 minutos por cada sección.
- Preparación e implementación del Cuestionario.
- Aplicación del Cuestionario.
- Procesamiento y/o registro de datos.
- Análisis e interpretación de datos estadísticos.
- Elaboración del Informe final.

El Inventario de BarOn ICE NA, en vista de que ambas formas son sencillas, el administrador no requiere de mucho entrenamiento. Puede ser aplicado por asistentes de investigación y maestros; sin embargo el administrador debe estar familiarizado con el inventario, dar las instrucciones claramente, solicitar el consentimiento del examinado, evitar sesgo y clarificar preguntas que surjan en la administración, comunicarles qué evalúa y pedirles que respondan a todo el inventario. Los evaluados deben responder por sí mismos a los ítems de la prueba, además, durante la administración las respuestas a sus preguntas no deben ser inducidas, para evitar sesgos.

La aplicación del inventario debe realizarse en un ambiente tranquilo y sin interferencias. No se recomienda la administración grupal de personas que tienen dificultades lectoras.

Es importante comunicar a los examinados que no hay tiempo límite, que escriban su nombre y completen los datos de la sección demográfica. En el cuestionario se encuentran las instrucciones, solicitándose al examinado que lea cuidadosamente cada oración y escoja la respuesta que mejor lo describa. Para evitar el sesgo y el engaño se debe enfatizar que no hay respuestas correctas ni incorrectas. Con aquellos niños o adolescentes que tienen dificultades en lectura, es necesario leerles las instrucciones en voz alta.

Las siguientes instrucciones aparecen impresas en la parte superior del cuestionario:

Dinos cómo te sientes, piensas o actúas LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO EN LA MAYORÍA DE LUGARES. Elige una y sólo UNA respuesta para cada oración y coloca una ASPA sobre el número que corresponde a tu respuesta. Por ejemplo, si tu respuesta es "Rara vez", haz un ASPA sobre el número 2 en la misma línea de la oración. Esto no es un examen; no existen respuestas buenas o malas. Por favor haz un ASPA en la respuesta de cada oración, según la siguiente escala:

1. Muy rara vez
2. Rara vez
3. A menudo
4. Muy a menudo

Cuando el evaluado finalice la prueba y entregue el inventario, se debe asegurar que todos los ítems hayan sido contestados. Trate de tener las respuestas de aquellos ítems no respondidos o indagar si tuvieron dificultades en su comprensión. Cuando la administración es grupal se requiere de varias personas que supervisen la administración del inventario.

Resultados

Medidas descriptivas

Tabla 1.

Puntuación media y desviación estándar de la inteligencia emocional de los estudiantes del V ciclo de primaria de una institución educativa de Ventanilla - Callao (N=145).

Características	M	DE
Coficiente emocional total	183.83	20.43
Intrapersonal	102.55	11.53
Interpersonal	94.37	13.83
Manejo del estrés	112.88	14.91
Adaptabilidad	84.57	13.48
Estado de ánimo general	96.39	16.49
Impresión positiva	103.15	11.94

En la tabla 1 se aprecian los valores promedios del coeficiente emocional total y las diferentes dimensiones de la inteligencia emocional: intrapersonal, interpersonal, manejo del estrés, adaptabilidad, estado de ánimo general e impresión positiva, de los estudiantes del V Ciclo de primaria de una institución educativa de Ventanilla - Callao; la mayor desviación de los datos se muestra en la dimensión de estado de ánimo general y la menor desviación de datos en la dimensión intrapersonal.

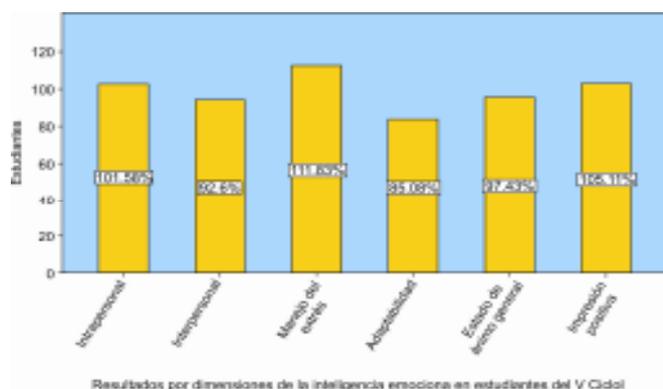


Figura 1. Puntuación media de la inteligencia emocional de los estudiantes del V ciclo de primaria de una institución educativa de Ventanilla - Callao (N=145).

La inteligencia emocional es más representativo en el componente manejo del estrés; mientras que el menos representativo es el componente de adaptabilidad.

Tabla 2.
Puntuación media y desviación estándar de la inteligencia emocional de los estudiantes del 6° grado de una institución educativa de Ventanilla - Callao (N=66).

Características	M	DE
Coefficiente emocional total	184.37	25.08
Intrapersonal	103.72	10.54
Interpersonal	96.50	15.28
Manejo del estrés	114.07	15.70
Adaptabilidad	83.96	15.69
Estado de ánimo general	95.15	20.37
Impresión positiva	100.81	12.04

En la tabla 2 se aprecian los valores promedios del coeficiente emocional total y las diferentes dimensiones de la inteligencia emocional: intrapersonal, interpersonal, manejo del estrés, adaptabilidad, estado de ánimo general e impresión positiva; en los estudiantes del 6° grado de una institución educativa pública de Ventanilla – Callao; la mayor desviación de los datos se muestra en la dimensión de estado de ánimo general y la menor desviación de datos en la dimensión impresión positiva.

Tabla 3.
Puntuación media y desviación estándar de la inteligencia emocional del 5° grado de una institución educativa de Ventanilla - Callao (N=79).

Características	M	DE
Coefficiente emocional total	183.37	15.69
Intrapersonal	101.58	12.28
Interpersonal	92.60	12.32
Manejo del estrés	111.88	14.25
Adaptabilidad	85.08	11.40
Estado de ánimo general	97.43	12.40
Impresión positiva	105.11	11.58

En la tabla 3 se aprecian los valores promedios del coeficiente emocional total y las diferentes dimensiones de la inteligencia emocional: intrapersonal, interpersonal, manejo del estrés, adaptabilidad, estado de ánimo general e impresión positiva; en los estudiantes del 5º grado de una institución educativa pública de Ventanilla – Callao; la mayor desviación de los datos se muestra en la dimensión manejo del estrés y la menor desviación de datos en la dimensión adaptabilidad.

Medidas de Frecuencias

Tabla 4.

Resultados de la inteligencia emocional de los estudiantes del V ciclo, del nivel primaria, de una institución educativa de Ventanilla - Callao (N=145).

Características	f	%
Excelentemente desarrollada	143	98.6
Muy alta	1	0.7
Alta	1	0.7

En la tabla 4 destaca que, en relación a la inteligencia emocional el 98.6% de los estudiantes del V ciclo del nivel primaria de una institución pública de Ventanilla – Callao, se encuentran en un nivel excelentemente desarrollado (130 y más); y por otro lado un mínimo porcentaje de 0.7 se encuentran en un nivel muy alta y alta (120 a 129), (110 a 119).

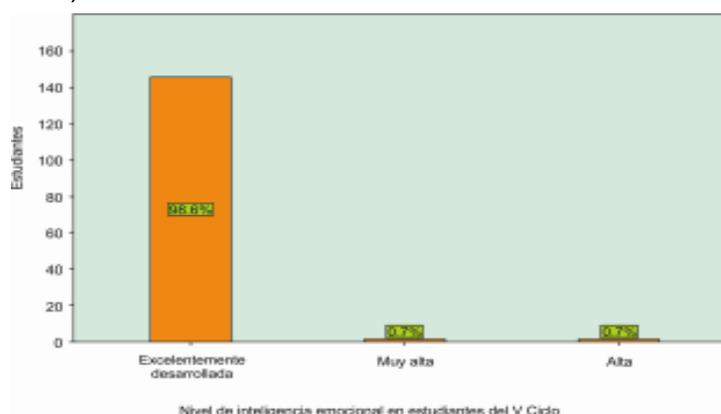


Figura 2. Resultados de la inteligencia emocional de los estudiantes del V ciclo, del nivel primaria, de una institución educativa de Ventanilla - Callao (N=145).

La inteligencia emocional en los estudiantes del V Ciclo del nivel primaria considerada como muestra, se encuentra en el nivel excelentemente desarrollada.

Tabla 5.

Resultados de la inteligencia emocional de los estudiantes del 6° grado del nivel primaria, de una institución educativa de Ventanilla - Callao (N=66).

Características	f	%
Excelentemente desarrollada	64	97.0
Muy alta	1	1.5
Alta	1	1.5

En la tabla 5 destaca que, en relación a la inteligencia emocional el 97.0% de los estudiantes del 6° grado del nivel primaria de una institución pública de Ventanilla – Callao, se encuentran en un nivel excelentemente desarrollada; y por otro lado un mínimo porcentaje de 1.5% se encuentran en un nivel muy alta y alta (120 a 129), (110 a 119).

Tabla 6.

Resultados de la inteligencia emocional de los estudiantes del 5° grado del nivel primaria, de una institución educativa de Ventanilla - Callao (N=79).

Características	f	%
Excelentemente desarrollada	79	100

En la tabla 6 destaca que, en relación a la inteligencia emocional el 100% de los estudiantes del 5° grado del nivel primaria de una institución pública de Ventanilla – Callao, se encuentran en un nivel excelentemente desarrollados (130 y más).

Tabla 7.

Resultados de rendimiento académico en el área de matemática de los estudiantes del V ciclo del nivel primaria de una institución educativa de Ventanilla - Callao (N=145).

Literales	Características		f	%
	Literales	Vigesimal		
AD		17 – 20	7	4.8
A		13 – 16	83	57.2
B		11 – 12	50	34.5
C		0 - 10	5	3.4

En la tabla 7 destaca que en relación al rendimiento académico, en el área de matemática el 57.2% de los estudiantes del V ciclo del nivel primaria de una institución pública de Ventanilla – Callao, se encuentran en un nivel de logro previsto (A); y por otro lado un mínimo porcentaje de 3.4% se encuentran en un nivel de inicio (C).

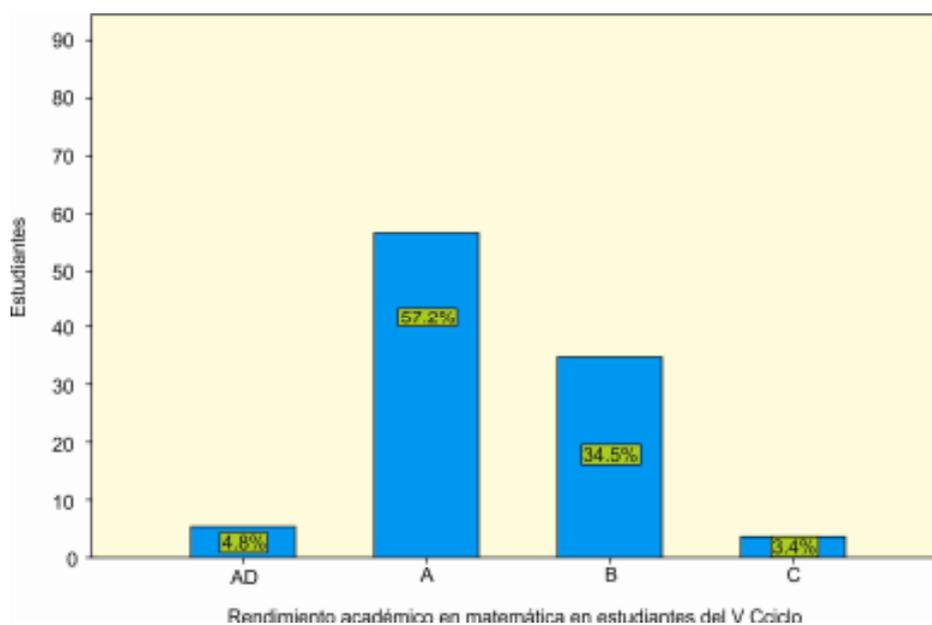


Figura 3. Rendimiento académico en el área de matemática, en estudiantes del V Ciclo, del nivel primaria, de una institución educativa de Ventanilla - Callao (N=145).

El rendimiento académico en el área de matemática, es más representativo en el nivel de logro previsto, representado por (A), mientras que el mínimo número de estudiantes se encuentran en el nivel de inicio, representado por la letra (C).

Tabla 8.

Resultados de rendimiento académico en el área de comunicación de los estudiantes del V ciclo del nivel primaria de una institución educativa de Ventanilla - Callao (N=145).

Literal	Características		f	%
	Literal	Vigesimal		
AD		17 – 20	6	4.1
A		13 – 16	85	58.6
B		11 – 12	48	33.1
C		0 - 10	6	4.1

En la tabla 8 destaca que en relación al rendimiento académico en el área de comunicación, el 58.6% de los estudiantes del V ciclo del nivel primaria de una institución pública de Ventanilla – Callao, se encuentran en un nivel de logro previsto (A); y por otro lado un porcentaje de 4.1% se encuentran en un nivel de logro destacado y de inicio (AD), (C).

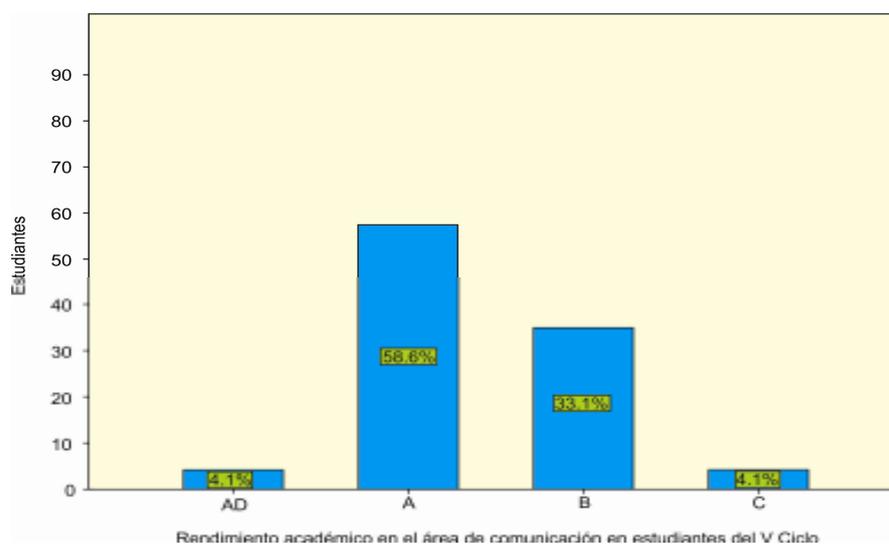


Figura 4. Rendimiento académico en el área de comunicación, en estudiantes del V Ciclo, del nivel primaria, de una institución educativa de Ventanilla - Callao (N=145).

El rendimiento académico en el área de comunicación es más representativo en el nivel de logro previsto, representado por (A), mientras que el mínimo número de estudiantes se encuentran en el nivel de inicio, representado por la letra (C).

Tabla 9.

Resultados de rendimiento académico en el área de matemática de los estudiantes del 6° grado, del nivel primaria de una institución educativa de Ventanilla - Callao (N=66).

Literal	Características Vigesimal	f	%
AD	17 – 20	0	0
A	13 – 16	50	75.8
B	11 12	16	24.2
C	0 - 10	0	0

En la tabla 9 destaca que en relación al rendimiento académico en el área de matemática, el 75.8% de los estudiantes del 6° grado del nivel primaria de una institución pública de Ventanilla – Callao, se encuentran en un nivel de logro previsto (A); y por otro lado un porcentaje de 24.2% se encuentran en un nivel de proceso (B).

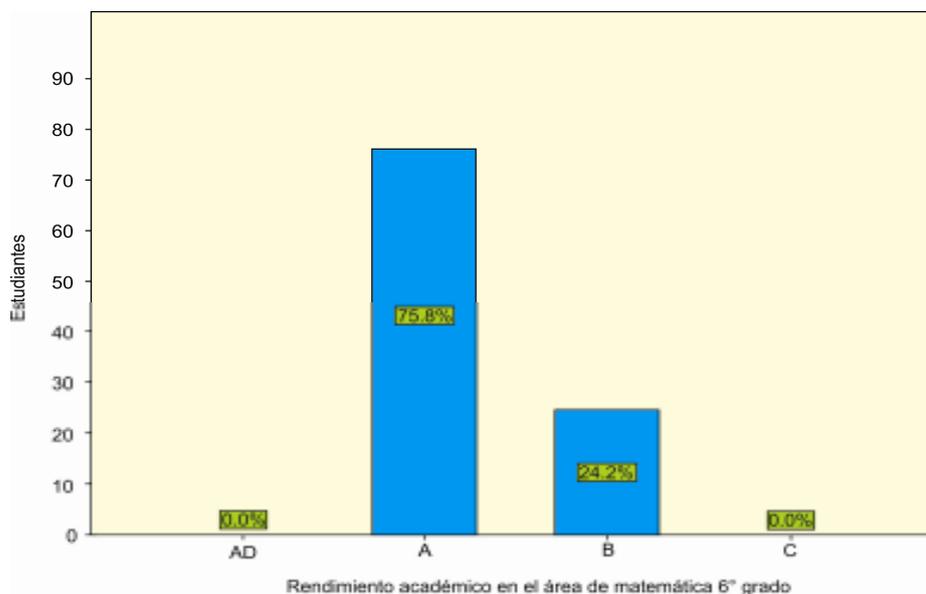


Figura 5. Rendimiento académico en el área de matemática, en estudiantes del 6° grado del nivel primaria de una institución educativa de Ventanilla - Callao (N=66).

El rendimiento académico en el área de matemática es más representativo en el nivel de logro previsto, representado por (A).

Tabla 10.

Resultados de rendimiento académico en el área de comunicación de los estudiantes del 6° grado, del nivel primaria de una institución educativa de Ventanilla - Callao (N=66).

Literal	Características Vigesimal	f	%
AD	17 - 20	0	0
A	13 - 16	52	78.8
B	11 - 12	14	21.2
C	0 - 10	0	0

En la tabla 10 destaca que en relación al rendimiento académico en el área de comunicación, el 78.8% de los estudiantes del 6° grado del nivel primaria de una institución pública de Ventanilla – Callao, se encuentran en un nivel de logro previsto (A); y por otro lado un porcentaje del 21.2% se encuentran en un nivel de proceso (B).

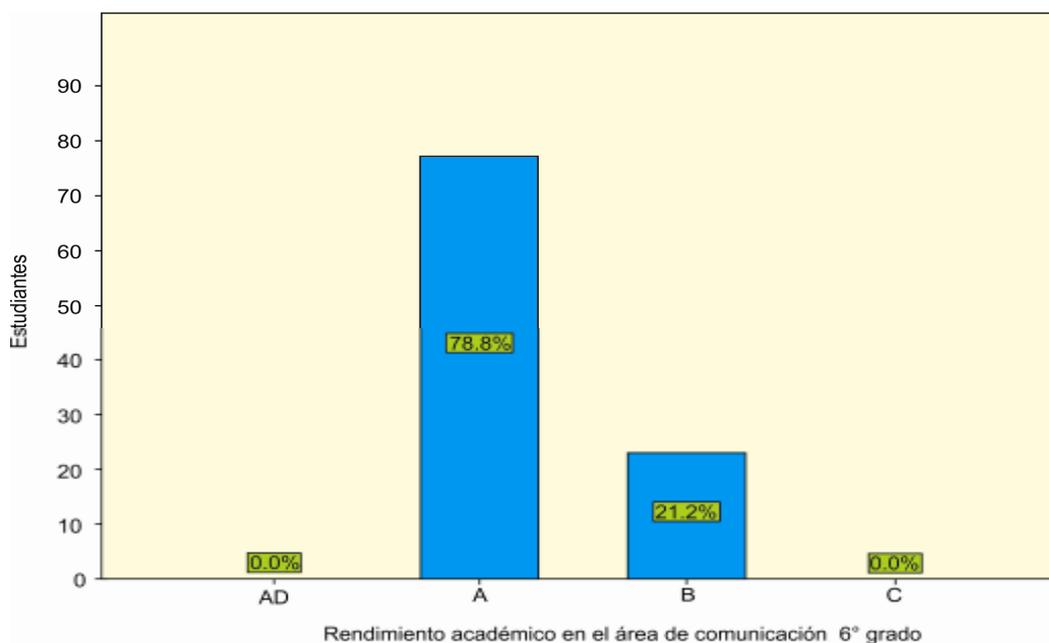


Figura 6. Rendimiento académico en el área de comunicación en estudiantes del 6° grado del nivel primaria de una institución educativa de Ventanilla - Callao (N=66).

El rendimiento académico en el área de comunicación es más representativo en el nivel de logro previsto, representado por (A).

Tabla 11.

Resultados de rendimiento académico en el área de matemática de los estudiantes del 5°, del nivel primaria de una institución educativa de Ventanilla - Callao (N=79).

Literal	Características Vigesimal	f	%
AD	17 - 20	7	8.9
A	13 - 16	33	41.8
B	11 - 12	34	43.0
C	0 - 10	5	6.3

En la tabla 11 destaca que en relación al rendimiento académico en el área de matemática el 43% de los estudiantes del 5° grado del nivel primaria de una institución pública de Ventanilla – Callao, se encuentran en un nivel de proceso (B); mientras que un porcentaje de 8.9% se encuentran en un nivel de logro destacado (AD).

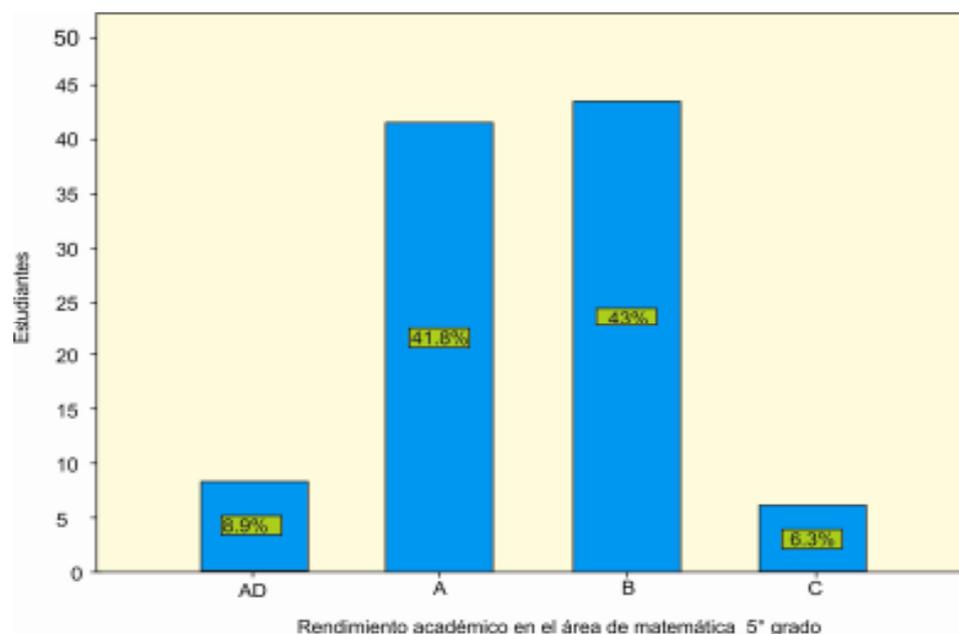


Figura 7. Rendimiento académico en el área de matemática en estudiantes del 5° grado del nivel primaria de una institución educativa de Ventanilla - Callao (N=79).

El rendimiento académico en el área de matemática es más representativo en el nivel de proceso, representado por (B), mientras que el menos representativo es el nivel de inicio, representado por (C).

Tabla 12.

Resultados de rendimiento académico en el área de comunicación de los estudiantes del 5° grado del nivel primaria de una institución educativa de Ventanilla - Callao (N=79).

Literal	Características Vigesimal	f	%
AD	17- 20	6	7.6
A	13 - 16	33	41.8
B	11 - 12	34	43.0
C	0 - 10	6	7.6

En la tabla 12 destaca que en relación al rendimiento académico en el área de comunicación, el 43% de los estudiantes del 5° grado del nivel primaria de una institución pública de Ventanilla – Callao, se encuentran en un nivel de proceso (B); y por otro lado un porcentaje del 7.6% se encuentran en un nivel de logro destacado (AD).

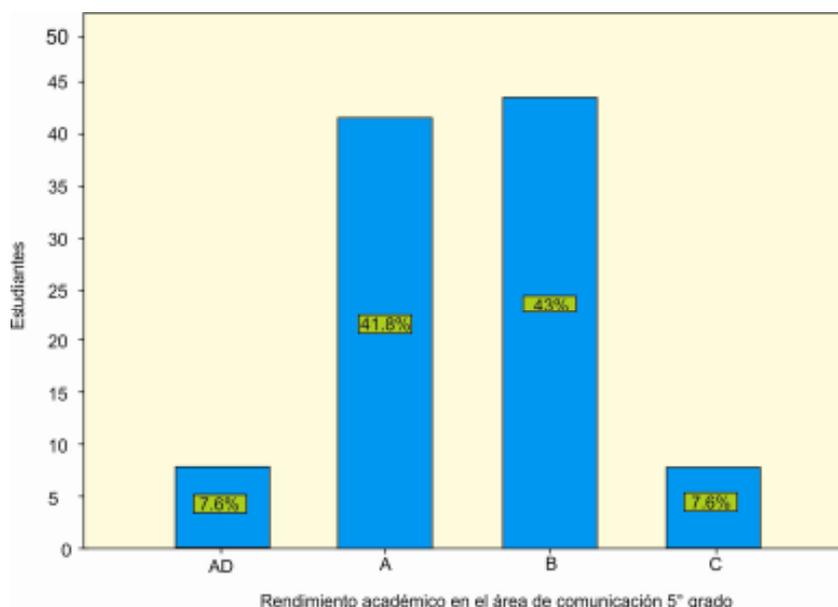


Figura 8. Rendimiento académico en el área de comunicación en estudiantes del 5° grado del nivel primaria de una institución educativa de Ventanilla - Callao (N=79).

El rendimiento académico en el área de comunicación es más representativo en el nivel de proceso, representado por la letra (B) y menos representativo en los niveles de logro destacado y de inicio representado por la letra AD y C.

Tabla 13.

Prueba de Kolmogorov-Smirnov (8145).

Medida	Kolmogorov-Smirnov	Sig.
1. Coeficiente emocional total	.707	.700
2. Intrapersonal	1.104	.175
3. Interpersonal	.981	.290
4. Manejo del estrés	.679	.746
5. Adaptabilidad	.885	.413
6. Estado de ánimo general	1.571	.014
7. Impresión positiva	1.318	.062
8. Rendimiento académico en matemática	4.082	.000
9. Rendimiento académico en comunicación	.4204	.000

En la tabla 13, muestra los resultados obtenidos de la prueba de Kolmogorov-Smirnov, lo cual permite el uso de la estadística no paramétrica.

Correlaciones

Tabla 14.

Medida de correlación entre la inteligencia emocional y rendimiento académico en matemática y comunicación en los estudiantes de una institución educativa del Callao.

Medida	1	2	3	4	5	6	7	8	9
10. Coeficiente emocional total	--								
11. Intrapersonal	.340**	--							
12. Interpersonal	.692**	.139	--						
13. Manejo del estrés	.347**	.070	.010	--					
14. Adaptabilidad	.739**	.170*	.497**	.068	--				
15. Estado de ánimo general	.807**	.247**	.395**	.233**	.519**	--			
16. Impresión positiva	.377**	.170*	.219**	-.078	.290**	.276**	--		
17. Rendimiento académico en matemática	.184*	.018	.185*	.132	.083	.093	.030	--	
18. Rendimiento académico en comunicación	.206*	-.001	.230**	.087	.122	.117	.010	.831**	--

*P<.05

**P<.01

No se observó distribución normal de los datos por lo que para la prueba de hipótesis se utilizó la prueba estadística r de Spearman; las variables consideradas fueron la inteligencia emocional y el rendimiento académico en las áreas de matemática y comunicación en estudiantes del V Ciclo del nivel primaria de una institución pública de Ventanilla - Callao, luego del proceso sistemático de aplicación del instrumento de evaluación. Los resultados estadísticos obtenidos fueron los siguientes:

En relación a la hipótesis general, la prueba estadística arrojó un valor para r igual a .184, .206 y un nivel de significancia p de .026, .013 para dicho nivel de significación, p menor que 0.05, por lo que se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se concluye que existe una correlación débil entre la inteligencia emocional y rendimiento académico en las áreas de matemática y comunicación.

En relación a la hipótesis existe relación significativa entre el componente intrapersonal y el rendimiento académico de las áreas de matemática y comunicación, la prueba estadística arrojó un valor para r igual a .018, -.001 y un nivel de significancia p de .832, .995 para dicho nivel de significación, p mayor que 0.05, por lo que se acepta la hipótesis nula (H_0) y se concluye que no existe relación significativa entre la dimensión intrapersonal y rendimiento académico en las áreas matemática y comunicación.

En relación a la hipótesis existe relación significativa entre el componente interpersonal y el rendimiento académico de las áreas de matemática y comunicación, la prueba estadística arrojó un valor para r igual a .185, .230 y un nivel de significancia p de .026, .005 para dicho nivel de significación, p menor que 0.05, por lo que se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se concluye que existe relación débil entre la dimensión interpersonal y rendimiento académico en las áreas matemática y comunicación.

En relación a la hipótesis existe relación significativa entre el componente adaptabilidad y el rendimiento académico de las áreas de matemática y comunicación, la prueba estadística arrojó un valor para r igual a .083, .122 y un nivel de significancia p de .320, .144 para dicho nivel de significación, p mayor que 0.05, por lo que se acepta la hipótesis nula (H_0) y se concluye que no existe relación significativa entre la dimensión interpersonal y rendimiento académico en las áreas matemática y comunicación.

En relación a la hipótesis existe relación significativa entre el componente manejo del estrés y el rendimiento académico de las áreas de matemática y comunicación, la prueba estadística arrojó un valor para r igual a .132, .087 y un nivel de significancia p de .114, .300 para dicho nivel de significación, p mayor que 0.05, por lo que se acepta la hipótesis nula (H_0) y se concluye que no existe relación significativa entre la dimensión manejo del estrés y rendimiento académico en las áreas matemática y comunicación.

En relación a la hipótesis existe relación significativa entre el componente estado de ánimo general y el rendimiento académico de las áreas de matemática y comunicación, la prueba estadística arrojó un valor para r igual a .093, .117 y un nivel de significancia p de .266, .162 para dicho nivel de significación, p mayor que 0.05, por lo que se acepta la hipótesis nula (H_0) y se concluye que no existe relación significativa entre la dimensión estado de ánimo general y rendimiento académico en las áreas matemática y comunicación.

Discusión, conclusiones y sugerencias

Discusión

La presente investigación tuvo como objetivo establecer si existe relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en las áreas de matemática y comunicación en estudiantes del V Ciclo (quinto y sexto grado) del nivel de educación primaria de una institución educativa pública de Ventanilla – Callao.

Al respecto se ha encontrado una relación de .184 y .206 es decir un grado de asociación poco significativa significativa al 0.05 y 0.01 en ambas variables. Esto significa que la inteligencia emocional a nivel general tiene un grado débil de asociación entre el rendimiento académico de las áreas de matemática y comunicación. Los resultados hallados se corroboran con los encontrados por Castellano (2010), en donde comprobó que la hipótesis general es válida, encontrando relación significativa entre la inteligencia emocional general y la comprensión lectora (área de comunicación). También se corrobora con lo encontrado por Palacios, (2010) en donde comprobó que a nivel general si existe relación significativa entre la inteligencia emocional y rendimiento académico. También se corrobora con lo entrado por Mori, (2002) al estudiar los componentes de la inteligencia emocional: personalidad, autoconcepto y percepción del compromiso parental y sus relaciones con el rendimiento académico en alumnos del sexto grado de primaria de los distritos de San Isidro, Callao y San Juan de Miraflores, de los niveles socioeconómicos intermedios: medio alto, medio y medio bajo, encontrándose una correlación significativa entre las dimensiones de personalidad, autoconcepto y percepción del compromiso parental con el rendimiento académico. Sin embargo se contradice con lo encontrado por Casas, (2010) al estudiar la relación entre inteligencia emocional y las habilidades cognitivas e instrumentales en alumnos del segundo y tercer grado de primaria de una institución educativa estatal del Callao, en una muestra de 40 estudiantes de las edades de 7 a 12 años; se comprobó que no existe relación entre inteligencia emocional y habilidades para el cálculo y numeración, así como para la comprensión lectora y aptitud para solucionar problemas; de lo que se deduce que existe relación entre la capacidad de reconocer y expresar emociones personales y mantener relaciones interpersonales y sus implicancias en el rendimiento académico. Esto quiere decir que los factores relacionados con el bajo rendimiento académico están vinculados con el estado emocional desfavorable que presenta cada estudiante, mayormente en que no pueden percatarse, comprender y apreciar los sentimientos de los demás, así como no pueden establecer y mantener relaciones mutuas

satisfactorias y le es imposible demostrarse asimismo como una persona que coopera y contribuye en éxito propio y de los demás.

En relación a la dimensión intrapersonal y rendimiento académico en las áreas de matemática y comunicación se ha encontrado una relación de .018 y -.001 es decir un grado de asociación no significativa al 0.05 y 0.01 en ambas variables. Esto significa que la dimensión intrapersonal no tiene asociación con el rendimiento académico de las áreas de matemática y comunicación. Los resultados encontrados se corroboran con lo encontrado por Sandoval (2008), quien realizó una investigación sobre la influencia de la inteligencia emocional y rendimiento académico, en niños de educación primaria, del distrito de Comas, quien utilizó como instrumento de evaluación el Inventario de BarOn, adaptado por Ugarriza, los resultados señalan que no existe relación entre la dimensión intrapersonal y el rendimiento académico en matemática y comunicación. También se corrobora con lo encontrado por Palacios, (2010) al estudiar la relación entre inteligencia emocional y el logro académico en los alumnos de 11 a 18 años de edad de una institución educativa pública de Ventanilla – Callao, aplicando el instrumento de evaluación de Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE: NA. Esto quiere decir que la comprensión emocional de sí mismo, la asertividad, el auto concepto, la autorrealización y la independencia no tienen implicancias positivas en el rendimiento académico de las áreas de matemática y comunicación.

En relación a la dimensión interpersonal y rendimiento académico en las áreas de matemática y comunicación se ha encontrado una relación de .185 y .230 es decir un grado de asociación poco significativa al 0.05 y 0.01 en ambas variables. Esto significa que la dimensión interpersonal tiene asociación débil con el rendimiento académico de las áreas de matemática y comunicación. Sin embargo los resultados encontrados se contradicen con lo encontrado por Sandoval (2008), quien realizó una investigación sobre la influencia de la inteligencia emocional y rendimiento académico en niños de educación primaria del distrito de Comas, quien utilizó como instrumento de evaluación el Inventario de BarOn, adaptado por Ugarriza, los resultados señalan que no existe relación entre la dimensión interpersonal y el rendimiento académico en matemática y comunicación: esto puede deberse a las limitaciones de selección de la muestra de estudio, diferentes edades y la aplicación de una prueba estandarizada para conocer el rendimiento académico de los estudiantes al margen de los resultados de los registros de evaluación. Esto quiere decir que la empatía, las relaciones

interpersonales y la responsabilidad social tienen un grado de asociación débil con el rendimiento académico de las áreas de matemática y comunicación.

En relación a la dimensión adaptabilidad y rendimiento académico en las áreas de matemática y comunicación se ha encontrado una relación de .083 y .122 es decir un grado de asociación no significativa al 0.05 y 0.01 en ambas variables. Los resultados se corroboran con lo encontrado por Sandoval, (2008) quien realizó una investigación sobre la influencia de la inteligencia emocional y rendimiento académico, en niños de educación primaria, del distrito de Comas, y por Palacios, (2010) al estudiar la relación entre inteligencia emocional y el logro académico en los alumnos de 11 a 18 años de edad de una institución educativa pública de Ventanilla – Callao, aplicando. Esto significa que la dimensión adaptabilidad no tiene asociación significativa con el rendimiento académico de las áreas de matemática y comunicación.

En relación a la dimensión manejo del estrés y rendimiento académico en las áreas de matemática y comunicación se ha encontrado una relación de .132 y .087 es decir un grado de asociación no significativa al 0.05 y 0.01 en ambas variables. Esto significa que la dimensión manejo del estrés no tiene asociación con el rendimiento académico de las áreas de matemática y comunicación. Los resultados se corroboran con lo encontrado por Casas, (2010) al estudiar la relación entre inteligencia emocional y las habilidades cognitivas e instrumentales en alumnos del segundo y tercer grado de primaria de una institución educativa estatal del Callao y con lo encontrado por Palacios, (2010) al estudiar la relación entre inteligencia emocional y el logro académico en los alumnos de 11 a 18 años de edad de una institución educativa pública de Ventanilla – Callao; sin embargo se contradicen con lo encontrado por Sandoval (2008), quien realizó una investigación sobre la influencia de la inteligencia emocional y rendimiento académico, en niños de educación primaria, del distrito de Comas, quien utilizó como instrumento de evaluación el Inventario de BarOn, adaptado por Ugarriza, los resultados señalan que si existe relación media entre la dimensión manejo del estrés y rendimiento académico y lógico matemática. Esto quiere decir que la tolerancia al estrés, como el control de los impulsos no tienen implicancias positivas en el rendimiento académico de las áreas de matemática y comunicación; asimismo la diferencia encontrada en el presente estudio puede deberse a que la muestra empleada por Sandoval estuvo conformada por estudiantes cuyas características socioeconómicas y culturales son muy diversas, así como la rigurosidad en la aplicación de la prueba.

En relación a la dimensión estado de ánimo general y rendimiento académico en las áreas de matemática y comunicación se ha encontrado una relación de .093 y .117 es decir un grado de asociación no significativa al 0.05 y 0.01 en ambas variables. Esto significa que la dimensión estado de ánimo general no tiene mayores implicancias con el rendimiento académico de las áreas de matemática y comunicación. Los resultados encontrados se contradicen con lo encontrado por Sandoval (2008), quien realizó una investigación sobre la influencia de la inteligencia emocional y rendimiento académico en niños de educación primaria del distrito de Comas, quien utilizó como instrumento de evaluación el Inventario de BarOn, adaptado por Ugarriza, los resultados señalan que si existe relación débil entre la dimensión estado de ánimo general y rendimiento académico y lógico matemática. Esto quiere decir que la felicidad y el optimismo no tienen grandes implicancias en el rendimiento académico de las áreas de matemática y comunicación.

Los resultados y la diferencia encontrada en el presente estudio, puede deberse a que la muestra estuvo conformado por niños de edades de once, doce y más años, mientras que los estudiados por Sandoval (2008), estuvo conformado por edades menores a los indicados, así como la zona de donde provienen los alumnos de la muestra y el contexto sociocultural son muy distintos, como también la heterogeneidad de los integrantes de la muestra, el tiempo, el horario y la rigurosidad en cuanto a la aplicación del instrumento de la variable inteligencia emocional y la falta de aplicación de una prueba estandarizada en la variable de rendimiento académico.

Conclusiones

Al analizar los resultados y contrastar con los objetivos planteados y las hipótesis previstas, se ha llegado a las siguientes conclusiones:

Existe relación débil entre la inteligencia emocional total y rendimiento académico de las áreas de matemática y comunicación, en estudiantes del V Ciclo del nivel primaria en una institución educativa del distrito de Ventanilla – Callao.

Existe relación débil entre la escala interpersonal y rendimiento académico de las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes del V Ciclo del nivel primaria de una institución educativa del distrito de Ventanilla – Callao.

No existe relación entre la escala intrapersonal y rendimiento académico de las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes del V Ciclo del nivel primaria de una institución educativa del distrito de Ventanilla – Callao.

No existe relación entre la escala adaptabilidad y rendimiento académico de las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes del V Ciclo del nivel primaria de una institución educativa del distrito de Ventanilla – Callao.

No existe relación entre la escala manejo del estrés y rendimiento académico de las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes del V Ciclo del nivel primaria de una institución educativa del distrito de Ventanilla – Callao.

No existe relación entre la escala estado de ánimo general y rendimiento académico de las áreas de matemática y comunicación en los estudiantes del V Ciclo del nivel primaria de una institución educativa del distrito de Ventanilla – Callao.

Sugerencias

Después de realizar el presente estudio de investigación y analizar los resultados encontrados, con fines de conocer más a fondo sobre las similitudes y contradicciones de los resultados, así como las implicancias emocionales en el rendimiento académico y el éxito personal, se sugiere lo siguiente:

Ampliar el estudio de investigación a estudiantes de distintos estratos socioculturales, por edades, dimensiones y de tipo longitudinal, aplicando instrumentos estandarizados para cada variable.

Probar otra vez la validez y confiabilidad del instrumento en diferentes muestras y con baremos peruanos.

Sugerir a las instancias pertinentes del Ministerio de Educación el diseño y formulación de competencias, capacidades y conocimientos para desarrollar la inteligencia emocional en estudiantes de los diferentes niveles educativos.

Diseñar y aplicar estrategias didácticas orientadas a mejorar el nivel de inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del Callao y por ende del país.

Referencias

- Aquino, C. (2006). *Análisis de la formación emocional del departamento de procesamiento de datos de la Universidad de San Carlos de Guatemala*. Tesis para la obtención de grado de Maestro en Ciencias. Escuela de Estudios de Post Grado de la Universidad de Guatemala.
- Benítez, M.; Jiménez, M. & Osicka, R. (2000). *Las asignaturas pendientes y el rendimiento académico: ¿existe alguna relación*. En red. Recuperado en: <http://fai.unne.edu.ar/links/LAS%20EL%20RENDIMIENTO%20ACADEMICO.htm>.
- BISQUERRA, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Bravo, C. & Navarro, J. (2009). *Psicología del desarrollo para docentes*. Madrid: Pirámide; pp.115-128. Facultad de Educación USIL Callao 2010-2012.
- Casas, R. (2010). *Inteligencia emocional y habilidades cognitivas e instrumentales en alumnos del segundo y tercer grado de primaria de una institución educativa del Callao*. Tesis de Maestría no publicada. Facultad de Educación. USIL Callao.
- Castellano, J. (2010). *Inteligencia Emocional y Comprensión Lectora en alumnos del 6° Grado de Primaria de la RED N° 4 Distrito del Callao*. Tesis de Maestría no publicada. Facultad de Educación. USIL Callao.
- Fernández, A. (2009). *Relaciones del temperamento del niño con su ajuste y rendimiento escolar a niños de 11 y 12 años de edad en una institución educativa de España*. Tesis para optar el grado de Doctor en Psicología. Universidad de Murcia.
- Fernández, J. & Rusiñol, E. (2003). *Economía y psicología: costes por el bajo rendimiento académico relacionado con la ansiedad ante los exámenes y las pruebas de evaluación*. Barcelona: UOC.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Buenos Aires: Ediciones B Argentina S.A.
- Gardner, J. (1994). *Las Inteligencias Múltiples, Estructura de la Mente*. México. Ediciones Fondo de Cultura Económica, Carretera Picacho – Ajusco, 227. D.F.D.R.
- Meece, J. (2000). *Psicología del desarrollo de la Infancia*. Lima. Pp. 127-128. Facultad de Educación USIL Callao 2010-2012.
- Mejía, E. (2005) *Metodología de la Investigación Científica*. 1ra. Edición. Elías Mejía Mejía. Universidad Nacional Mayor de San Marcos Lima –Perú.
- Meza, A. (1998). *Delimitando los ámbitos de la psicología educacional*. *Revista de psicología liberabit*. 4(4), 51 – 63. Facultad de Educación USIL Callao 2010-2012.
- Ministerio de Educación, (2011) *Evaluación Censal de Estudiantes (ECE), Segundo Grado de Primaria*. Lima.

- Ministerio de Educación, (2010) *Evaluación Censal de Estudiantes (ECE), Segundo Grado de Primaria*. Lima.
- Ministerio de Educación, (2009). *Evaluación Censal de Estudiantes (ECE), Segundo Grado de Primaria*. Lima.
- Ministerio de Educación, (2008). *Evaluación Censal de Estudiantes (ECE), Segundo Grado de Primaria*. Lima.
- Ministerio de Educación, (2007). *Evaluación Censal de Estudiantes (ECE), Segundo Grado de Primaria*. Lima. .
- Ministerio de Educación, (1996). *Evaluación del Rendimiento Estudiantil "CRECER"*. Informe de Resultados de la Primera Prueba Nacional. Lima: MED.
- Mori, P. (2008). *Personalidad, autoconcepto y percepción del compromiso parental: sus relaciones con el rendimiento académico en alumnos del sexto grado*. Tesis para optar el grado académico de Doctor en Psicología. UNMSM Lima – Perú.
- Palacios, V. (2010). *Inteligencia Emocional y Logro Académico en los alumnos de educación secundaria de una institución educativa pública de Ventanilla – Callao*. Tesis de Maestría no publicada. Usil. Lima – Perú.
- Real Academia Española (1998). *Diccionario de la Lengua Española Edición electrónica*. Versión 21.2.0. España: Espasa-Calpe, S. A.
- Sandoval, A. (2008). *La Influencia de la Inteligencia Emocional y el rendimiento académico en los alumnos del 3° al 6° Grado de primaria de la Institución Educativa 2055 del distrito de Comas*. Tesis de Maestría no publicada. Universidad César Vallejo. Lima – Perú.
- Sosa, M. (2008). *Escala Autoinformada de Inteligencia Emocional* Tesis Doctoral. Universidad de Complutense de Madrid.
- Ugarriza, N. (2003). *La evaluación de la inteligencia emocional a través del Inventario DE Bar-On (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana (2da. Edición)*. Lima.
- UNE, La Cantuta. *Capacitación de Docentes y Directores. Formación Continua del Magisterio Chalaco*. Universidad Nacional de Educación. "Enrique Guzmán y Valle. (1ra. Edición) Lima – Perú - 2004.
- Zambrano, G. (2011). *La Inteligencia Emocional y el Rendimiento Académico en Historia y Geografía y Economía, en alumnos del 2° Grado de Secundaria, de una Institución Educativa de Ventanilla*. Tesis para optar el Grado Académico de Maestría en Educación en la mención Aprendizaje y Desarrollo Humano. Universidad San Ignacio de Loyola. Lima Perú.

Matriz del instrumento

Variable (1). Inteligencia Emocional.

DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	PUNTAJE
Intrapersonal	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende sus emociones con facilidad. • Expresa sus sentimientos y emociones sin dañar los demás. • Reconoce sus aspectos positivos y negativos. 	3. Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.	4
		7. Es fácil decirle a la gente como me siento.	4
		17. Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	4
		28. Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	4
		31. Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	4
43. Para mí es fácil decirle a las personas como me siento.	4		
53. Me es fácil decirle a los demás mis sentimientos.	4		
Interpersonal	<ul style="list-style-type: none"> • Mantiene relaciones interpersonales satisfactorias. • Demuestra una escucha activa a los demás • Comprende con facilidad los sentimientos de los demás. 	2. Soy muy bueno para comprender como la gente se siente.	4
		5. Me importa lo que les sucede a las personas.	4
		10. Sé cómo se sienten las personas.	4
		14. Soy capaz de respetar a los demás.	4
		20. Tener amigos es importante.	4
		24. Intento no herir los sentimientos de las otras personas.	4
		36. Me agrada hacer cosas para los demás.	4
		41. Hago amigos fácilmente	4
		45. Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	4
		51. Me agradan mis amigos.	4
		55. Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	4
		59. Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.	4
Adaptabilidad	<ul style="list-style-type: none"> • Demuestra flexibilidad en el manejo de sus actitudes. • Se adapta con facilidad a los cambios ambientales. • Aplica estrategias en la solución de problemas cotidianos. 	3. Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.	4
		6. Me es difícil controlar mi cólera.	4
		11. Sé cómo mantenerme tranquilo.	4
		15. Me molesto demasiado de cualquier cosa.	4
		21. Peleo con la gente.	4
		26. Tengo mal genio.	4
		35. Me molesto fácilmente.	4
		39. Demoro en molestarme.	4
		46. Cuando estoy molesto con alguien me siento molesto por mucho tiempo.	4
		49. Para mí es difícil esperar mi turno.	4
54. Me disgusto fácilmente.	4		
58. Cuando me molesto actúo sin pensar.	4		
Manejo del estrés	<ul style="list-style-type: none"> • Demuestra calma y tranquilidad ante situaciones adversas. 	12. Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.	4
		16. Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.	4
		22. Puedo comprender preguntas difíciles.	4
		25. No me doy por vencido ante un problema hasta	4

	<ul style="list-style-type: none"> • Demuestra control de sus impulsos. • Responden adecuadamente en eventos estresantes. 	<p>que lo resuelvo.</p> <p>30. Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.</p> <p>34. Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil cuando yo quiero.</p> <p>38. Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.</p> <p>44. Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.</p> <p>48. Soy bueno resolviendo problemas.</p> <p>57. Aun cuando las cosas sean difíciles no me doy por vencido.</p>	<p>4</p> <p>4</p> <p>4</p> <p>4</p> <p>4</p> <p>4</p> <p>4</p>
Estado de ánimo general	<ul style="list-style-type: none"> • Se sienten satisfecho con su vida. • Mantiene una actitud positiva a pesar de la adversidad y los sentimientos negativos. • Son visionarias y optimistas. 	<p>1. Me gusta divertirme.</p> <p>4. Soy feliz.</p> <p>9. Me siento seguro de mi mismo.</p> <p>13. Pienso que las cosas que hago salen bien.</p> <p>19. Espero lo mejor.</p> <p>23. Me agrada sonreír.</p> <p>29. Sé que las cosas saldrán bien.</p> <p>32. Sé cómo divertirme.</p> <p>37. No me siento muy feliz.</p> <p>40. Me siento bien conmigo mismo.</p> <p>47. Me siento feliz con la clase de persona que soy.</p> <p>50. Me divierte las cosas que hago.</p> <p>56. Me gusta mi cuerpo.</p> <p>60. Me gusta la forma como me veo.</p>	<p>4</p>
Impresión positiva	<ul style="list-style-type: none"> • 	<p>8. Me gustan todas las personas que conozco.</p> <p>18. Pienso bien de todas las personas.</p> <p>27. Nada me molesta.</p> <p>33. Debo decir siempre la verdad.</p> <p>42. Pienso que soy el mejor en todo lo que hago.</p> <p>52. No tengo días malos.</p>	<p>4</p> <p>4</p> <p>4</p> <p>4</p> <p>4</p> <p>4</p>

Variable (2). Rendimiento académico

Área de Comunicación.

DIMENSIONES	INDICADORES	PUNTAJE
Expresión y comprensión Oral.	<ul style="list-style-type: none"> • Expresa con facilidad sus pensamientos, ideas, relacionados a su realidad. • Comprende mensajes orales relacionados a su vida diaria. 	AD
		AD
Comprensión de textos	<ul style="list-style-type: none"> • Disfruta de la lectura libre y dirigida. • Identifica los elementos principales de un texto. • Comprende el mensaje principal del texto que lee. 	AD
		AD
		AD
Producción de textos	<ul style="list-style-type: none"> • Produce textos diversos para comunicar sus ideas, necesidades, intereses propios de su realidad. • Utiliza elementos lingüísticos y no lingüísticos en la producción de textos. 	AD
		AD

Área de Matemática.

ORGANIZADORES	INDICADORES	PUNTAJE
Números, relaciones y operaciones.	<ul style="list-style-type: none"> Resuelven y formulan problemas, estableciendo relaciones entre números naturales, decimales y fraccionarios. Aplica estrategias para solucionar operaciones diversas relacionadas a subida cotidiana. 	AD AD
Geometría y medición	<ul style="list-style-type: none"> Resuelve y formula problemas cuya solución requiere transformación de figuras geométricas. Resuelve y formula problemas relacionados a figuras geométricas (perímetro y área, etc.) 	AD AD AD
Estadística	<ul style="list-style-type: none"> Resuelve y formula problemas cuya solución requiere establecer relaciones entre variables, organización e interpretación de datos. 	AD

Cuadro de equivalencia de la evaluación literal y vigesimal.

Evaluación literal	Evaluación vigesimal
AD	17 – 20
A	13 – 16
B	11 – 12
C	0 - 10

Baremo.

Rangos	Pautas de interpretación
130 y más	Capacidad emocional y social atípica. Excelentemente desarrollada.
120 a 129	Capacidad emocional y social muy alta. Muy bien desarrollada.
110 a 119	Capacidad emocional y social alta. Bien desarrollado.
90 a 109	Capacidad emocional y social adecuada. Promedio.
80 a 89	Capacidad emocional y social baja. Mal desarrollada. Necesita mejorarse.
70 a 79	Capacidad emocional y social muy baja. Necesita mejorarse considerablemente.
69 y menos	Capacidad emocional y social atípica y deficiente. Nivel de desarrollo marcadamente bajo.

Nombre : _____ Edad: _____ Sexo: _____

Colegio : _____ Estatal ()

Particular ()

Grado : _____ Fecha: _____

INVENTARIO EMOCIONAL BarOn: NA
Adaptado por Dra. Nelly Ugarriza Chávez



INSTRUCCIONES

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

- 1. Muy rara vez**
- 2. Rara vez**
- 3. A menudo**
- 4. Muy a menudo**

Dinos cómo te sientes, piensas o actúas **LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO EN LA MAYORÍA DE LUGARES**. Elige una, y sólo UNA respuesta para cada oración y coloca un ASPA sobre el número que corresponde a tu respuesta. Por ejemplo, si tu respuesta es “Rara vez”, haz un ASPA sobre el número 2 en la misma línea de la oración. Esto no es un examen; no existen respuestas buenas o malas. Por favor haz un ASPA en la respuesta de cada oración.

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

		Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
24.	Intento no herir los sentimientos de las personas.	1	2	3	4
25.	No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo.	1	2	3	4
26.	Tengo mal genio.	1	2	3	4
27.	Nada me molesta.	1	2	3	4
28.	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1	2	3	4
29.	Sé que las cosas saldrán bien.	1	2	3	4
30.	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	1	2	3	4
31.	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	1	2	3	4
32.	Sé cómo divertirme.	1	2	3	4
33.	Debo decir siempre la verdad.	1	2	3	4
34.	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	1	2	3	4
35.	Me molesto fácilmente.	1	2	3	4
36.	Me agrada hacer cosas para los demás.	1	2	3	4
37.	No me siento muy feliz.	1	2	3	4
38.	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	1	2	3	4
39.	Demoro en molestarme.	1	2	3	4
40.	Me siento bien conmigo mismo (a).	1	2	3	4
41.	Hago amigos fácilmente.	1	2	3	4
42.	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
43.	Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento.	1	2	3	4
44.	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	1	2	3	4
45.	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	1	2	3	4
46.	Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.	1	2	3	4
47.	Me siento feliz con la clase de persona que soy.	1	2	3	4
48.	Soy bueno (a) resolviendo problemas.	1	2	3	4
49.	Par mí es difícil esperar mi turno.	1	2	3	4
50.	Me divierte las cosas que hago.	1	2	3	4
51.	Me agradan mis amigos.	1	2	3	4
52.	No tengo días malos.	1	2	3	4
53.	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	1	2	3	4
54.	Me fastidio fácilmente.	1	2	3	4
55.	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	1	2	3	4
56.	Me gusta mi cuerpo.	1	2	3	4
57.	Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.	1	2	3	4
58.	Cuando me molesto actúo sin pensar.	1	2	3	4
59.	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.	1	2	3	4
60.	Me gusta la forma como me veo.	1	2	3	4

Gracias por completar el cuestionario.