



UNIVERSIDAD
DON VASCO, A. C.

UNIVERSIDAD DON VASCO, A.C.

INCORPORACIÓN N° 8727-25 A LA

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA DE PSICOLOGÍA

*RELACIÓN ENTRE INTELIGENCIA EMOCIONAL Y RENDIMIENTO
ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE NIVEL MEDIO SUPERIOR*

T E S I S

PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

Blanca Ivony Juárez Leyva

Asesor: Lic. Héctor Raúl Zalapa Ríos

Uruapan, Michoacán a 12 de Mayo de 2016.



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Agradecimientos

Agradezco de todo corazón a Dios y a mis padres porque a través de ellos me concedieron la vida en este mundo, por los esfuerzos realizados para que yo lograra terminar mi carrera profesional siendo para mí la mejor herencia.

A mi madre **Florina Leyva Hernández** que es el ser más maravilloso de todo el mundo, gracias por el apoyo moral, su cariño y comprensión que desde niña me ha brindado.

A mi padre **Francisco Juárez Roque** porque desde pequeña ha sido para mí un gran hombre, al que siempre he admirado, quien ha guiado mi vida con amor y energía.

Así como a mí querido hermano, mi esposo, abuelos, tíos y todas las personas que directa e indirectamente han tenido a bien ayudarme y apoyarme en los momentos más difíciles.

Todos ellos, quienes sin escatimar esfuerzo alguno sacrificaron gran parte de su vida para educarme, quiero que sientan que el triunfo alcanzado también es de ustedes y que la fuerza que me ayudo a conseguirlo fue su gran apoyo.

Con admiración, amor y respeto, ¡muchas gracias!

ÍNDICE

Introducción.

Antecedentes.....	1
Planteamiento del problema.....	4
Objetivos.....	6
Hipótesis.....	7
Operacionalización de las variables.....	8
Justificación.....	10
Marco de referencia.....	11

Capítulo 1. Inteligencia emocional.

1.1 Inteligencia y emoción.....	14
1.2 Concepto de inteligencia emocional.....	17
1.3 Modelo teórico de Mayer y Salovey.....	19
1.4 El modelo de Daniel Goleman.....	22
1.4.1 Competencia personal.....	23
1.4.2 Competencia social.....	26
1.5 Modelo de Reuven BarOn.....	29
1.6 El ABC de la inteligencia emocional.....	31
1.7 Inteligencia emocional y educación.....	33
1.8 Inteligencia emocional y salud.....	35

Capítulo 2. Rendimiento académico.

2.1 Definición de rendimiento académico.....	41
2.2 La calificación.....	42
2.3 Factores personales que influyen en el rendimiento académico.....	44
2.3.1 Factores fisiológicos.....	45
2.3.2 La personalidad.....	46
2.3.3 La capacidad intelectual.....	48
2.4 Factores de índole familiar que influyen en el rendimiento académico.....	50
2.4.1 Nivel socioeconómico y cultural de la familia.....	53
2.4.2 Estilos de crianza.....	54
2.5 Factores pedagógicos que influyen en el rendimiento académico.....	56
2.5.1 La didáctica.....	56
2.5.2 El profesor.....	58
2.6 La motivación en la escuela.....	60

Capítulo 3. Metodología, análisis e interpretación de resultados.

3.1 Descripción metodológica.....	63
3.1.1 Enfoque cuantitativo.....	64
3.1.2 Alcance correlacional.....	64
3.1.3 Diseño no experimental.....	65
3.1.4 Estudio transversal.....	65
3.1.5 Técnicas de recolección de datos.....	66
3.2 Descripción de la población y muestra	68
3.3 Descripción del proceso de investigación.....	69

3.4 Análisis e interpretación de resultados.....	74
3.4.1 La inteligencia emocional de los alumnos de quinto semestre del Colegio de Bachilleres de Cherán, Michoacán.....	75
3.4.2 El rendimiento académico de los alumnos de quinto semestre del Colegio de Bachilleres de Cherán, Michoacán.....	81
3.4.3 Relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los alumnos de quinto semestre del Colegio de Bachilleres de Cherán, Michoacán.....	85
Conclusiones.....	90
Bibliografía.....	92
Mesografía.....	95
Anexos.	

INTRODUCCIÓN

El presente escrito tiene como fin dar a conocer la investigación realizada para examinar la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de quinto semestre del Colegio de Bachilleres de Cherán, Michoacán. Para lo cual, como primeros asuntos, se mencionan estudios realizados en relación con las variables a indagar, esto incluye las hipótesis y objetivos que orientaron la investigación, así como la revisión de la literatura expresa en los capítulos 1 y 2. Continuando con la metodología requerida para la indagación y finalizando con el análisis de los datos obtenidos para llegar a las conclusiones correspondientes.

Antecedentes.

Para la presente investigación, es necesario que se tenga en cuenta el concepto de las dos variables a estudiar. Una de ellas es la inteligencia emocional, concepto que Goleman define al hacer referencia a aquellas “habilidades tales como ser capaz de motivarse y persistir frente a las decepciones; controlar el impulso y demorar la gratificación, regular el humor y evitar que los trastornos disminuyan la capacidad de pensar; mostrar empatía y abrigar esperanzas” (Goleman; 2000: 54).

La otra variable a indagar corresponde al rendimiento académico, el cual Pizarro y Clark lo definen como “una medida de la capacidad de respuesta del individuo, que expresa, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como

resultado de un proceso de instrucción o formación” (citados por Espinosa; 2006: 223).

Se han realizado diferentes investigaciones con respecto a las variables a indagar, como la realizada por Lorenzo (2013) entre la motivación escolar y el rendimiento académico de los alumnos de primer y segundo grado de secundaria, del internado de educación indígena Vasco de Quiroga de Paracho, Michoacán. La investigación tiene un enfoque cuantitativo, el diseño de la investigación es no experimental y el tipo de estudio es transversal, con un alcance correlacional-causal.

Los instrumentos que se utilizaron para obtener la información sobre la motivación fue la prueba llamada “Encuesta de Habilidades para el Estudio”, la cual arroja información sobre las habilidades de estudio, su organización, uso de técnicas y la motivación hacia el estudio. Para la variable de rendimiento académico se tomaron las calificaciones de los alumnos. La muestra total fue de 100 alumnos.

Los resultados de ese estudio fueron, en el caso de los alumnos de primer grado, que se encontró una motivación débil, y en los estudiantes de segundo grado la motivación fue de un nivel medio; en cuanto al rendimiento académico se consideró un promedio, como medio para los dos grados. De tal forma, en el grupo de primer grado se encontró que no existe una relación significativa entre la motivación y el rendimiento académico; con los alumnos de segundo grado sí se determinó una relación significativa entre las variables.

Otra investigación a cargo de Buenrostro y cols. (2012), indagó la relación entre inteligencia emocional y el rendimiento académico en adolescentes que cursaban el primer año de secundaria, en ambos turnos, en dos secundarias públicas de la zona metropolitana de Guadalajara, Jalisco. La muestra estuvo compuesta por 439 alumnos, 282 mujeres y 157 hombres. Para la evaluación se utilizó el Inventario de Inteligencia Emocional, Versión para Jóvenes, de BarOn y Parker (EQ-i: YV) y el TMMS 24, versión reducida del Trait-Meta Mood Scale (TMMS), adaptada al castellano por Fernández-Berrocal. Para el rendimiento académico se utilizaron las calificaciones, clasificándolas en alto, medio y bajo.

En los resultados se encontraron diferencias significativas entre los niveles de rendimiento académico y las variables del EQ-i: YV (interpersonal, manejo del estrés, adaptabilidad e inteligencia total); y en las variables del TMMS 24: percepción y regulación, donde los alumnos con alto rendimiento académico obtuvieron mayores puntajes en inteligencia emocional. Asimismo, se encontraron correlaciones positivas y significativas con todas las variables del EQ-i: YV, mientras que el TMMS 24 solo obtuvo una correlación significativa con la variable regulación. Por lo tanto, los resultados indicaron una fuerte relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico de los adolescentes de secundaria.

Sánchez (2006), por su parte, realizó una investigación donde su objetivo fue detectar la relación entre inteligencia emocional, inteligencia cognitiva y rendimiento académico, en estudiantes de cuarto semestre de psicología de una universidad pública. El diseño fue no experimental y correlacional. Los instrumentos fueron el

TMMS 24 para la evaluación de la inteligencia emocional y el test de matrices progresivas de Raven para la inteligencia cognitiva. El rendimiento académico se obtuvo a través del promedio general de las materias cursadas en el semestre.

Se encontró que, sobre la inteligencia emocional, solamente el factor atención correlacionó con rendimiento académico general, pero en forma negativa y baja. Por otro lado, no se encontraron correlaciones entre inteligencia cognitiva y rendimiento académico. Asimismo, la inteligencia emocional y la inteligencia cognitiva no predijeron el rendimiento académico.

Planteamiento del problema.

En el actuar del ser humano, es fundamental que este tenga una inteligencia promedio o dentro del rango normal, ya que es una capacidad que le permite resolver problemas o situaciones que le ayuden en su vida cotidiana de manera efectiva, además de que le posibilita enfrentarse a los retos que su ciclo de vida le tiene preparado.

Sin embargo, en los últimos años se ha hablado de que no solo la inteligencia cognitiva es indispensable, también se tiene que desarrollar la dimensión emocional para enfrentar todo tipo de retos, por ello se ha introducido un nuevo término: la inteligencia emocional, puesto que el ser humano no solo es razón, sino también un ser biopsicosocial, es decir, posee sentimientos, emociones y características biológicas que lo determinan y permiten ser sociable.

De tal forma, la inteligencia emocional es la habilidad para controlar emociones, el saber identificarlas y hacer un adecuado uso de estas, ya sea en la forma de actuar, pensar o en la toma de decisiones. En muchas ocasiones, una persona puede llegar a actuar de forma impulsiva, dejándose llevar por la intensidad del sentimiento que posea, como puede ser la ira o la tristeza. Entonces se afirma que no tiene una adecuada inteligencia emocional.

Tal hecho se hace notorio en los estudiantes del Colegio de Bachilleres de Cherán, puesto que los alumnos se dejan llevar por la intensidad de la emoción, como es el reaccionar agresivamente con golpes, palabras altisonantes, desmotivándose para la terminación de una tarea escolar, ingiriendo bebidas alcohólicas o sustancias tóxicas.

En este sentido, las investigaciones en el ámbito escolar, han marcado la importancia del área afectiva emocional en los estudiantes, así como la influencia del estrés o ansiedad que experimentan los adolescentes en su desarrollo y cómo esta condición a la vez impacta en el rendimiento académico, debido a que muchas de las ocasiones los individuos no saben cómo manejar la revolución de emociones y sentimientos que atraviesan en su vida cotidiana.

Es de este modo, que no hay suficiente información al respecto para ver qué tanta relación tienen las emociones en el rendimiento académico de los estudiantes, por ello, se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es la relación que

existe entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de quinto semestre del Colegio de Bachilleres de Cherán, Michoacán?

Objetivos.

Los lineamientos que enseguida se expresan, permitieron conducir la investigación de manera sistemática, de manera que se optimizaran los recursos materiales y humanos disponibles.

Objetivo general.

Analizar la relación que existe entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de quinto semestre del Colegio de Bachilleres de Cherán, Michoacán.

Objetivos particulares.

1. Definir el concepto de inteligencia emocional.
2. Sustentar teóricamente las principales aportaciones sobre la inteligencia emocional.
3. Definir el término rendimiento académico.
4. Identificar el nivel de inteligencia emocional predominante en los alumnos de quinto semestre del Colegio de Bachilleres de Cherán, Michoacán, de acuerdo con el cuestionario de inteligencia emocional.

5. Conocer el nivel de rendimiento académico que presentan los estudiantes de quinto semestre del Colegio de Bachilleres de Cherán, Michoacán.
6. Identificar el grado de relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en los estudiantes de quinto semestre del Colegio de Bachilleres de Cherán, Michoacán.

Hipótesis.

La estructura del objetivo general y la información bibliográfica disponible, permitieron la formulación de dos explicaciones tentativas sobre la realidad examinada, mismas que a continuación se enuncian.

Hipótesis de trabajo.

Existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de quinto semestre del Colegio de Bachilleres de Cherán, Michoacán.

Hipótesis nula.

No hay una relación significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de quinto semestre del Colegio de Bachilleres de Cherán, Michoacán.

Operacionalización de las variables.

El instrumento que se utilizó para medir la variable de inteligencia emocional, fue una adaptación de la prueba llamada originalmente Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn (BarOn Emotional Quotient Inventory EQ-I), creada por Reuven BarOn. La adaptación fue realizada por Nelly Ugarriza en una muestra representativa de 1996 sujetos de ambos sexos, a partir de los 15 años en adelante, en Lima Metropolitana, en Perú.

El instrumento arroja como resultado un cociente emocional que es el total o nivel de inteligencia emocional, así como cinco cocientes emocionales: componente intrapersonal, componente interpersonal, de adaptabilidad, de manejo del estrés y componente del estado de ánimo general.

La administración puede ser individual o colectiva, en sujetos a partir de los 15 años, con un grado de escolaridad básico. La duración suele ser de aproximadamente 30 a 40 minutos, aunque no hay límite de tiempo; su calificación es manual y se puede usar en ámbitos educativos, clínicos, jurídicos, médicos, laborales y en la investigación.

El cuestionario consta de 133 frases que describen a la persona y una hoja de respuestas donde se presentan las cinco opciones de respuesta bajo un formato de escala de respuesta tipo Likert: 1) Rara vez o nunca es mi caso, 2) Pocas veces es

mi caso, 3) A veces es mi caso, 4) Muchas veces es mi caso y 5) Con mucha frecuencia es mi caso.

La confiabilidad del cuestionario se ha concentrado en la consistencia interna y la confiabilidad mediante la técnica test-retest, apreciándose que la consistencia interna para el inventario total es .93, lo cual es muy alto y para los componentes oscila entre .77 y .91.

En cuanto a la medición del rendimiento académico, se cuantificó con la calificación final del semestre de los alumnos, las cuales se clasificaron de acuerdo con la escala numérica de calificaciones que para este nivel educativo propone la Secretaría de Educación Pública (2000), como se muestra a continuación.

- Calificación de 10: excelente.
- Calificación de 9: muy bien.
- Calificación de 8: bien
- Calificación de 7: regular.
- Calificación de 6: suficiente.
- Calificación de 5: no suficiente.

Justificación.

En los últimos tiempos, se ha hablado que el éxito depende no solamente de la inteligencia general o el coeficiente intelectual de la persona, sino que también la inteligencia emocional juega un papel muy importante en el individuo. Este nuevo concepto involucra habilidades que ayudan al ser humano en su adaptación e interacción social, brindándole mayor eficacia y productividad.

Al respecto, la presente investigación proporcionará información a la institución sobre el nivel de inteligencia emocional que manifiestan los estudiantes, para en caso de encontrarse con una inteligencia emocional baja, la misma institución haga saber a los profesores y pueda tomar las acciones necesarias para beneficio de esta, como puede ser el impartir talleres sobre el tema a los profesores e incluso a padres de familia.

Asimismo, los profesores se acercarán con más interés al tema y les dará pautas para buscar e implementar técnicas o estrategias orientadas a promover la inteligencia emocional, para beneficio de sus alumnos e incluso en el ámbito personal.

A los padres de familia les ayudará a conocer la información arrojada, para que comprendan la situación por la que puede estar pasando su hijo, y busquen información al respecto, para ayudarlo y lograr que el nivel de inteligencia emocional sea el adecuado, no solamente en su hijo, sino en toda la familia.

Además, el presente trabajo servirá como antecedente para las nuevas investigaciones que puedan realizarse sobre las variables a estudiar. Adicionalmente, de este informe pueden llegar a desprenderse nuevas dudas y dar paso a la iniciativa de continuar investigaciones relacionadas con el tema.

En el campo de la psicología, ayudará para profundizar más acerca del tema, contrastando la teoría con la información de campo. Uno de los escenarios laborales del psicólogo es el ámbito educativo, este se refiere al comportamiento del ser humano en su entorno escolar, es por ello que el presente estudio aportará a la educación herramientas o procedimientos de evaluación para identificar en los alumnos, cómo se encuentra su inteligencia emocional, así como la relación con el rendimiento académico, variables que contribuirán al conocimiento relacionado con el escenario educativo.

Marco de referencia.

La investigación se realizó con la población estudiantil de quinto semestre del Colegio de Bachilleres, plantel Cherán, el cual, es un organismo público descentralizado que imparte educación media superior, con sentido humano, para lograr cada vez mejores niveles de calidad, equidad y cobertura del servicio.

La misión de la institución es: “Brindar formación integral de nivel medio superior a jóvenes y adultos a través de personal profesional capacitado, basada en un modelo educativo que propicie el desenvolvimiento pleno de las potencialidades

del individuo, para lograr egresados competentes y comprometidos con el desarrollo social”.

Asimismo, la visión consiste en: “Ser una institución de nivel medio superior reconocida nacional e internacionalmente, por su liderazgo en la formación de individuos, a través de personal en constante formación, procesos integrales, tecnologías de la comunicación, información de vanguardia e infraestructura adecuada, sustentados en una planeación que responda estratégicamente a las necesidades de la sociedad”.

La filosofía de la escuela está en función de actuar siempre con honestidad y compromiso en un ambiente de cooperación y respeto, aportando lo mejor de cada uno para alcanzar la misión.

Es una escuela que se basa en valores como los siguientes:

- Respeto: considerar sin excepción alguna la dignidad de todas las personas, los derechos y libertades que le son inherentes, siempre con trato amable y tolerante.
- Honestidad, honradez y transparencia: actuar siempre con la verdad, no mentir ni ocultar información necesaria para la operación eficiente de la institución.

- Compromiso: trabajar por el logro de los objetivos institucionales, jamás abandonarlos, ser tenaces hasta lograrlos.
- Vocación de servicio: estar siempre dispuesto a apoyar y ayudar a quien lo necesite, puede ser jefe, compañero o colaborador.
- Responsabilidad: cumplir con oportunidad todos los compromisos.
- Lealtad: buscar el bien institucional, jamás hablar ni actuar en perjuicio del colegio o compañeros, en su presencia ni en ausencia.
- Sensibilidad social: actuar siempre considerando a todas las partes.
- Disciplina: aceptar, respetar y cumplir las reglas y disposiciones de la institución.

El director del plantel es el L.A.I. Abdías Gembe Velázquez, la institución se encuentra ubicada en el kilómetro 25.5, carretera Uruapan-Carapan s/n, código postal 60270, en Cherán, Michoacán.

La escuela cuenta con diez edificios, de los cuales uno es de doble planta. En ellos se ubican los salones de los diferentes semestres, las oficinas de administración, biblioteca, sala de computación, sala audiovisual, laboratorios de física y biología, cafetería y baños. También cuenta con una cancha de básquetbol, un patio central y un pequeño estacionamiento.

CAPÍTULO 1

INTELIGENCIA EMOCIONAL

A continuación se brinda una explicación sobre la variable de inteligencia emocional, comenzando con definiciones por separado sobre la emoción y la inteligencia, para de esta forma entender y aterrizar al concepto como tal. Asimismo, se habla de las principales teorías que hacen referencia al tema, explicando finalmente la influencia de la inteligencia emocional en ámbitos como la educación y la salud de la persona.

1.1 Inteligencia y emoción.

Anteriormente, se consideraba la inteligencia como la única habilidad importante para que el ser humano se desarrollara en todos sus aspectos. Sin embargo, en los últimos años se comenzó hablar del término inteligencia emocional como una capacidad más para la persona, que influye y determina su potencialidad, adaptación y éxito en las diversas situaciones que afronta en su vivir, como puede ser su desempeño laboral, académico y social, entre otros.

Para comprender mejor el concepto de inteligencia emocional, es necesario abordar primero los términos de inteligencia y emoción por separado.

Para Wechsler (autor de la Escala de Inteligencia para Niños y Adultos), la inteligencia “es el conjunto o capacidad global del individuo para actuar con un fin, pensar de modo racional y enfrentarse con eficacia a su ambiente” (citado por Vernon; 1982: 41).

Woolfolk menciona, por su parte, que la inteligencia “es la capacidad o habilidad para adquirir o utilizar conocimientos con el fin de resolver problemas y adaptarse al mundo” (2006: 107).

Gardner, conocido por su teoría sobre las inteligencias múltiples, indica que el ser humano posee ocho inteligencias diferentes, señala que cada una de ellas es una capacidad, con sus procesos internos, que se dirige a un contenido específico del mundo (como los sonidos musicales o los patrones espaciales) (citado por Armstrong; 2006).

También Gardner da el concepto de inteligencia en general, mencionando que la “inteligencia es la habilidad para resolver problemas, y crear productos o resultados que sean valorados por una cultura” (Woolfolk; 2006: 109).

Los autores antes mencionados hacen alusión a la inteligencia como la capacidad del ser humano que le permite la resolución de problemas y enfrentarse al medio ambiente con eficacia. De tal forma que el ser humano hace uso de las diversas habilidades cognitivas para afrontar su realidad.

Referente al concepto de emoción, etimológicamente la palabra proviene del latín “*motere*” que significa moverse o estar en movimiento, como un catalizador que induce a la acción. Por lo tanto, según Castro (2007), una emoción es un impulso del interior de la persona que brota al exterior.

Goleman, señala que “las emociones son, en esencia, impulsos para actuar, los planes instantáneos para manejar nuestra vida que la evolución ha puesto en nosotros” (citado por Barrick; 2003: 21).

Las emociones pueden ser conscientes o, en su mayoría, inconscientes, es decir, se presentan antes de que las personas se percaten de ello, al contrario de cuando son conscientes, donde se perciben describiendo lo que se siente. Castro (2007) menciona que son mecanismos que ayudan a reaccionar rápidamente ante diversos acontecimientos, a tomar decisiones con prontitud y seguridad, así como a comunicarse de forma verbal y no verbal. La autora señala también la existencia de cinco emociones innatas, que son miedo, alegría, enojo, tristeza y afecto.

Con frecuencia se confunden los términos de emoción y sentimientos, utilizándolos equitativamente. Cada uno se diferencia por su duración e intensidad. Las emociones son intensas y breves, en contraste con los sentimientos, que son menos intensos y más durables. Filliozat señala que “los sentimientos son elaboraciones llamadas secundarias porque se les somete a un proceso de mentalización” (citado por Castro; 2007: 48).

Por lo cual, puede decirse que la emoción es la base fisiológica del sentimiento, ya que en el instante que se nota la sensación (por ejemplo vacío u otra sensación en el estómago) inicia un proceso mediante el cual se perciben los sentimientos, dando lugar a estos según Castro (2007).

Se ha puesto énfasis en la funcionalidad de las emociones como una fuente poderosa, auténtica y motivadora de energía humana, lo cual señala Gabel (2005).

1.2 Concepto de inteligencia emocional.

La inteligencia emocional es un concepto que adquirió mayor atención en los últimos años, gracias al psicólogo de Harvard, Daniel Goleman, quien habla sobre el tema y publicó un libro titulado “inteligencia emocional” (referido por Martin y Boeck; 1997).

Sin embargo, anteriormente el término de inteligencia emocional fue utilizado por primera vez en 1990 por el psicólogo de Yale Peter Salovey y su colega John Mayer, de la Universidad de New Hampshire, quienes emplearon el concepto para describir cualidades emocionales importantes para el éxito y mejor calidad de vida. Estas cualidades emocionales, según Shapiro, son la comprensión y control de las emociones propias, la empatía, resolución de problemas en forma interpersonal, adaptación, independencia, amabilidad, cordialidad y respeto (referidos por Mestre y Palmero; 2004).

Salovey y Mayer definieron la inteligencia emocional en un principio “como un tipo de inteligencia social que incluye la habilidad de supervisar y entender las emociones propias y la de los demás, discriminar entre ellas y usar la información (afectiva) para guiar el pensamiento y las acciones de uno” (citados por Mestre y Palmero; 2004: 254).

La perspectiva de dichos psicólogos va más en función a la identificación y asimilación de la información que arrojan las emociones, para el posterior control y regulación de estas, como una forma para razonar con las emociones.

Por otro lado, Goleman menciona que la inteligencia emocional implica habilidades como “ser capaz de motivarse y persistir frente a las decepciones; controlar el impulso y demorar la gratificación, regular el humor y evitar que los trastornos disminuyan la capacidad de pensar; mostrar empatía y abrigar esperanzas” (2000: 54).

Por otra parte, BarOn define la inteligencia emocional como un “conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarnos y enfrentar las demandas y presiones del medio” (citado por Ugarriza; 2001: 131).

1.3 Modelo teórico de Mayer y Salovey.

Inicialmente, en el trabajo de inteligencia emocional, Salovey Mayer desarrollaron cinco dimensiones: reconocimiento de las propias emociones, manejo de las emociones, la propia motivación, empatía y manejo de las relaciones sociales, centrándose mayormente en las emociones (Goleman; 2000).

Para el año de 1997, Mestre y Palmero (2004) reorganizan las dimensiones proponiendo solo cuatro, donde se enfatizan las habilidades cognitivas implícitas en la conducta emocional. Parten de la idea de que la emoción puede ser entendida como una respuesta organizada que puede dirigir la actividad cognitiva. De tal forma que su modelo es más parecido a los del procesamiento de la información. Las cuatro ramas que determinaron se explican a continuación:

a) Percepción, valoración y expresión de las propias emociones.

Hace referencia a la identificación de las emociones propias y de otras personas, siendo la primera habilidad a adquirir para ser una persona emocionalmente inteligente. Implica el registro, la atención y la identificación de los mensajes emocionales. Por lo tanto, aquellas personas que pueden percibir y responder a sus emociones de manera precisa, también podrán hacerlo con las de los demás. Al lograr estas habilidades, se adquiere la discriminación entre sentimientos, así como entre la expresión sincera y no sincera de los mismos.

De igual forma, es importante la empatía, que se entiende como la “habilidad que permite a los individuos calibrar las contestaciones afectivas de otras personas con precisión y escoger las conductas que sean socialmente más ventajosas o adaptativas” (Mestre y Palmero; 2004: 256).

b) Facilitación emocional de las actividades cognitivas.

Se refiere al uso de las emociones para redirigir y priorizar el pensamiento emocional hacia eventos importantes, ya que se busca generar emociones que faciliten la toma de decisiones, modificar los estados de ánimo tomando en los diversos puntos de vista desde donde se puede analizar un problema, así como utilizar las emociones para examinar las diferentes soluciones a un problema.

Su principal objetivo es regular cómo las emociones se introducen en el sistema cognitivo y alteran la cognición. También provocan cambios, al convertirlas en cogniciones positivas cuando una persona es feliz, o en negativas, cuando está triste, o por ejemplo, que se alternen puntos de vista escépticos por optimistas, ayudando a tener un panorama mayor de perspectivas.

c) Comprensión y análisis de la información emocional y empleo del conocimiento emocional.

Hace alusión a cómo se procesa a nivel cognitivo la emoción, cómo afecta el empleo de la información emocional a los procesos de comprensión y razonamiento,

así como las causas y consecuencias de varias emociones. Además de la interpretación y denominación correcta de las emociones, ya sean simples o complejas (combinación de emociones o estados contradictorios) y la transición entre emociones o estados emocionales.

Para que un niño reconozca las emociones, es necesario etiquetar, clasificar y percibir la relación de las emociones. Así comenzará conociendo las similitudes y diferencias entre gustar y amar, molestia y enfado, por ejemplo. A la par, irá aprendiendo con qué se relaciona cada sentimiento y qué lo provoca. De igual forma, aprenderá que existen emociones mezcladas o contradictorias, como puede ser amar y aborrecer a la misma persona en diferentes tiempos o que el pavor es una mezcla de miedo y sorpresa.

d) Regulación de la emoción.

Este último bloque se refiere a la apertura a estados emocionales tanto placenteros como desagradables, el reflexionar sobre estos para determinar si la información que los acompaña es útil y no reprimirla ni exagerarla. Para desarrollar esta habilidad, se debe ser sensible a las reacciones emocionales, toleradas y bienvenidas, independientemente de si son positivas o negativas. Sobre todo, se habla de la regulación emocional de las propias emociones y de los demás.

Desde la infancia, el niño va aprendiendo estrategias rudimentarias de control emocional, como puede ser contar hasta diez, y con el paso del tiempo el individuo

comienza a reflexionar sobre sus respuestas emocionales o metaexperiencias del humor, lo cual va más allá de la simple percepción de sentimientos, ya que dirige, evalúa y en ocasiones actúa para cambiar el humor. Consta de dos partes: metaevaluación, que son las reflexiones sobre cómo se les presta mayor atención a algunas partes de los estados de ánimo, y metarregulaciones.

1.4 El modelo de Daniel Goleman.

El concepto que menciona este autor de inteligencia emocional hace alusión de habilidades como el autocontrol, la habilidad para motivarse uno mismo y persistir. Mestre y Palmero (2004) manifiestan que la visión del concepto es más general, con lo cual su modelo implica competencias o habilidades cognitivas, como atributos de personalidad (optimismo, perseverancia e impulsividad, entre otros).

Esta perspectiva está considerada como una teoría mixta, basada en rasgos de personalidad, motivación, emoción e inteligencia, es decir, incluye procesos psicológicos cognitivos y no cognitivos, según Gabel (2005). También denominada modelo de inteligencia emocional como rasgo, donde Petrides y Furnham (citados por Mestre y Palmero; 2004) sugirieron este y otro tipo de modelos de inteligencia emocional, el otro tipo es llamado modelo de procesamiento de la información, como el que se explicó anteriormente de Mayer y Salovey.

Goleman reconoció siempre que su trabajo está basado en las investigaciones previas de Mayer y Salovey, trazando así su análisis y estructura. Planteó dos tipos

de ingredientes o habilidades de la inteligencia emocional; las personales y las sociales, dentro de las cuales señala Muñoz (2008) se subdividen en diferentes componentes que enseguida se explican.

1.4.1 Competencia personal.

Este bloque de competencias que hace referencia a las habilidades personales que puede poseer el ser humano, tales como la conciencia propia, compromiso, motivación, entre otras. Muñoz (2008) menciona los tres subcomponentes de este primer bloque.

a) Conciencia de uno mismo.

En palabras de Goleman, indica: “yo prefiero la expresión conciencia de uno mismo (self-awareness), en el sentido de una atención progresiva a los propios estados internos. En esta conciencia autorreflexiva la mente observa e investiga la experiencia misma, incluidas las emociones” (2000: 65). El autor se refiere al conocimiento de los propios estados internos, recursos e intenciones.

Este componente es también llamado por otros autores, como López (2008), como autoconocimiento, la capacidad de conocerse en los aspectos cognitivos, psicológicos, emocionales y espirituales, teniendo como fin la localización de áreas a reforzar o modificar.

Entonces, este apartado según Ostrovsky (2006), implica la conciencia emocional, es decir, reconocer las propias emociones, saber reconocer un sentimiento cuando este aparece y sus efectos. Otra característica que señala Muñoz (2008) al respecto, es la confianza en uno mismo, el tener seguridad sobre sí mismo y sobre las propias capacidades.

La aceptación de la persona tal cual es, con todo lo positivo o negativo, implica el conocimiento de que en ella existen áreas débiles, que quizás conviene modificar, eliminar o incrementar, lo que refiere López (2008). Asimismo, van de la mano junto con el concepto anterior, la valoración adecuada de la persona, el darle el valor a las propias fortalezas y debilidades, Muñoz (2008).

b) Autorregulación.

Hace referencia al hecho de ajustar, equilibrar o poner en orden los estados internos, impulsos y recursos internos, que realiza la propia persona. Muñoz (2008) menciona que en ello están involucradas habilidades como la confiabilidad, con la cual se refiere a la muestra de honestidad, sinceridad e integridad, tomando esta última como el hecho de asumir la responsabilidad de la actuación personal.

También menciona la adaptabilidad e innovación, la adaptabilidad como la flexibilidad para afrontar los cambios y la innovación, que hace referencia a la apertura ante las nuevas ideas, enfoques e información. Por último, Ostrovsky (2006) señala al autocontrol, refiriéndose a la capacidad de manejar las emociones propias

con el fin de expresarlos de la forma más apropiada y conveniente de acuerdo con las circunstancias, así como el de frenar y dominar los impulsos conflictivos.

Goleman (2000) también indica que resistir el impulso es la raíz de todo autocontrol emocional y de igual forma, la capacidad de postergar la gratificación para lograr objetivos.

c) Motivación.

López (2008) menciona a la motivación como la habilidad que permite establecer y desarrollar habilidades tanto sociales como individuales, que ayudarán a lograr un óptimo desarrollo en la persona y tener la capacidad para ser más competitivo. Estas habilidades que guiarán y facilitarán el logro de los objetivos, son: motivación del logro, refiriéndose a “esforzarse por mejorar o satisfacer un determinado criterio de excelencia” (Muñoz; 2008: 9), es decir, el deseo de lograr un objetivo perfecto.

Otra de las habilidades descritas por Muñoz (2008) en este bloque es el compromiso y la iniciativa, refiriéndose al compromiso como el apoyar o cooperar con la realización de los objetivos o propósitos de un grupo, organización o individuales, mientras que la iniciativa se refiere a la prontitud o puesta en marcha para actuar cuando se presente una ocasión para la realización de un objetivo, deseo o propósito.

Por último, se encuentra el optimismo, habilidad que indica el tener expectativas de que las actividades o la situación presentada, saldrán bien, a pesar de los contratiempos, obstáculos y las frustraciones; “el optimismo es una actitud que evita que la gente caiga en la apatía, la desesperanza o la depresión ante la adversidad” (Goleman; 2000: 114). Las personas que son optimistas consideran que los fracasos pueden ser modificados, logrando el éxito la próxima vez, en tanto que las personas pesimistas miran el fracaso como algo imposible de cambiar.

El optimismo y la esperanza es la mejor combinación que puede ayudar, dando como resultado un concepto que en psicología llaman autoeficacia, refiriéndose a la creencia de la persona de que tiene dominio sobre los acontecimientos que ocurren en su vida, aceptando tal cual se presenten los desafíos, de tal forma que superar diversos desafíos refuerza la noción de autoeficacia (Goleman; 2000).

De esta forma, las competencias como la conciencia de uno mismo, autorregulación y motivación, así como las habilidades derivadas de cada una, conforman el bloque denominado conciencia personal indispensable en la inteligencia emocional.

1.4.2 Competencia social.

Martin y Boeck (1997) describen que la competencia social está más directamente relacionada con la convivencia con las personas, el desenvolvimiento

social y el conocimiento y control de las reglas sociales. Esta competencia se divide en dos componentes: la empatía y las habilidades sociales.

A. Empatía.

Titchener (citado por Goleman; 2000) afirmaba que la empatía surgía de la imitación física de la angustia que presentaba otra persona, lo cual evocaba los mismos sentimientos en quien presenciaba dicha situación.

López (2008) menciona que actualmente, el concepto de empatía comprende identificar, reconocer y aceptar lo que siente el otro en forma integral, cognitiva y emocional, conservando el no involucrar las emociones propias con lo que se percibe. La cual se basa en la comunicación no verbal, solo en el lenguaje corporal, a través de gestos, ademanes, mirada, postura, vestimenta, forma de caminar y temperatura corporal.

Las personas empáticas, según manifiesta Ostrovsky (2006), perciben dichas señales, dándose cuenta de lo que los demás necesitan, desean o preocupan. De esta forma, la empatía abarca la comprensión de los demás, captando los sentimientos y puntos de vista de otras personas, así como la orientación hacia el servicio (satisfacer las necesidades de los otros) y el aprovechamiento de las diversas oportunidades que pueden brindar las personas, según menciona Muñoz (2008).

B. Habilidades sociales.

Muñoz (2008) indica que estas habilidades hacen referencia a la capacidad de introducir respuestas deseables en los demás, como es: influencia, comunicación, liderazgo, catalización del cambio, resolución de conflictos, colaboración y cooperación y habilidad de equipo.

Para tal fin, se emplean tácticas de influencia eficaces para persuadir en las relaciones interpersonales, de igual forma, se hace uso de la comunicación, entendiendo esta, según López (2008), como la forma de transmitir un pensamiento o idea por medio del lenguaje o hacer saber un mensaje, ya sea utilizando el canal escrito, verbal/oral, señas, método braille, corporal, por la vestimenta o telepática, para su transmisión.

En todo proceso de comunicación se transmite una emoción o sentimiento, es ahí donde la inteligencia emocional ayudará a favorecer para que se realice de forma integral y efectiva, puesto que el comunicar los pensamientos, ideas o emociones de manera eficaz es uno de los mayores problemas que tiene el hombre, ocasionando interpretaciones incorrectas y relaciones interpersonales deficientes (López; 2008).

Otra de las habilidades que integra este componente es el liderazgo, referido según Gabel (2005), al hecho de inspirar y dirigir a grupos y personas, así como la catalización del cambio, es decir, producir o dirigir los cambios, además del trabajo

en equipo y cooperación, la capacidad de trabajar en equipo y colaboración con otras personas para llegar a una meta en común.

Por último, se encuentra la capacidad para la resolución de conflictos, que señala la destreza para solucionar o negociar conflictos o desacuerdos, lo cual implica también la utilización de la asertividad, de acuerdo con López (2008), quien también menciona que es una técnica que permite plantear y defender de forma inteligente, los derechos, las ideas, los sentimientos y deseos, respetando asimismo, los de los demás, lo cual propicia que resulte benéfico para ambas partes.

Todo lo mencionado anteriormente ayuda a establecer sanas relaciones con los demás. Ostrovsky indica que “la competencia social y las habilidades que conllevan, son la base del liderazgo, la popularidad y la eficiencia interpersonal. Las personas que dominan estas habilidades sociales son capaces de interactuar de forma suave y efectiva con los demás” (Ostrovsky; 2006: 169).

1.5 Modelo de Reuven BarOn.

BarOn define su propuesta como “un modelo comprehensivo y una medida de la inteligencia social y emocional” (citado por Mestre y Palmero; 2004: 264); sobre la base de su concepto de inteligencia emocional, que define como un “conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarnos y enfrentar las demandas y presiones del medio”

(mencionado por Ugarriza; 2001: 131), construye el inventario de cociente emocional (I-CE), una forma de medida para la inteligencia emocional.

En su trabajo exhaustivo y de acuerdo con Mestre y Palmero (2004), concluyó que la medida de la inteligencia emocional y social es una serie multifactorial de habilidades emocionales, sociales y personales, que influyen en la habilidad emocional global de forma activa y eficaz. Ugarriza (2001) así como Gabel (2005), señalan que el modelo de BarOn está compuesto por cinco elementos:

- Componente intrapersonal: habilidad de ser consciente, comprender y relacionarse con otros, así como la capacidad para autodirigirse.
- Componente interpersonal: implica la empatía, la habilidad para mantener y establecer relaciones satisfactorias y la responsabilidad social, demostrar ser miembro cooperativo y constructivo del grupo social.
- Componente de adaptabilidad: este componente alude a la capacidad del individuo para evaluar correctamente la realidad (objetiva y subjetivamente) y ajustarse a nuevas situaciones, implica la flexibilidad y la habilidad para identificar e implementar soluciones efectivas a problemas.
- Componente del estado de ánimo: se compone de la satisfacción de la persona consigo misma, con los demás y en general, con la vida, así como tener una actitud optimista, es decir, mantener una actitud positiva ante la adversidad.

- Componente del manejo del estrés: reúne la habilidad para soportar situaciones estresantes y emociones fuertes, la capacidad para postergar un impulso y controlar las emociones.

Según Gabel (2005) el trabajo de BarOn combina la habilidad mental y el autoconocimiento emocional, con otras características, lo cual lo hace ser un modelo mixto, es decir, alterna las habilidades mentales con otras características no mentales. BarOn señala que su modelo predice el éxito, definido al afirmar que “es el producto final que uno se esfuerza en lograr y lograr” (citado por Mestre y Palmero; 2004: 265).

1.6 El ABC de la inteligencia emocional.

Goleman (2000) describe el ABC de la inteligencia emocional como un modelo de enseñanza para todas las habilidades necesarias para el desarrollo óptimo de la inteligencia emocional, retoma el programa de la ciencia del Yo, el cual ofrece un curso sobre las competencias emocionales, este fue llevado a cabo en una escuela privada en San Francisco, E.U.A.

Dicho programa utilizó como estrategia de apoyo las situaciones de tensión por las que se enfrentaban los niños cotidianamente, por ejemplo, la envidia, desacuerdos en el salón de clases, o el sentirse desplazado, por mencionar algunos, llegando a la solución o manejo de estos por medio de la conversación con el apoyo de los profesores.

Los siguientes puntos son los tratados en el programa de la ciencia del Yo de Goleman (2000) y que retoma Castro (2007), para el desarrollo de una enseñanza de la inteligencia emocional:

- Conciencia de uno mismo: Implica observarse y reconocer los sentimientos expresándolos con su nombre, así como conocer la relación entre sentimientos, pensamientos y reacciones.
- Toma de decisiones personales: Tener presente si el pensamiento o el sentimiento es lo que está influyendo en la toma de decisiones, examinar las acciones y asumir las consecuencias. Es útil aplicar esto a los temas de sexo y drogas.
- Manejo de sentimientos: Poseer un manejo de emociones y sentimientos, estar al tanto de qué provoca el sentimiento, para así aprender formas de manejar o enfrentar la ansiedad, enojo o tristeza y responsabilizarse de los mismos actos o decisiones que se generen a raíz de ello.
- Manejo del estrés: Aprender el valor del ejercicio de la imaginación guiada y de los métodos de relajación.
- Empatía: Comprender los sentimientos del otro y las preocupaciones de los demás y su perspectiva; apreciar cómo la gente siente de diferente forma respecto a las circunstancias.
- Comunicaciones: Hablar eficazmente de los sentimientos, saber escuchar y plantear preguntas, distinguir entre lo que alguien hace o dice y las propias reacciones o juicios al respecto.

- Revelación de la propia persona: Valorar la apertura y crear confianza en una relación; saber cuándo es posible arriesgarse a hablar de los sentimientos personales.
- Penetración: Identificar pautas en la propia vida emocional y reacciones; reconocer pautas similares en los demás.

1.7 Inteligencia emocional y educación.

Las emociones se presentan cada día en todos los individuos e influyen en todas las dimensiones del ser humano, una de ellas es el ámbito escolar. Sin embargo, surge la cuestión sobre cómo intervienen exactamente las habilidades emocionales en la escuela o cómo podrían ayudar a una mejor adaptación y aprovechamiento escolar.

Elias, Hunter y Kress (citados por Mestre y Palmero; 2004) apuntan que uno de los objetivos en las instituciones educativas es el desarrollo de competencias sociales, así como la prevención de conductas problemáticas que se puedan ocasionar dentro y fuera del centro.

De acuerdo con Acosta (2008), la inteligencia emocional contribuye a la adaptación social en la escuela, puesto que tiene un papel crucial en el establecimiento, mantenimiento y calidad de las relaciones interpersonales, ya que las personas emocionalmente inteligentes son capaces de percibir, comprender (empatía) y manejar sus propias emociones, además de extrapolar dichas

habilidades a las emociones de los demás, lo cual contribuye al desarrollo de la persona de una manera competente en su entorno socioescolar.

Asimismo, continuando en el tema de cómo contribuyen las habilidades emocionales en el entorno escolar, Jiménez y López señalan que “el trabajo escolar y el desarrollo intelectual implica la habilidad de emplear y regular emociones para facilitar el pensamiento, incrementar la concentración, controlar la conducta impulsiva y rendir en condiciones de estrés” (2009: 72).

Siguiendo con los autores indicados, mencionan que en estudios realizados en España sobre el efecto de la inteligencia emocional en la salud mental de los estudiantes, se encontró que una alta inteligencia emocional predecía un mejor bienestar psicológico y emocional en los adolescentes; el hecho de poder atender los sentimientos propios y subsanar las emociones negativas, influía en la salud mental de los adolescentes, por lo tanto, ese equilibrio emocional está relacionado y afecta al rendimiento académico.

Según Acosta (2008), es más probable que los estudiantes con escasa inteligencia emocional experimenten mayor sintomatología de estrés, ansiedad o pensamientos intrusivos durante sus estudios, a diferencia de las personas emocionalmente inteligentes, que se benefician usando adecuadamente las habilidades para comprender y regular sus procesos emocionales de forma positiva y así, lograr su adaptación y enfrentamiento de diversas dificultades escolares, como lo refieren Mestre y Palmero (2004).

Además de ello, como se mencionó anteriormente, una de las competencias de la inteligencia emocional es la motivación, el esfuerzo o la iniciativa que tiene la persona para lograr un objetivo, por lo tanto, la capacidad que tenga la persona para motivarse a sí misma influye en la realización de los trabajos o actividades escolares, puesto que las teorías actuales sobre motivación señalan la influencia que esta tiene en el rendimiento académico, como es el establecer diferentes metas escolares, debido a los diferentes patrones motivacionales que generan en el estudiante (Jiménez y López; 2009).

1.8 Inteligencia emocional y salud.

En los últimos años, se ha investigado más acerca de la relación que tienen las emociones en la salud mental y física, así como cada vez en mayor medida, los médicos van reconociendo la importancia de estas en la medicina.

Al respecto, Goleman (2000) hace mención de un reconocido cirujano, el cual manifestó que los pacientes que dicen estar muy asustados ante una operación, sufren de hemorragias abundantes, más infecciones o complicaciones, por lo que es mejor que sean intervenidos cuando se encuentran serenos, la razón parece ser que el pánico y la ansiedad elevan la presión sanguínea, de manera que las venas dilatadas por la presión, sangran más cuando el médico hace la incisión con el bisturí.

Salovey (citado por Mestre y Palmero; 2004) menciona que el manejo de las emociones trae beneficios en el bienestar de la persona, de tal forma que la expresión apropiada de las emociones puede ayudar a evitar consecuencias negativas, que muchas veces son ocasionadas por la ira, la ansiedad o la supresión emocional.

Una investigación sobre la ira, realizada en la Universidad de Stanford en Estados Unidos, según refiere Goleman (2000), fue llevada a cabo con pacientes que habían sufrido al menos un ataque cardíaco, estaba en función a la pregunta sobre si la ira podía tener un impacto significativo en la función cardíaca. Se encontró que cuando los pacientes recordaban episodios que los hacían sentirse furiosos, el bombeo de su corazón descendía un cinco por ciento y en algunos un poco más, lo cual, los cardiólogos consideran señal de isquemia miocárdica (el flujo de sangre al corazón se reduce, disminuyendo el suministro de oxígeno a dicho órgano).

En un análisis de 101 estudios, “se descubrió que las personas que experimentaban ansiedad crónica, prolongados periodos de tristeza y pesimismo, tensión continua u hostilidad incesante, cinismo o suspicacia implacables, tenían el doble de riesgo de contraer una enfermedad, incluidas asma, artritis, dolores de cabeza, úlceras pépticas y problemas cardíacos” (Goleman; 2000: 202).

Como se mencionó, los efectos médicos adversos de la ira o la ansiedad, cuando son crónicos, son innegables, provocando que la población sea más propensa a diferentes enfermedades, sin embargo, lo opuesto a las emociones

perturbadoras, es decir, las emociones positivas, pueden ser en cierta medida hasta curativas, por ejemplo, la risa o la felicidad pueden cambiar una enfermedad grave.

Asimismo, Goleman (2000) menciona que se han encontrado datos benéficos acerca de los efectos que muestran el pesimismo y optimismo en pacientes que tuvieron un primer ataque cardiaco, a los cuales se les evaluó el nivel de pesimismo y optimismo. Ocho años después se encontró que de los 25 hombres más pesimistas, 21 habían muerto, mientras que de los 25 más optimistas solo 6 habían muerto, haciendo ver que la visión mental de los optimistas ayudó a su supervivencia.

La esperanza vinculada directamente con el optimismo, también tiene beneficios curativos, ya que las personas que tienen más esperanzas son más resistentes a circunstancias penosas, así como las dificultades médicas.

De la misma forma, las relaciones interpersonales o afectivas favorecen los procesos médicos o de salud. En pacientes que sentían mayor apoyo emocional de sus familiares y amigos, el 54% sobrevivió al trasplante de médula ósea después de dos años, contra el 20% que no contaba con dicho apoyo (Goleman; 2000). La calidad de las relaciones tiene un papel importante en el apoyo emocional que brindan, a su vez, impulsando a la persona a enfrentar la crisis médica a la que puede estar enfrentando.

El consumo de alcohol y drogas en los últimos años se ha convertido en parte de la vida de los jóvenes, hay un creciente consumo de estas sustancias en la población juvenil, además, se encontró también el inicio precoz en el consumo de drogas, antes de los catorce años expresado por Stassen y Thompson (1998).

Goleman (2000) menciona que el 90% de los estudiantes que terminan la escuela secundaria han probado el alcohol, pero solamente el 14% de ellos se convierte en alcohólico, y de los muchos que han probado la cocaína, solamente el 5% se vuelve adicto. Entonces, ¿qué provoca que algunos sean más propensos a terminar con un hábito en alguna de las dos sustancias nocivas, siendo que toda la población está expuesta a estos señuelos?

“Una teoría científica en boga afirma que aquellos que adquieren el hábito, volviéndose dependientes del alcohol o de las drogas, usan estas sustancias como especie de medicina que resuelve los problemas, como una manera de calmar sus sentimientos de ansiedad, enfado o depresión” (Goleman; 2000: 293).

Según Papalia y cols. (2005), los adolescentes recurren a las drogas para aminorar la infelicidad y dar un alivio a su vida; de igual forma, beben porque parece ser un asunto de adultos, para adaptarse a las expectativas de sus pares y para reducir la ansiedad, logrando con ello, supuestamente, un escape a los problemas. Martin y Boeck (1997) mencionan al respecto, que el hecho de que las personas reaccionen ante situaciones adversas con comportamientos adictivos, depende en

gran parte de su capacidad de manejar las experiencias difíciles, desde el punto de vista emocional.

Para Goleman (2000), las personas con altos disturbios emocionales encuentran en las drogas o en el alcohol una forma de calmar las emociones que los perturban. Otro camino proveniente de lo emocional que induce hacia el alcoholismo deriva en una persona con alto índice de agitación, impulsividad descontrolada y tedio (fastidio o aburrición), que busca el riesgo; esto se muestra ya desde la infancia en un niño intranquilo, irritable, difícil de manejar y expuesto a meterse en problemas, quien de joven encontrará en el alcohol una manera de aplacar su agitación.

Por otro lado, Martin y Boeck (1997) describen que las drogas manipulan el proceso de percepción y los estados de ánimo, generando un estado de euforia al inicio, luego relajación o simulando emociones de felicidad, por lo que el consumidor tiene una aparente sensación de superación o escape a los problemas, adquiriendo dependencia del estado emocional que le produjo y que no puede generar de ninguna forma, solamente a través de dicha ingesta.

Los drogodependientes por lo general tienen padres sobreprotectores, desde niños se les evita toda clase de dificultad y nunca se les apoya a superar momentos difíciles, esto da como resultado que no desarrollen un autocontrol adecuado y en el futuro, ante situaciones conflictivas, habrá mayor tendencia a orientarse al camino del alcohol o drogas.

Lo mismo ocurre en hogares donde durante la infancia del individuo no se experimentó amor o protección, de modo que tuvo problemas para aceptarse a sí mismo, puesto que se considera indigno de ser amado, satisfaciendo su anhelo de emociones positivas en la ingestión de alcohol o drogas (por Martin y Boeck 1997).

Para finalizar el capítulo, a manera de conclusión se entiende que la inteligencia emocional se conforma por todas las “habilidades tales como ser capaz de motivarse y persistir frente a las decepciones; controlar el impulso y demorar la gratificación, regular el humor y evitar que los trastornos disminuyan la capacidad de pensar; mostrar empatía y abrigar esperanzas” (Goleman; 2000: 54). Esta cualidad contribuye a la evaluación y expresión precisa de emociones, así como al uso adecuado de estas y de sentimientos para automotivarse, planificar y obtener logros. Los seres humanos son seres biopsicosociales, una unidad integradora de aspectos biológicos, psicológicos y socioculturales, los cuales se influyen mutuamente.

El lado emocional no debe dejarse de lado, ya que es una esfera más del hombre, que está presente e interviene en sus múltiples facetas, como la educación, la salud, en el trabajo y en la convivencia con los demás. Por ello, se le debe otorgar la debida importancia y contribuir a desarrollarla para lograr un equilibrio con todo lo que está alrededor del hombre. Con esto se concluyen las ideas principales acerca del capítulo de inteligencia emocional, dando paso para el segundo capítulo, denominado rendimiento académico.

CAPÍTULO 2

RENDIMIENTO ACADÉMICO

El presente capítulo hace referencia a la variable de rendimiento académico, para lo cual se presentan algunas definiciones para su mejor comprensión, entendiéndose la calificación como el medio de expresión de esta variable, por lo cual se mencionan los criterios a tomar en cuenta para la asignación de las calificaciones.

También se hablará de los factores que de alguna forma intervienen en el aprovechamiento académico de los estudiantes, tales como cuestiones individuales, como puede ser la personalidad, inteligencia o condiciones fisiológicas; condiciones familiares y aspectos pedagógicos como el profesor, la didáctica y motivación en la escuela.

2.1 Definición de rendimiento académico.

Jiménez menciona que el rendimiento escolar es un “nivel de conocimientos demostrado en un área o materia comparado con la norma de edad y nivel académico” (citado por Edel; 2003: 45).

Pizarro y Clark, por su parte, postulan que el rendimiento académico “es una medida de la capacidad de respuesta del individuo, que expresa, en forma

estimativa, lo que una persona ha aprendido como resultado de un proceso de instrucción o formación” (referido por Espinosa; 2006: 223) así como también hacen referencia al rendimiento del alumno, que definen como la capacidad de respuesta ante estímulos, propósitos y objetivos educativos previamente establecidos.

Alves, por su parte, señala que “el verdadero rendimiento escolar consiste en la suma de transformaciones que se operan: a) en el pensamiento, b) en el lenguaje técnico, en la manera de obrar y d) en las bases actitudinales del comportamiento de los alumnos en relación con las situaciones y problemas de la materia que enseñamos” (1974: 315).

2.2 La calificación.

Todas las escuelas del país asignan calificaciones a cada alumno, las cuales son de cada materia impartida, concentrándolas todas para tener una calificación final, la cual representa el desempeño del estudiante durante el ciclo escolar. Tomlinson indica el respecto: “calificar es una decisión respecto del desempeño de un estudiante” (mencionado por Tuckman y Monetti; 2011: 65).

Tuckman y Monetti (2011) afirman que las calificaciones son una forma de retroalimentación para los estudiantes, profesores, padres de familia o tutores y para las instituciones educativas, ya que por medio de la calificación se brinda la información sobre el desempeño del educando, de tal forma las personas

comunicadas sabrán qué medidas implementar para reforzar o mantener la calificación.

Asimismo, Zarzar menciona que la calificación tiene un carácter académico, puesto que se refiere “al tipo y nivel de los aprendizajes logrados” (1993: 61), así como también implica una medición o cuantificación, es decir, implica una cantidad.

El profesor generalmente basa su programa de trabajo en objetivos de aprendizaje que los alumnos deben alcanzar, por lo tanto, la calificación que se asigne debe procurar medir los aprendizajes obtenidos. De esta forma, Zarzar (1993) indica que entre mayor sea el número de procedimientos y mecanismos para calificar, se supera el rol de subjetiva y fortuita que muchas veces tiene la calificación.

Tuckman y Monetti (2011) informan sobre algunos métodos para asignar calificaciones como los siguientes:

- Con números: es aquella modalidad en la que el estudiante obtiene una puntuación numérica, la cual corresponde al porcentaje del contenido o habilidades que pudo mostrar.
- Con letras: es similar al de número, ya que el profesor toma la puntuación numérica que obtuvo el alumno y la compara o transforma con el criterio de calificación con letra que tiene la institución, como puede ser: 90% y más es

una A, 80 a 89% es una B, 70 a 79% es una C, 65 a 69% es una D y de 64% o menos pertenece a una F.

- Basada en estándares: este informa al estudiante qué tanto aprende en relación con las metas de instrucción establecidas para la materia o clase.
- Calificación sobre la curva: para esta forma, se asigna la calificación con base en el desempeño relativo de un estudiante en la evaluación. El profesor ordena por rangos el desempeño de los estudiantes, de tal forma los alumnos que tengan puntuaciones más bajas que sus compañeros tendrán una calificación más baja. Sin embargo, este sistema suele ser inapropiado porque termina por enfrentar a los estudiantes por las calificaciones, ocasionando una competencia innecesaria entre ellos. Incluso puede llegar a causar que quieran excluirse del proceso de aprendizaje.
- Calificación por contrato: en este caso, el profesor marca los criterios, cantidad y calidad de estos, que deberán ser necesarios para obtener las calificaciones con letras, ya sea para conseguir una A o B, por ejemplo; después los alumnos y los tutores, junto con el profesor firman el contrato, indicando qué calificación es la que se proponen obtener y por la cual trabajarán.

2.3 Factores personales que influyen en el rendimiento académico.

En los siguientes apartados se hablará de diversas situaciones o elementos que intervienen en la propia persona, es decir, sus características individuales, que determinan e influyen su comportamiento en el medio que le rodea, siendo el

plano escolar un contexto donde actúa. A continuación se explicarán más a detalle los factores que provienen del individuo y afectan su rendimiento académico, como es la personalidad, la inteligencia o capacidad intelectual y factores fisiológicos.

2.3.1 Factores fisiológicos.

Los factores fisiológicos son aquellos aspectos referidos al funcionamiento de los sentidos y, en general, de índole física, es decir, aquellas funciones orgánicas que se producen en el organismo humano, como puede ser en sus sistemas nervioso, respiratorio, digestivo, entre otros, y que por ende causan malestares en la persona, disminuyendo su rendimiento en una de sus tantas dimensiones, siendo una de estas, el área académica.

Estas condiciones fisiológicas, menciona Tierno (1993), pueden ser desde infecciones estomacales, de la garganta, síntomas de resfriado, entre otros; hasta enfermedades crónicas (diabetes, tuberculosis, cardíacas, cerebrales), que constituyen un evidente contratiempo para el desarrollo normal de las actividades escolares, impidiendo así la debida atención que el alumno necesita para la clase.

De igual forma, el impedimento auditivo que se refiere a la “pérdida de la audición que afecta de manera adversa el rendimiento educativo” (Tuckman y Moneti; 2011: 215), así como el impedimento visual, que abarca la ceguera, la ceguera funcional y la visión deficiente; estos padecimientos tienden a afectar

negativamente las habilidades del habla, su adaptación social, su aprendizaje y aprovechamiento académico, según Tuckman y Monetti (2011).

Para Tierno (1993) los defectos físicos que presente un niño, como el estrabismo, tartamudez, labio leporino, entre otros, lo hacen un blanco de burlas por parte de sus compañeros, afectando su autoestima e integración social, esto se manifiesta en una negatividad para asistir a la escuela, desinterés por el trabajo escolar, llegando incluso hasta la agresividad.

Otro aspecto que señala el autor, que se tiene que tomar en cuenta, es la alimentación, ya que ante todo, una persona bien alimentada rinde mejor en su labor escolar, a diferencia de otra que carece de un aporte nutritivo. Un niño que acude a la escuela sin haber desayunado o con desayuno deficiente, presenta una baja de azúcar en la sangre, provocando en él, un estado de somnolencia y desatención. De igual forma, el sueño es una necesidad importante que si no se satisface adecuadamente, es imposible tener un rendimiento apropiado.

2.3.2 La personalidad.

Un factor interesante que al igual que los demás interviene, es la personalidad del alumno, para lo cual hay que definir qué es personalidad. Child la define como los “factores internos más o menos estables que hacen que la conducta de una persona sea coherente de un momento a otro y diferente de la conducta que otras personas manifestarían en situaciones comparables” (citado por Crozier; 2001: 19).

Gordon Allport afirma que “la personalidad es la organización dinámica, dentro del individuo, de los sistemas psicofísicos que crean patrones característicos de conducta, pensamientos y sentimientos” (citado por Carver y Scheier; 1997: 5).

Los dos conceptos coinciden en que dentro de la personalidad hay un componente interno, una fuerza causal que influye en la conducta, y ayuda en la adaptación o la forma en que la persona se relaciona con el ambiente. Por lo tanto, la personalidad proviene de una fuerza interna manifestada en patrones o recurrencias en conductas, pensamientos y sentimientos.

Como se mencionó anteriormente, este componente interviene en la adaptación del individuo en su medio, y uno de los ambientes de la persona es el entorno escolar, de tal forma que puede influir en el rendimiento académico. Crozier (2001) menciona que diversos especialistas en educación sospechan que hay diferencias importantes entre los estudiantes con respecto al tipo de personalidad que poseen.

Por ejemplo, Crozier (2001) refiere que en estudios de correlación entre la personalidad y rendimiento académico en nivel de secundaria y universidad, se encontró que los sujetos de personalidad introvertida y bajos en neuroticismo, tienen un rendimiento superior, en tanto que los extrvertidos con puntuación alta en neuroticismo presentaban menor cantidad de matrículas de honor.

También se habla de investigaciones con respecto a la personalidad y los tipos de asignatura que prefieren los estudiantes, para lo cual Eysenck (citado por Crozier; 2001) indica que a los extravertidos les agradan materias de índole más práctica y con relación entre personas, por otro lado, los introvertidos se inclinan hacia materias más teóricas.

Al igual que lo anterior, hay diferentes estilos de aprendizaje, para los cuales existen diversos métodos de enseñanza. Eysenck (referido por Crozier; 2001) amplía esta idea para los rasgos de personalidad, y propone que las escuelas ofrezcan una gama de estrategias didácticas, teniendo en cuenta los rasgos de personalidad de los estudiantes, así como ir observando el progreso.

2.3.3 La capacidad intelectual.

Según Ausubel (1983) la capacidad intelectual es una manifestación práctica o funcional de un proceso cognitivo expresado en una variedad de ejecuciones individuales y es un factor interno que interviene en el aprendizaje significativo. El autor se refiere a dicha capacidad como un constructo de medición que abarca las capacidades intelectuales como el razonamiento, comprensión verbal, resolución de problemas y la captación de conceptos, para expresar la puntuación en función de la inteligencia general, también señala que la capacidad intelectual es más útil para predecir el aprovechamiento académico.

Los argumentos de diversos testimonios indican que la inteligencia consta de una capacidad general y de una agrupación de capacidades o aptitudes medibles aisladamente; sugieren que hay 120 capacidades que conforman las estructuras del intelecto, sin embargo, solo se han establecido pocas, como el vocabulario, las relaciones espaciales, la habilidad numérica, el razonamiento numérico y el empleo del lenguaje; algunos autores solo manejan un nombre distinto, pero su esencia es la misma (Ausubel; 1983).

Heredia y Huerta (2002) describen que para la medición de la inteligencia se cuantifican las capacidades mencionadas anteriormente, donde se obtiene un índice general denominado coeficiente intelectual (CI), el cual puede clasificarse como alto, medio o normal y bajo. Para lo cual, si el coeficiente obtenido puntuaba entre 80 y 120, corresponde al término medio o normal, si está por debajo de 80 puntos pertenece al término inferior al término medio, y si resulta por encima de 120 es superior al término medio, lo que actualmente se conoce como superdotados, esta escala la propuso Alfred Binet al elaborar su prueba de inteligencia.

Esta medida de inteligencia es la que manifiesta si una persona tiene las facultades para tener el mismo rendimiento escolar que los otros compañeros, ya que puede ser que un estudiante manifieste un coeficiente intelectual por debajo de 80, lo que puede ocasionar más dificultad para su aprendizaje. Por otro lado, las personas que tienen un alto coeficiente también pueden tener dificultades, porque no están en sintonía con los demás compañeros, de modo que suelen desesperarse o enfadarse porque comprenden todo más rápidamente.

Sin embargo, menciona Avanzini (1969) que si se le puede enseñar a un niño con baja capacidad intelectual, por ejemplo, ciertas reglas de gramática, lo difícil puede ser hacérselas emplear adecuadamente, el niño puede conocerlas pero quizá no sepa en qué situaciones se aplican; la persona poco inteligente no llega en absoluto o muy poco a la comprensión, impidiendo que pueda seguirse una enseñanza normal o al ritmo de los otros compañeros.

Quizás no rinda de la misma forma que una persona con un nivel intelectual normal o promedio, pero puede adquirir los elementos necesarios para llevar una vida cómoda, pero esto dependerá del nivel en que se encuentre su C.I.

2.4 Factores de índole familiar que influyen en el rendimiento académico.

En el contexto escolar no es solamente obligación de esta, la educación que deben tener sus alumnos, la familia también tiene un compromiso en la adquisición de los saberes escolares, ya que los padres son los más interesados en la formación de sus hijos. Sin embargo, como menciona Nérici (1969), muchas familias se desligan de las obligaciones escolares por el solo hecho de enviar a los hijos a la escuela, y en algunos casos es aún más, por estar pagando elevadas colegiaturas.

Cuando se habla con la familia de un alumno que tiene bajas sus calificaciones, en muchas ocasiones esta reacciona de forma escandalizada y agresiva, porque no siente que sea, en parte, responsable de lo que sucede con el rendimiento del hijo. De acuerdo con Avanzini (1969), los familiares están

convencidos de haber hecho todo para favorecerlo, e inclusive le repiten al niño que sus malas calificaciones no son más que un signo de su ingratitud hacia ellos, recordándole los sacrificios económicos que han hecho por su educación.

No solamente basta con enviar a los hijos a la escuela, comprar los materiales que piden los profesores o pagar las colegiaturas, entre otras situaciones; en cambio, hay un trabajo más a fondo que tiene que realizar la familia.

Una situación más, que es común localizar en los padres de familia, es el desinterés que muestran hacia todo lo que realiza el hijo, puesto que no reaccionan de ningún modo ante los resultados escolares. Avanzini (1969) menciona que el niño trabaja más cuando tiene el sentimiento de que agrada a sus padres, entonces, si su trabajo eficiente no provoca ningún síntoma de alegría y de igual forma, un mal trabajo tampoco produce un disgusto de los padres, el estudiante se desinteresa de la clase.

Siguiendo al mismo autor, alude que es igual de importante que los padres intervengan en el trabajo escolar, es decir, en las tareas escolares. En un comienzo, al niño le es difícil organizarse entre los deberes del hogar, tareas de la escuela o el repaso de lecciones; no tiene previsión ni voluntad para hacer todo eso sino es bajo vigilancia. Para no llegar a una vigilancia extremadamente estricta, se le debe enseñar al niño a organizarse por sí mismo y que vaya poco a poco prescindiendo de sus educadores.

Tierno (1993) hace referencia de los siguientes elementos que provocan problemáticas escolares en los estudiantes: disgustos entre los padres, divorcio, abandono por parte de uno o ambos padres, nuevo casamiento de alguno de ellos, celos entre hermanos, así como el hiperproteccionismo. Los niños súper protegidos acostumbrados a que papá y mamá les den todo, son incapaces de hacer frente a las exigencias escolares, cuando los padres no están ahí para solucionarles.

Es deber de los padres, además de comprender la vida escolar de sus hijos, conocer la estructura familiar y social de ellos. Nérici (1969) menciona las siguientes responsabilidades que los padres y familiares tienen que conocer de su hijo: indagar en la personalidad que posee y entenderlo, aproximarse a él como un amigo más, advertir las dificultades que enfrenta en las situaciones sociales y escolares, para poder auxiliarle en estas y los posibles fracasos que sufra.

Por lo tanto, deben animarlo ante los fracasos escolares y de cualquier otra índole, así como investigar las causas para vencerlas en el futuro. Los padres a veces, olvidan celebrar algo positivo que haya realizado su hijo, ya sea dentro o fuera de la escuela, es así que deben procurar hacerle sentir que como padres, estarán siempre de su lado.

Otras obligaciones de los padres son: conocer la escuela donde estudian sus hijos, las instalaciones y sus profesores; participar en las reuniones, asegurar las condiciones de estudio en el hogar, acompañarlos en tareas escolares, exigir el

cumplimiento de las obligaciones establecidas, sin llegar a exigir perfecciones, ya que deberán comprender las posibilidades reales de su hijo y limitaciones (Nérici; 1969).

2.4.1 Nivel socioeconómico y cultural de la familia.

La condición socioeconómica influye notablemente sobre el aprovechamiento escolar de los estudiantes. Una baja remuneración económica de la que depende la familia, traerá problemas maritales en la pareja, dificultades para solventar los gastos de manutención y con todo ello, preocupaciones para los hijos, “los hijos de padres pobres y con escasa instrucción tienen más posibilidades de experimentar atmosferas familiares y escolares negativas, así como sucesos estresantes” (Papalia y cols.; 2005: 473).

De igual manera, el nivel socioeconómico determinará la calidad de la educación y material disponible que se requiera, ya que solamente cuentan con el dinero necesario para satisfacer las necesidades más importantes, limitándoles la posibilidad de recibir una educación superior. Por lo que muchos estudiantes tienen que dejar la escuela para ayudar en sus hogares o desempeñarse en trabajos de medio tiempo.

También influirá en su rendimiento académico el nivel cultural de los padres, de manera que será muy distinta la información y vocabulario de un niño cuyos padres presenten una escolaridad más alta, respecto a los otros padres que solamente cuenten con algunos años de primaria.

Avanzini (1969) indica que cuando el vocabulario familiar es pobre y limitado, los hijos también adoptan la forma vaga de hablar y lo mismo sucede con los hábitos que se tengan, “su formación intelectual se refleja en sus actitudes educativas e influye favorable o desfavorablemente en el progreso de sus hijos” (Avanzini; 1969: 53).

Asimismo, Avanzini (1969) señala que cuando los padres no han realizado sus estudios de secundaria, no comprenden la clase de trabajos que se les exige a los menores, tienen una idea inexacta de las tareas escolares que se dejan, y es peor aún para la población que vive en el campo a los de la ciudad, así como en los de nivel humilde.

Sin embargo, pese a la pobre educación que presenten los padres de familia, muchos de estos buscan la forma de instruirse nuevamente, por ejemplo, inscribiéndose nuevamente en escuelas abiertas para concluir sus estudios y proporcionar a sus hijos el apoyo que necesitan.

2.4.2 Estilos de crianza.

Los padres tienen gran responsabilidad en las actividades académicas de sus hijos, “los estudiantes cuyos padres participan estrechamente en su vida escolar y supervisan su progreso, se desempeñan mejor en el bachillerato” (Papalia y cols.; 2005: 474). Estas autoras también mencionan los beneficios de la crianza autoritativa

que aporta a los padres durante la adolescencia y en la educación de sus hijos adolescentes.

Papalia y cols. (2005) señalan tres tipos de crianza. El primero lo indican como el de los padres autoritativos, estos encuentran un equilibrio entre exigir y responder, permiten la participación de los hijos en las decisiones familiares, reconocen que a veces los hijos saben un poco más que los padres, celebran cuando aquellos tienen altas calificaciones y en las malas, los motivan a esforzarse.

Los siguientes son los padres autoritarios, quienes les ordenan a sus hijos sin cuestionar o discutir a los adultos. Para ellos las buenas calificaciones no son suficientes, las malas calificaciones los enfadan y exigen un desempeño mejor.

Por último, los padres permisivos no fijan reglas, no asisten a las juntas escolares, parece no preocuparles las calificaciones y no ayudan ni revisan la tarea de sus hijos, están convencidos de que los adolescentes son o pueden ser responsables de su propia vida.

Según Papalia y cols. (2005) los resultados de un estudio arrojaron que los hijos de padres autoritativos se desempeñaban mejor en la escuela; a diferencia de los hijos de padres autoritarios y permisivos, también eran socialmente más competentes y más sanos emocionalmente.

2.5 Factores pedagógicos que influyen en el rendimiento académico.

Los aspectos vinculados hacia las condiciones educativas, como el profesor, la didáctica o el contenido de enseñanza, tienen un gran peso e importancia en la adquisición del aprendizaje, puesto que se encargan propiamente de este objetivo, por tal motivo, influyen en el rendimiento que los alumnos puedan manifestar, dichos aspectos son: la didáctica, el profesor y la motivación en los estudiantes.

2.5.1 La didáctica.

Uno de los factores pedagógicos que intervienen en el rendimiento académico de los alumnos es la didáctica, la cual es una “disciplina pedagógica de carácter práctico y normativo que tiene por objeto específico la técnica de la enseñanza, esto es, la técnica de incentivar y orientar eficazmente a los alumnos en su aprendizaje” (Alves; 1974: 24).

Siguiendo con la idea, Nérici (1969) señala que la didáctica es la orientación del aprendizaje, la que dice cómo proceder para hacer la enseñanza más provechosa, cómo hacer para que el alumno quiera educarse, de tal forma que la escuela no sea una camisa de fuerza.

Asimismo, Alves (1974) indica que la didáctica es un conjunto sistemático de principios, normas, recursos y procedimientos, que todo profesor debe conocer para

guiar a sus estudiantes en el aprendizaje de las materias. Por lo tanto, se puede mencionar que la didáctica es la única que estudia cómo enseñar.

Lo anterior influye en el rendimiento académico de los estudiantes, puesto que si un profesor no está al tanto de los recursos o procedimientos novedosos para los alumnos, contribuirá a que las clases se hagan tediosas y pesadas.

Dentro del ámbito de la didáctica, señala que son cinco los componentes que hacen que el producto final hacia el aprendizaje, sea eficaz. Estos elementos son: el alumno, el profesor, los objetivos, las asignaturas y el método (Alves; 1974).

Se tienen que tomar en cuenta porque el estudiante presenta diferentes capacidades, limitaciones, intereses y reacciones. Alves (1974) indica que el profesor tiene una importante misión de estimular y dirigir el proceso educativo, como los objetivos, que son las metas de toda labor escolar y deben ser el norte a seguir.

De igual forma, las asignaturas deberán ser seleccionadas y programadas de forma que faciliten el aprendizaje y enriquezcan la inteligencia y personalidad del alumno; por último, el método de enseñanza que fusiona los recursos personales y materiales disponibles, para así alcanzar los objetivos propuestos.

2.5.2 El profesor.

El profesor también es una pieza clave en el proceso de enseñanza y representa un factor más que interviene en el rendimiento de los estudiantes. Es común escuchar entre estos, críticas hacia determinados maestros o elogiar a otros, ya sea porque no imponen orden, no explican lo suficiente, o son demasiado estrictos, entre otras características.

Nérici apunta que “es posible educar solamente con el profesor, pero es imposible hacerlo únicamente con material didáctico, organización didáctica o métodos. Todo será insuficiente e ineficaz sin el profesor que anima, da vida y sentido a toda organización escolar” (1969: 108).

También señala que la labor del profesor en el contexto escolar es de mucha ayuda e importancia, así como la relación que exista entre este y el alumno. Las positivas relaciones entre ambos y la ayuda que manifiesta el profesor, contribuyen a que los alumnos logren la plenitud de sus posibilidades intelectuales, sociales y afectivas.

Tuckman y Monetti citan a Schmuck y Schmuck, quienes hacen referencia de un efecto que ocurre en el proceso educativo, el cual denominan proceso interpersonal circular, que ocurre “cuando las expectativas de los profesores influyen en las expectativas que los estudiantes tienen de sí mismos y, por lo tanto, en su desempeño escolar” (Tuckman y Monetti; 2011: 353).

En toda labor educativa también se tienen expectativas de ser o tener un profesor eficaz, para lo cual, hay algunas características posibles que harían que un maestro fuese eficaz en su trabajo, como la preocupación por el aprendizaje de los alumnos, las habilidades de comunicación, la capacidad de crear un ambiente positivo, conocimiento e interés por la materia, habilidades para la enseñanza, capacidad para organizar y planear de forma eficaz y por último, tener expectativas altas para sí mismo y para sus estudiantes (Tuckman y Monetti 2011).

Asimismo, todo profesor debe realizar funciones, Nérci (1969) hace mención de algunas, como: la función técnica, donde debe poseer y transformar esos conocimientos teóricos de su preparación al ejercicio de la docencia, por lo tanto, debe actualizarse continuamente. La función didáctica implica que debe estar preparado en cuanto a métodos y técnicas que guíen hacia la adquisición de los conocimientos, habilidades, actitudes e ideales.

Otra función es la de orientación, en ella viene implícita la preocupación por comprender a los alumnos con el fin de orientarlos a encontrar salida a sus dificultades e incorporarse a la sociedad de forma activa y responsable. Por último, las funciones no directiva y facilitadora: la primera se refiere a que no impone normas, más bien se estimula a los aprendices a buscar su forma de conducta más acertada; en la segunda, como el nombre lo indica, el profesor crea y facilita las condiciones de aprendizaje.

2.6 La motivación en la escuela.

La motivación “es el proceso que provoca cierto comportamiento, mantiene la actividad o la modifica” (Nérici; 1969: 203). Este autor indica que dentro del aprendizaje, el motivar estimula al alumno hacia lo que quiere aprender, a participar activamente en los trabajos o tareas, que sienta una necesidad de aprender y esto lo lleva a esforzarse y perseverar hasta sentirse satisfecho en el trabajo que ha realizado.

La motivación tiene como fin crear y mantener una actitud de interés en el que aprende y un estado de atención indispensable frente al conocimiento según De la Mora (1979), además de propósitos como estimular el deseo de aprender y dirigir los esfuerzos para alcanzar metas definidas.

Se puede hablar de dos tipos de motivación, la extrínseca e intrínseca. La primera, según describe Bixio (2008), es lo que Skinner llamó reforzamiento, son incentivos que desde fuera se utilizan para provocar la motivación intrínseca, como premios, castigos, recompensas o presión social.

Esta es provocada por el interés de obtener un estímulo positivo, como por ejemplo, pasar de año o leer un libro para obtener una calificación alta. Tener la oferta de una recompensa satisfactoria, encamina al estudiante a buscar métodos de aprendizaje distintos a los que no otorgan recompensa e inclusive que nunca imaginaron utilizar, relata Bixio (2008).

Por otro lado, Tuckman y Monetti (2011), declaran que la motivación intrínseca hace referencia a realizar conductas por el solo placer y satisfacción que ofrecen; proviene de dentro, es cuando el propio alumno quiere aprender por el puro interés de saber más.

Bixio (2008) refiere que es el placer de experimentar lo nuevo, de quitar el velo para descubrir la realidad, y surge de fuentes como la curiosidad, el interés, una predisposición natural a buscar y superar desafíos; la autonomía tiene relación directa con la motivación intrínseca, puesto que la autonomía puede entenderse como la capacidad de autogobernarse o de realizar diversas tareas de manera independiente, entonces es considerado como un componente fundamental de la motivación intrínseca.

Los profesores en sus muchas tareas, también tienen que ayudar en la motivación de sus alumnos, por ejemplo, a creer que su propia habilidad y esfuerzo son la causa de su éxito. Tuckman y Monetti (2011) señalan algunas formas de que el profesor tenga la posibilidad de aumentar la motivación. Una forma es a través de la reducción de la competitividad entre sus estudiantes, dirigiéndose más hacia el trabajo cooperativo.

Otro aspecto, siguiendo con esta idea, es enfatizando el proceso que se sigue para adquirir los aprendizajes, el esfuerzo que realizan los alumnos más que el resultado final. También debe orientar y guiar hacia el establecimiento de metas realistas para aumentar la probabilidad de éxito, asimismo, el profesor debe ser

consciente de la forma en que envía sus declaraciones o mensajes a sus estudiantes cuando quiere manifestarles su incapacidad para el trabajo.

Se debería inclinar más hacia el desarrollo de la motivación intrínseca, o en su defecto, combinando ambas modalidades, puesto que si a un alumno no se le mantiene lo suficientemente motivado, el interés hacia el aprendizaje se verá afectado, llegando a cuestiones graves como la deserción escolar.

En conclusión, el rendimiento académico se define como “una medida de la capacidad de respuesta del individuo, que expresa, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como resultado de un proceso de instrucción o formación” (Espinosa; 2006: 223).

El rendimiento académico se expresa de forma numérica, con un nueve, ocho o diez, sin embargo, también se habló de los diferentes factores que influyen en este. Puede ser que al alumno esté en una situación que le produzca incomodidad en su travesía escolar, como es el nivel económico de la familia, una enfermedad, que su capacidad intelectual no sea la idónea, entre otras situaciones que de alguna u otra forma influirán en el estudiante, para bien o para mal. Se deben tener en cuenta todas las esferas que intervienen en la vida de un estudiante, porque son variados los factores que intervienen en su nivel de rendimiento académico.

CAPÍTULO 3

METODOLOGÍA, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

En el presente título se explica el camino a seguir en la investigación, mencionando el tipo de enfoque, alcance, diseño y tipo de estudio. Así como las técnicas de recolección de datos para llegar al análisis de estos y dar a conocer los resultados de dicha investigación.

3.1 Descripción metodológica.

“La investigación es un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno” (Hernández y cols.; 2010: 4). En dicha investigación se seguirá toda una serie de pasos sistemáticos para analizar la realidad a estudiar y de tal forma, alcanzar los objetivos de la investigación.

Albert (2007) menciona que el método es el camino a seguir para llegar a algo y la Real Academia de la Lengua Española, indica que es el procedimiento que sigue una ciencia para hallar la verdad. Por lo tanto, la metodología “es el plan o esquema de trabajo del investigador, en él se recogen los procedimientos que se seguirán para contrastar hipótesis” (Albert; 2007: 41).

3.1.1 Enfoque cuantitativo.

Hernández y cols. (2010) hacen mención de dos formas o aproximaciones para indagar y generar conocimiento; como es el enfoque cuantitativo y el cualitativo, ambos emplean procesos cuidadosos y metódicos, sin embargo, cada uno posee características propias.

El enfoque cuantitativo “usa la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías” (Hernández y cols.; 2010: 4).

De tal forma, la investigación tuvo un enfoque cuantitativo, porque se comprobó una de las hipótesis de la investigación y se usó un procedimiento estadístico para analizar la información recabada por medio de datos numéricos que se obtuvieron de la población.

3.1.2 Alcance correlacional.

El alcance correlacional “tiene como finalidad conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto en particular” (Hernández y cols.; 2010: 81). Este tipo de estudios miden cada una de las variables para posteriormente cuantificar y analizar el grado de asociación o vinculación, así como tales correlaciones se sustentan en hipótesis que serán sometidas a prueba.

Para la investigación se utilizó el alcance correlacional, porque se analizó el grado de relación que existe entre las dos variables, las cuales fueron medidas y cuantificadas para conocer dicha vinculación.

3.1.3 Diseño no experimental.

El diseño no experimental se define como “la búsqueda empírica y sistemática en la que el científico no posee control directo de las variables independientes debido a que sus manifestaciones ya han ocurrido o a que son inherentemente no manipulables” (Albert; 2007: 91), es decir, no hay una intervención directa en alguna de las variables, solo se observa el fenómeno tal como se presenta en el contexto.

La investigación se realizó con este diseño de investigación puesto que no se buscó manipular de forma intencional alguna de las variables; los participantes fueron tomados tal cual se presentan en la realidad, con sus características intactas.

3.1.4 Estudio transversal.

El estudio transeccional o transversal cuando se recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado (Hernández y cols.; 2010).

Esta investigación fue transversal porque se recogieron los datos en un solo momento, es decir, en el mes de enero del año 2015, para posteriormente analizar las variables y describir la relación entre ellas.

3.1.5 Técnicas de recolección de datos.

Para la presente investigación, en la recaudación de datos se utilizó la técnica de pruebas e inventarios estandarizados, para lo cual, el autor García las define como “métodos estandarizados de recogida de información que es posible, en la mayoría de los casos, cuantificar y, por tanto, comparar los resultados con grupos normativos de referencia” (citado por Albert; 2007: 128).

Desde otra perspectiva, Grizb las define como “técnicas que miden constructos teóricos definidos operacionalmente a través de los distintos ítem que lo integran” (Albert; 2007: 128).

En la investigación se empleó una prueba estandarizada que mide la inteligencia emocional a través de distintos aspectos o características que hacen referencia a la variable a cuantificar.

El instrumento que se uso es una adaptación de la prueba llamada originalmente como el Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn (BarOn Emotional Quotient Inventory EQ-I), creada por Reuven BarOn. La adaptación fue realizada por Nelly Ugarriza (2001) en una muestra representativa de Lima

Metropolitana en Perú, compuesta por una población de 1996 sujetos, de ambos sexos, a partir de los 15 años en adelante.

El instrumento arroja como resultado un cociente emocional, que es el total o nivel de inteligencia emocional, así como cinco cocientes emocionales que son:

- 1) Componente intrapersonal (CIA): área que reúne los componentes de: comprensión emocional de sí mismo, asertividad, autoconcepto, autorrealización e independencia.
- 2) Componente interpersonal (CIE): área que reúne los siguientes componentes: empatía, relaciones interpersonales y responsabilidad social.
- 3) Componente de adaptabilidad (CAD): área que reúne los siguientes componentes: solución de problemas, prueba de realidad y flexibilidad.
- 4) Componente del manejo del estrés (CME): área que reúne los siguientes componentes: tolerancia al estrés y control de los impulsos.
- 5) Componente del estado de ánimo en general (CAG): área que reúne los siguientes componentes: felicidad y optimismo.

La administración puede ser individual o colectiva, en sujetos a partir de los 15 años, con un grado de escolaridad básico. La duración suele ser de aproximadamente 30 a 40 minutos, si bien no hay límite de tiempo; su calificación es manual y se puede usar en ámbitos educativos, clínicos, jurídicos, médicos, laborales y en la investigación.

Consta de un cuestionario con 133 frases que describen a la persona, una hoja de respuestas donde se presentan las cinco opciones de respuesta bajo un formato de escala tipo Likert: 1) Rara vez o nunca es mi caso, 2) Pocas veces es mi caso, 3) A veces es mi caso, 4) Muchas veces es mi caso y 5) Con mucha frecuencia es mi caso.

En cuanto a la medición del rendimiento académico, este fue cuantificado con la calificación final del semestre de los alumnos de la institución, las cuales se clasificaron de acuerdo con la escala numérica de calificaciones que propone la Secretaría de Educación Pública (2000), que es:

- Calificación de 10: excelente.
- Calificación de 9: muy bien.
- Calificación de 8: bien
- Calificación de 7: regular.
- Calificación de 6: suficiente.
- Calificación de 5: no suficiente.

3.2 Descripción de la población y muestra.

La “Población es el conjunto de todos los individuos (objetos, personas, eventos etc.) en los que se desea estudiar el fenómeno” (Albert; 2007: 60). En el presente estudio la población la conformó el Colegio de Bachilleres, plantel Cherán.

La muestra, según Albert (2007), es un subgrupo de la población, esta parte debe ser significativa, de tal forma la muestra que se indagó para la investigación fueron los alumnos de quinto semestre del Colegio de Bachilleres de Cherán, Michoacán, conformada por 6 grupos, dando un total de 223 alumnos, de los cuales son 102 hombres y 121 mujeres. La edad de estudiantes oscila entre los 17 hasta los 22 años, aproximadamente. La mayoría de los estudiantes son solteros y hay algunos casados.

La mayor parte de la muestra estudiantil pertenece a la localidad donde se encuentra la institución, sin embargo, otros casos provienen de diferentes pueblos cercanos al municipio, como son: Paracho, Nahuatzen, Carapan, Sevina, Comachuén, Turícuaro y Aranza.

3.3 Descripción del proceso de investigación.

La presente investigación inició su desarrollo en marzo de 2014, ante la duda de conocer el nivel de madurez emocional que presentaban los adolescentes del pueblo de Cherán. Posteriormente, leyendo y buscando información sobre las emociones, se encontró el concepto de inteligencia emocional, así como diversos estudios en dicho campo, de esta forma, surgió la duda acerca de si las emociones ejercían influencia alguna en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Es así que con la ayuda de la asesora, se llegó a la concreción del tema para investigar qué relación existe entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del Colegio de Bachilleres de Cherán, Michoacán.

Una vez definida y aclarada la pregunta de investigación, se continuó con la elaboración de los elementos siguientes para la tesis. Para esto, se buscaron los antecedentes de investigaciones iguales o similares a la que se cumplió, con el fin de tener una base y una guía de inicio. Se encontraron varios estudios en diferentes lugares de la república y fuera del país, relacionados con alguna de las variables y solo una con el mismo tema, pero con una población distinta, la cual se tomó junto con la selección de dos más, cubriendo aspectos similares a lo propuesto para esta investigación.

Asimismo, junto con el asesoramiento de la maestra Martha Estela Chuela Aguilar, se fueron redactando de forma simultánea los lineamientos que corresponden a la introducción de la investigación, como es el planteamiento del problema, los objetivos a los que se pretendió llegar, las hipótesis, la justificación del estudio y el marco de referencia, es decir, la descripción del lugar de investigación, el cual desde un inicio se fijó.

Ya que es una investigación de tipo cuantitativo, se tuvo que describir un apartado llamado operacionalización de las variables, donde se describen los instrumentos con los cuales se recogería la información, sin embargo, en ese tiempo

aún no se tenía el instrumento para medir la inteligencia emocional, por lo tanto, se pospuso mientras se conseguía.

Siguiendo el formato, se inició la búsqueda de la literatura o teoría acerca de la primera variable a indagar, para así realizar el primer capítulo de la tesis, llamado inteligencia emocional. Para esto hubo algunas dificultades, ya que no se contaba con suficiente información para redactar el capítulo, por lo que se tuvo que acudir a la biblioteca de la Facultad de Psicología en Morelia, donde se recabó la mayor cantidad de información posible. Después de varios días de leer, sintetizar, redactar, borrar y volver a redactar, se logró terminar el capítulo, en el mes de abril aproximadamente.

Posteriormente, se inició nuevamente la búsqueda literaria para el segundo capítulo, el cual hizo referencia al rendimiento académico. A pesar de ser un tema muy conocido, hubo también dificultades en su búsqueda, porque no hay libros con el título de rendimiento académico, tal cual, sino que son dirigidos hacia temas como el fracaso escolar, didáctica, aprendizaje, psicología educativa, entre otros, por lo que había que hacer una búsqueda más detallada dentro de los libros con estos títulos.

Por cuestiones de tiempo, aproximadamente a finales de mayo se terminó con la mitad del segundo capítulo y se descansó los dos meses siguientes para retomarla con mayor fuerza y ánimo el semestre siguiente.

Iniciando el séptimo semestre, se retomó nuevamente la elaboración de la investigación, para lo cual se inició la terminación del segundo capítulo sobre rendimiento académico, así como algunos aspectos que hacían falta, como la operacionalización de las variables.

Al mismo tiempo, se siguió la búsqueda de la prueba para la evaluación de la inteligencia emocional, lo cual fue complicado porque no existe una amplia variedad de pruebas que la midan, ni que sean lo suficientemente confiables. Sin embargo, se pudo conseguir una prueba con el Lic. Jesús González Pérez, gracias a la estandarización que la psicóloga Nelly Ugarriza (2001) realizó en una población en Lima, Perú.

Terminadas las partes que integran la introducción, el primer y segundo capítulo, se continuó con los apartados del tercero, correspondiente a la metodología que llevaría la investigación, el análisis e interpretación de la información que se obtendría.

Concluida la parte teórica, se procedió a la aplicación del instrumento y recogida de datos, donde se acudió a control escolar del Colegio de Bachilleres de Cherán para obtener las calificaciones de los alumnos y asimismo, realizar la aplicación del cuestionario, esto fue en el mes de enero de 2015. En los meses siguientes se calificaron los cuestionarios y se hizo el registro de datos en el programa Excel.

Por último, se realizó el análisis estadístico en el mes de abril, para dar paso a la interpretación de la información obtenida y hacer mención de los resultados encontrados.

3.4 Análisis e interpretación de resultados.

Una vez recolectada la información necesaria para la presente investigación, se continuó con el análisis de los datos obtenidos para llegar a su interpretación y obtener los resultados correspondientes.

Para su explicación y mejor entendimiento, los resultados se presentan en tres apartados o categorías: la primera haciendo referencia al nivel de inteligencia emocional que presenta la población indagada; como segunda categoría, se exhibe la explicación sobre el rendimiento académico que presentan; como último apartado, se muestra la correlación que existe entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los alumnos del Colegio de Bachilleres.

Dentro de cada apartado se explicará lo que Hernández y cols. (2010) refieren como medidas de tendencia central, que son: la moda, la mediana y la media, las cuales son los valores principales para interpretar el comportamiento en un conjunto de datos, y se definen a continuación.

- La media se define como “el promedio aritmético de una distribución y es la suma de todos los valores dividida entre el número de casos” (Hernández y cols.; 2010: 293).
- La mediana “es el valor que divide la distribución por la mitad. Esto es, la mitad de los casos caen por debajo de la mediana y la otra mitad se ubica por encima de esta. La mediana refleja la posición intermedia de la distribución”

(Hernández y cols.; 2010: 292). Esta medida señala el valor medio de un conjunto de valores ordenados.

- La moda “es la categoría o puntuación que ocurre con mayor frecuencia” (Hernández y cols.; 2010: 292), es decir, que se repite en mayor cantidad de veces.
- La desviación estándar se define como “el promedio de desviación de las puntuaciones con respecto a la media” se interpreta como “cuánto se desvía, en promedio, de la media un conjunto de puntuaciones” (Hernández y cols.; 2010: 294), o cuánto se dispersan los datos.

3.4.1 La inteligencia emocional de los alumnos de quinto semestre del Colegio de Bachilleres de Cherán, Michoacán.

De acuerdo con Goleman, la inteligencia emocional implica habilidades como “ser capaz de motivarse y persistir frente a las decepciones; controlar el impulso y demorar la gratificación, regular el humor y evitar que los trastornos disminuyan la capacidad de pensar; mostrar empatía y abrigar esperanzas” (Goleman; 2000: 54).

Asimismo, BarOn define la inteligencia emocional como un “conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarnos y enfrentar las demandas y presiones del medio” (citado por Ugarriza; 2001: 131).

La inteligencia emocional, como lo manifiestan los autores, son aquellas habilidades que comúnmente se utilizan en la vida diaria ante diversas situaciones incómodas, agradables o estresantes, como ejercer la automotivación, controlar impulsos, regular el humor, expresar empatía, entre otras, sin embargo, cada persona las utilizará en mayor o menor medida y de forma efectiva o perjudicial.

De acuerdo con la tabla de referencia para la calificación de la inteligencia emocional, según el cuestionario que mide la variable mencionada, señala que una puntuación de 65 a 85 se considera un nivel de inteligencia emocional bajo, de 86 a 114 puntos se califica como una inteligencia emocional media o normal, mientras que de 115 a 133 marca una inteligencia emocional alta.

Una vez calificados los cuestionarios de los alumnos de quinto semestre del Colegio de Bachilleres de Cherán, los resultados generales que se obtuvieron fueron: una media de 107, lo cual se refiere al promedio general que se obtuvo con respecto del nivel de inteligencia emocional de la muestra, esto indica que se encuentra en un nivel normal o medio, también se determinó una mediana de 107, una moda de 133 y una desviación estándar de 16.4.

Asimismo, se tiene que el 36% de la muestra, lo cual equivale a 64 jóvenes, obtuvieron un nivel de inteligencia emocional alta, lo cual se puede apreciar en el anexo 1. De acuerdo con Goleman (2000), esto quiere decir que los alumnos presentan habilidades como: la motivación, la capacidad de persistir ante las decepciones, mostrar empatía, ser optimistas, tener autocontrol; lo anterior, según

Ostrovsky (2006), se describe como la capacidad de manejar las emociones con el fin de expresarlas de forma apropiada, de acuerdo con las circunstancias, así como el dominar y frenar los impulsos.

Dentro del bloque de habilidades sociales, a partir de la teoría de Goleman, se hace referencia a la comunicación como una habilidad importante dentro de la inteligencia emocional, según López (2008), ya que en todo proceso de comunicación se transmite una emoción o sentimiento, es así que una adecuada inteligencia emocional ayudará a la comunicación para que se realice de forma integral y efectiva, puesto que comunicar pensamientos, ideas o emociones, es una de las dificultades que presenta el hombre, ocasionando con ello una comunicación incorrecta y dando lugar a relaciones interpersonales deficientes o mal entendidas.

Ostrovsky también indica que “la competencia social y las habilidades que conllevan, son la base del liderazgo, la popularidad y la eficiencia interpersonal. Las personas que dominan estas habilidades sociales son capaces de interactuar de forma suave y efectiva con los demás” (Ostrovsky; 2006: 169). Por lo tanto, los 64 alumnos que obtuvieron una inteligencia emocional alta tendrán la capacidad de interactuar de forma más efectiva con las personas, abriéndose paso a tener un mejor desenvolvimiento social.

De igual forma, se encontró que el 54% de los alumnos, que equivalen a 97 casos, corresponden a un nivel de inteligencia medio o normal, es decir, su inteligencia emocional es la adecuada de acuerdo con los criterios preestablecidos

de calificación. Tanto ellos, como los 64 alumnos que tienen una inteligencia emocional alta, corresponden a la mayoría de la muestra, por lo cual, se puede mencionar que estos estudiantes presentan las habilidades emocionales que muestran los autores en sus modelos teóricos sobre inteligencia emocional.

Cabe mencionar que tanto el modelo teórico de Mayer y Salovey, como el de Goleman y BarOn, son muy similares entre sí, los tres describen las mismas habilidades que manifiesta la inteligencia emocional, simplemente hacen una separación distinta o con nombres diferentes.

Entonces, los estudiantes con una inteligencia emocional alta y normal deben presentar las habilidades que señala por ejemplo el modelo de BarOn según Ugarriza (2001) y Gabel (2005), donde se describen características como la capacidad de autodirigirse, demostrar ser miembro cooperativo y constructivo de un grupo, la habilidad para adaptarse ante nuevas situaciones, tener flexibilidad, así como identificar e implementar soluciones efectivas a problemas.

Otras características del modelo de BarOn son: tener una actitud optimista, presentar satisfacción con la persona misma, poder soportar situaciones estresantes, mostrar capacidad para postergar el impulso, tener autoconocimiento y control de emociones.

BarOn (citado por Mestre y Palmero; 2004) señala que su modelo predice el éxito, definiendo a este como “el producto final que uno se esfuerza en lograr y

lograr” (Mestre y Palmero; 2004: 265). Se puede predecir entonces, de acuerdo con lo que refiere BarOn, que los estudiantes tendrán éxito en sus metas o proyectos porque presentan una adecuada inteligencia emocional que les ayuda a enfrentar los retos que la vida les presente.

Peter Salovey (citado por Mestre y Palmero; 2004) también menciona que el manejo de las emociones trae beneficios en el bienestar de la persona, de tal forma que la expresión apropiada de las emociones puede ayudar a evitar consecuencias negativas, que muchas veces son ocasionadas por la ira, la ansiedad o la supresión emocional, lo cual provoca muchas veces daños en la salud de las personas.

Continuando con los resultados, también se encontró un porcentaje minoritario de estudiantes presentan un nivel de inteligencia emocional bajo, el 11% de la muestra total, correspondiente a 20 alumnos, calificaron con baja inteligencia emocional, lo cual indica que no tienen las habilidades emocionales mencionadas en los párrafos anteriores, o no las han desarrollado lo suficiente y ello puede traerles consecuencias negativas.

Un inadecuado manejo de emociones puede llevar a los adolescentes a ser impulsivos ante una decisión o situación que se les presente, desembocando quizá en resultados no favorables.

Por ejemplo, respecto el consumo de alcohol o drogas, según Papalia y cols. (2005) los adolescentes recurren a dicha acción para aminorar la infelicidad y dar un

alivio a su vida, de igual forma, beben porque parece ser un asunto de adultos, para adaptarse a las expectativas de sus pares y para reducir la ansiedad, logrando con ello, supuestamente, un escape a los problemas.

Para Goleman (2000), las personas con altos disturbios emocionales encuentran en las drogas o en el alcohol una forma de calmar las emociones que los perturban. Otro camino proveniente de lo emocional que induce hacia el alcoholismo deriva en una persona con alto índice de agitación, impulsividad descontrolada y tedio (fastidio, aburrición), buscando el riesgo, de modo que el consumo de alcohol aplaca su agitación.

Puede ser que si no se atiende al respecto con este grupo de estudiantes, corren el riesgo de caer, por ejemplo, en el consumo de alcohol o drogas, porque como lo mencionan algunos autores, las personas que no tienen un correcto control de sus emociones tienen tendencia a inducirse hacia esos estímulos, sin embargo, solo son suposiciones que se podrán resolver haciendo un estudio para conocer si influye el nivel de inteligencia emocional con la drogadicción o alcoholismo en jóvenes.

Como se mostró anteriormente, 64 alumnos, que en porcentaje son el 35% muestran una inteligencia emocional alta, el 54%, que son 97 alumnos, tienen una inteligencia emocional media y por último, el 11%, que corresponde a 20 alumnos, cuentan con una inteligencia emocional baja.

Con el porcentaje bajo de alumnos como lo menciona Goleman (2000), una estrategia para elevar su nivel sería trabajando el ABC de la inteligencia emocional, que es un modelo de enseñanza de habilidades como: tomar conciencia de uno mismo, manejo de sentimientos y emociones, desarrollar la empatía, la comunicación, la toma de decisiones, el manejo del estrés y la creación de confianza en una relación.

Esto para que los alumnos puedan hacer frente ante las adversidades que se les presenten en su vida académica, laboral, familiar y social.

3.4.2 El Rendimiento académico de los alumnos de quinto semestre del Colegio de Bachilleres de Cherán, Michoacán.

Recordando el concepto Pizarro y Clark, el rendimiento académico se define como “una medida de la capacidad de respuesta del individuo, que expresa, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como resultado de un proceso de instrucción o formación” (referidos por Espinosa; 2006: 223).

Asimismo, Jiménez (citado por Edel; 2003) menciona que el rendimiento académico es un nivel de conocimientos manifestado en alguna materia o área, el cual se expresa en una calificación. Zarzar (1993) menciona que la calificación tiene un carácter académico, puesto que se refiere “al tipo y nivel de los aprendizajes logrados” (1993: 61), de tal forma que la calificación implica una medición o cuantificación, es decir, implica una cantidad numérica.

Gracias a la información aportada por el Colegio de bachilleres de Cherán, sobre las calificaciones de los alumnos y de acuerdo con el análisis estadístico, con respecto a cada una de las asignaturas se encontró la siguiente información.

En la materia de Matemáticas se identificó una media de 7.8 (ver anexo 2), el valor de la mediana fue de 8, la moda obtuvo un valor de 7 y la desviación estándar de 1.1.

En la asignatura de Física se encontró una media de 7.1, una mediana de 7, una moda de 6 y una desviación estándar de 1.1.

Para la materia de Biología, se obtuvo una media de 7.7, una mediana de 8, una moda de 7 y por último, una desviación estándar de 1.2.

Con respecto a la materia de Estructura Socioeconómica de México se cuantifico una media de 7.5, una mediana de 7, una moda de 6 y una desviación estándar de 1.3.

En Literatura se halló una media de 7.3, una mediana de 7, una moda de 7 y una desviación estándar de 1.2.

Por último, en la asignatura de Inglés se obtuvo una media de 7.9, una mediana de 8, una moda de 6 y una desviación estándar de 1.4.

Como se puede notar, en todas las materias el promedio de calificación corresponde a 7; de acuerdo con la manera en que está estructurado el sistema educativo mexicano, la calificación de 7 hace alusión a un nivel “regular”, necesario para aprobar las asignaturas. Únicamente la materia de inglés fue la que casi llega a una puntuación de 8, que correspondería al denominador “bien”.

Contemplando todas las materias el promedio general que se encontró, la media fue de 7.5, hubo una mediana de 7.3, una moda de 6.5 y una desviación estándar de 1.0. Con lo cual se tiene que el nivel de rendimiento académico que presentan los alumnos de quinto semestre del Colegio de Bachilleres es “regular”.

Como se manifestó en el capítulo de rendimiento académico, son muchos los factores que pueden influir en los alumnos para que estos no rindan lo suficiente en la escuela. Puede ser por las características físicas de la persona, el ambiente familiar, la personalidad del alumno, el profesor o motivación que los estudiantes muestren hacia el estudio; no se puede determinar con claridad hasta realizar una investigación sobre ello. Queda entonces la incógnita sobre por qué el promedio de los alumnos se encuentra en un nivel bajo.

De acuerdo con los porcentajes que se obtuvieron, solo dos alumnos tienen un promedio de 10, que en porcentaje corresponde al 1% (ver anexo 3) y que concierne a una calificación de excelente, le siguen 18 personas o el 10% de la muestra, con un promedio de 9, que corresponde a una calificación nombrada como “muy bien”.

Puede ser que estos estudiantes no presenten, por ejemplo, problemáticas en su ambiente familiar, que estén motivados en clases o quizá su capacidad intelectual sea alta; o bien las capacidades que agrupan a esta, como las menciona Ausubel (1983): el vocabulario, la habilidad numérica, las relaciones espaciales, resolución de problemas y el razonamiento, estén estimuladas y desarrolladas para lograr un adecuado aprovechamiento académico, ya que también menciona que la capacidad intelectual es un factor interno que interviene en el aprendizaje significativo y es más útil para predecir el aprovechamiento académico.

Continuando con los porcentajes de calificación, le siguen los alumnos con un promedio de 8, que alude a una puntuación catalogada como “bien”, fueron 39 los que la obtuvieron, representando el 22%. El 34%, es decir, 61 alumnos, tienen un promedio de 7, denominada como una calificación “regular” y de igual forma, el 34% tuvo un promedio de 6, designada como una calificación “suficiente”. No se reportó ningún alumno con calificación menor a 6, llamada “no suficiente”, con la cual reprobaría el curso.

Como se puede notar, son mayoría los estudiantes que presentan calificaciones de 7 y 6, entendiéndose como un rendimiento académico bajo, puesto que no sobrepasan por mucho el 5, una calificación reprobatoria. Como se expuso anteriormente, no se sabe exactamente el motivo por el cual presenten dicho rendimiento, pueden ser muchos los factores que estén interviniendo.

Uno de estos factores puede ser la familia, la cual en muchos casos, como lo menciona Nérici (1969), se desliga de las obligaciones escolares por el solo hecho de enviarlos a la escuela; reacciona de forma escandalizada porque no cree que sea en parte responsable del rendimiento de su hijo; menciona Avanzini (1969) que están convencidos de haber hecho todo para favorecerlo, e inclusive le repiten al menor que sus malas calificaciones no son más que un signo de ingratitud hacia ellos, recordándole los sacrificios económicos que han hecho por su educación.

Siguiendo con Avanzini (1969), señala que el alumno trabaja más cuando tiene el sentimiento de que el trabajo que realiza agrada a los padres, entonces, si su trabajo bueno no provoca ningún síntoma de alegría y de igual forma, un mal trabajo tampoco produce un disgusto en los padres, el estudiante se desinteresa de la clase, y por ende, tiene un rendimiento académico no favorable.

3.4.3 Relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los alumnos de quinto semestre del Colegio de Bachilleres de Cherán, Michoacán.

De acuerdo con Acosta (2008) la inteligencia emocional contribuye a la adaptación social en la escuela, puesto que tiene un papel crucial en el establecimiento, mantenimiento y calidad de las relaciones interpersonales, ya que las personas emocionalmente inteligentes son capaces de percibir, comprender (empatía) y manejar sus propias emociones, además de extrapolar dichas

habilidades a las emociones de los demás, lo cual contribuye al desarrollo de la persona de una manera competente en su entorno socioescolar.

Asimismo, siguiendo con la idea, se tiene que “el trabajo escolar y el desarrollo intelectual implica la habilidad de emplear y regular emociones para facilitar el pensamiento, incrementar la concentración, controlar la conducta impulsiva y rendir en condiciones de estrés” (Jiménez y López; 2009: 72).

De esta manera, la presente investigación indagó la correlación que existe entre inteligencia emocional y rendimiento académico de la muestra antes mencionada, es decir, si todo el conjunto de características y habilidades emocionales influye de alguna forma en el desempeño académico de los estudiantes.

Para lo cual se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson, que como menciona Hernández y cols. (2010) es una prueba estadística para determinar la relación entre dos variables, se simboliza con la letra “r” y se calcula a partir de las puntuaciones obtenidas de una variable con las de la otra variable.

Para interpretar la correlación, se debe tomar en cuenta que esta puede variar de -1.00 a +1.00; entre más se aproxime a uno, la correlación es más fuerte y entre más se acerque a cero, será más débil; cero se considera como una correlación nula. Dependiendo del signo, la dirección de la correlación puede ser positiva o negativa.

Continuando con Hernández y cols. (2010) señala que cuando el coeficiente r de Pearson se eleva al cuadrado, se obtiene la varianza de factores comunes (r^2) esto es, es el porcentaje de variación que tiene una variable respecto a otra y viceversa.

Entre el nivel de inteligencia emocional y el rendimiento académico en la asignatura de Matemáticas se encontró un coeficiente de correlación de 0.22, de acuerdo con la prueba “ r ” de Pearson, lo cual significa que existe una correlación positiva débil, esto se puede observar en el anexo 4. El resultado de la varianza de factores comunes (r^2) fue de 0.05, esto significa que entre el nivel de inteligencia emocional y el rendimiento académico en la materia de Matemáticas hay una relación del 5%.

Con respecto al nivel de inteligencia emocional y la materia de Física, de acuerdo con la prueba “ r ” de Pearson, existe un coeficiente de correlación de 0.20, que corresponde a una correlación positiva débil. En la varianza de factores comunes, se encontró un resultado de 0.04, lo que significa entre el nivel de inteligencia emocional y el rendimiento académico en la materia de Física relaciona en un 4%.

Entre el nivel de inteligencia emocional y la asignatura de Biología se encontró un coeficiente de correlación de 0.05, lo cual se traduce a que hay una correlación positiva muy débil. El resultado en la varianza de factores comunes, fue de 0, por lo tanto, no hay relación.

Entre la inteligencia emocional y la materia de Estructura Socioeconómica de México, se descubrió un coeficiente de correlación de 0.13, lo que indica una correlación positiva muy débil; el resultado en la varianza de factores comunes fue de 0.02, lo cual significa que el rendimiento académico en la materia de Estructura Socioeconómica de México, se relaciona en un 2% con la inteligencia emocional.

Entre la inteligencia emocional y la materia de Literatura, se halló un coeficiente de correlación de 0.05, indicando con esto una ausencia de correlación y en cuanto a la varianza de factores comunes, el resultado fue de cero.

Con respecto a la inteligencia emocional y la asignatura de Inglés, se descubrió un coeficiente de correlación de 0.09 mostrando también una ausencia de correlación; la varianza de factores comunes fue de 0.01, entonces el rendimiento académico en la materia de Inglés está relacionado en un 1% con la inteligencia emocional.

Entre el nivel de inteligencia emocional y el promedio general del rendimiento académico de los alumnos de quinto semestre del Colegio de Bachilleres existe un coeficiente de correlación de 0.14, de acuerdo con la prueba "r" de Pearson, lo cual se interpreta como una correlación positiva débil.

El resultado de la varianza de factores comunes (r^2) fue de 0.02, lo que significa que el rendimiento académico está relacionado en un 2% con la inteligencia emocional.

Es importante señalar que para considerar una correlación estadísticamente significativa, la relación entre variables (r^2) debe ser de al menos el 10%.

De acuerdo con los resultados presentados, se rechaza la hipótesis de trabajo, donde se hizo mención de una relación significativa entre las variables del estudio; se acepta así la hipótesis nula, que refiere que no hay relación significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de quinto semestre del Colegio de Bachilleres de Cherán, Michoacán.

Lo anterior manifiesta que las variables mencionadas en este estudio no influyen una sobre la otra, por lo tanto, se rechaza para esta investigación lo que mencionan Jiménez y López (2009), sobre que en el trabajo escolar y para el desarrollo intelectual se involucra la regulación de emociones para facilitar el pensamiento, incrementar la concentración, controlar la conducta impulsiva y rendir en condiciones de estrés, como en ocasiones sucede en la labor académica de los estudiantes.

CONCLUSIONES

Para dar cierre a la presente investigación, se expondrán a continuación los objetivos alcanzados previstos al inicio del estudio.

Comenzando con el cumplimiento de los objetivos particulares se puede concluir que el objetivo número 1, sobre definir el concepto de inteligencia emocional, se cubrió en el capítulo 1.

El objetivo número 2, acerca de sustentar teóricamente las principales aportaciones sobre la inteligencia emocional, se cubrió también en el capítulo 1.

En continuidad con lo anterior, el objetivo número 3, que menciona definir el término rendimiento académico, se cumplió en el capítulo 2.

Para el objetivo número 4, sobre identificar el nivel de inteligencia emocional predominante en los alumnos de quinto semestre del Colegio de Bachilleres de Cherán, Michoacán, de acuerdo con el cuestionario de inteligencia emocional, se cubrió al aplicar el cuestionario mencionado y obtener la media de la población.

En cuanto al objetivo número 5, acerca de conocer el nivel de rendimiento académico que presentan los estudiantes de quinto semestre del Colegio de

Bachilleres de Cherán, Michoacán, se cumplió al recabar las calificaciones de los alumnos y obtener la media general.

Por último, el objetivo número 6, que refiere identificar el grado de relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de quinto semestre del Colegio de Bachilleres de Cherán, Michoacán, se cubrió gracias al cálculo del coeficiente Pearson "r", donde se obtuvo la correlación entre las dos variables mencionadas.

El logro de los objetivos particulares antes mencionados, dio lugar para alcanzar el objetivo general, el cual señala que en la investigación se propuso analizar la relación que existe entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de quinto semestre del Colegio de Bachilleres de Cherán, Michoacán, puesto que se encontró que no existe una relación significativa entre las variables mencionadas.

Aunque los resultados encontrados no establecen una relación entre las variables de estudio, conviene profundizar al respecto, considerando, por ejemplo, grupos que no se incluyeron en el presente estudio.

BIBLIOGRAFÍA

- Acosta Mesas, Alberto. (2008)
Educación emocional y convivencia en el aula.
Misterio de Educación. España.
- Albert Gómez, María José. (2007)
La investigación educativa: claves teóricas.
McGraw-Hill/Interamericana. Madrid, España.
- Alves de Mattos, Luiz. (1974)
Compendio de didáctica general.
Editorial Kapelusz. Buenos Aires.
- Armstrong, Thomas. (2006)
Inteligencias múltiples en el aula.
Editorial Paidós Ibérica. Barcelona, España.
- Ausubel, David P. (1983)
Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo.
Editorial Trillas. México.
- Avanzini, Guy. (1969)
El fracaso escolar.
Editorial Herder. Barcelona, España.
- Barrick, Marilyn C. (2003)
Psicología de las emociones: poderosas lecciones espirituales para terminar con la ira, el miedo y el dolor.
Editorial Alamah. México, D.F.
- Bixio, Cecilia. (2008)
¿Chicos Aburridos? El problema de la motivación en la escuela.
Editorial Limusa. México, D.F.
- Carver, Charles S.; Scheier, Michael F. (1997)
Teorías de la personalidad.
Editorial Prentice Hall Hispanoamericana. Estado de México.
- Castro González, María del Carmen. (2007)
Tanatología: la inteligencia emocional y el proceso de duelo.
Editorial Trillas. México.
- Crozier, Ray W. (2001)
Diferencias individuales en el aprendizaje: personalidad y rendimiento escolar.
Editorial Narcea. Madrid.

De la Mora Ledesma, José Guadalupe. (1979)
Psicología de aprendizaje: teorías.
Editorial Progreso. México, D.F.

Goleman, Daniel. (2000)
La inteligencia emocional.
Ediciones B México. México, D.F.

Heredia Ancona, Bertha; Huerta Ibarra, José. (2002)
Temas básicos de psicología: una aproximación constructivista.
Editorial Trillas. México.

Hernández Sampieri, Roberto; Fernández Collado, Carlos; Baptista Lucio, María del Pilar. (2010)
Metodología de la investigación.
McGraw-Hill Interamericana. México, D.F.

López Garachana, María. (2008)
La inteligencia emocional en el divorcio.
Editorial Trillas. México.

Lorenzo Solís, Nadia Lisbeth. (2013)
La motivación escolar en el rendimiento académico de estudiantes de secundaria.
Tesis inédita de la Escuela de Psicología de la Universidad Don Vasco, A.C.
Uruapan, Michoacán, México.

Martin, Doris; Boeck, Karin. (1997)
EQ, qué es la inteligencia emocional.
Editorial EDAF. Madrid.

Mestre Navas, José miguel; Palmero Contero, Francesc. (2004)
Procesos psicológicos básicos: una guía académica para los estudios en psicopedagogía, psicología y pedagogía.
Editorial McGraw-Hill. Madrid.

Muñoz Alustiza, Cristina. (2008)
Inteligencia emocional: el secreto para una familia feliz.
Editorial Comunidad de Madrid. Madrid.

Nérici, Imídeo G. (1969)
Hacia una didáctica general dinámica.
Editorial Kapelusz. Buenos Aires, Argentina.

Ostrovsky, Graciela. (2006)
Cómo construir competencias en los niños y desarrollar su talento: para padres y educadores.
Editorial Circulo Latino Austral. Buenos Aires, Argentina.

Papalia Diane, E.; Wendkos Olds, Sally; Duskin Feldman, Ruth. (2005)
Psicología del desarrollo.
Editorial McGraw-Hill Interamericana. México, D.F.

Stassen, Kathleen; Thompson, Ross. (1998)
Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia.
Editorial Médica Panamericana. Madrid.

Tierno Jiménez, Bernabé. (1993)
Del fracaso al éxito escolar.
Editorial Plaza y Janes. Barcelona, España.

Tuckman, Bruce W.; Monetti, David M. (2011)
Psicología educativa.
Editorial Cengage Learning. México, D. F.

Woolfolk, Anita. (2006)
Psicología educativa.
Editorial Pearson. México.

Vernon, Philip E. (1982)
Inteligencia: herencia y ambiente.
Editorial Manual Moderno. México.

Zarzar Charur, Carlos. (1993)
Habilidades básicas para la docencia.
Editorial Patria. México, D.F.

MESOGRAFÍA

Buenrostro Guerrero, Alma Elizabeth; Valadez Sierra, María de los Dolores; Soltero Avelar, Rubén; Nava Bustos, Gonzalo; Zambrano Guzmán, Rogelio; García García, Angélica. (2012)

“Inteligencia emocional y rendimiento académico en adolescentes”.

Revista de educación y desarrollo, 20. Enero-Marzo 2012. pp. 29-37.

http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/20/020_Buenrostro.pdf

Edel Navarro Rubén. (2003)

“El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo”

Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación. 2003. Vol. 1, No. 2. pp. 15.

<http://www.actiweb.es/estudiantediego/archivo2.pdf>

Espinoza, Evelyn. (2006)

“Impacto, del maltrato escolar en el rendimiento académico”.

Revista electrónica de Investigación Psicoeducativa. No. 9, Vol. 4 (2), 2006. ISSN: 1696-2095. pp 221-238.

Departamento de sociología, Universidad del Valle de Guatemala.

http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/9/espanol/Art_9_64.pdf

Gabel Rajeli, Shemueli. (2005)

“Inteligencia emocional. Perspectivas y aplicaciones ocupacionales”.

Lima: Universidad ESAN, 2005. – 33 p. – (Serie Documentos de Trabajo n. ° 16).

<http://www.esan.edu.pe/publicaciones/2009/12/07/DocTrab16.pdf>

Jiménez Morales, María Isabel; López-Zafra, Esther. (2009)

“Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión”

Revista Latinoamericana de Psicología. Vol. 41, Núm. 1, pp. 69-79.

Fundación Universitaria Konrad Lorenz Colombia.

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80511492005>

Sánchez Miranda, Martha Patricia. (2006).

“Inteligencia emocional, inteligencia cognitiva y rendimiento académico en alumnos de la Facultad de Psicología”

Tesis de Maestría. Universidad Autónoma de Nuevo León.

<http://cdigital.dgb.uanl.mx/te/1020154717/1020154717.PDF>

Secretaría de Educación Pública. (2000)

“La estructura del sistema educativo nacional”.

http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/1447/1/images/sistemaedumex09_01.pdf

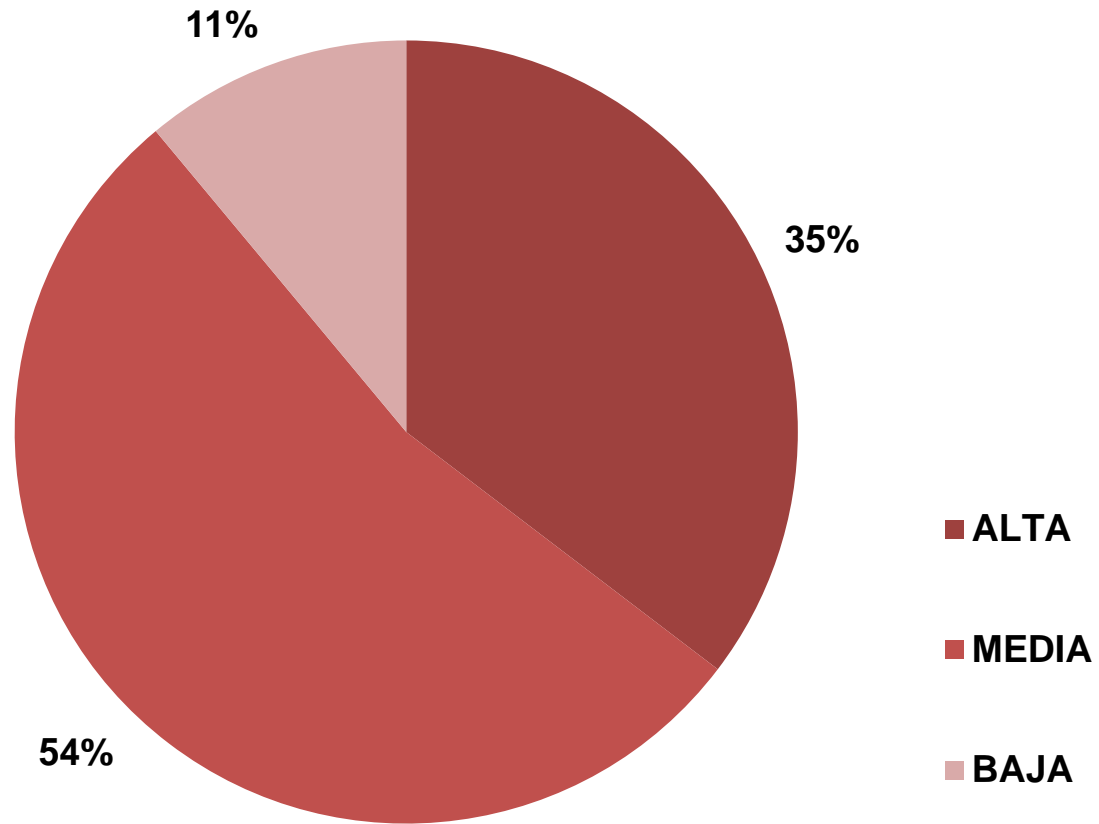
Ugarriza, Nelly. (2001)

“La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana”.

Universidad de Perú. Lima, Perú. Págs. 129.

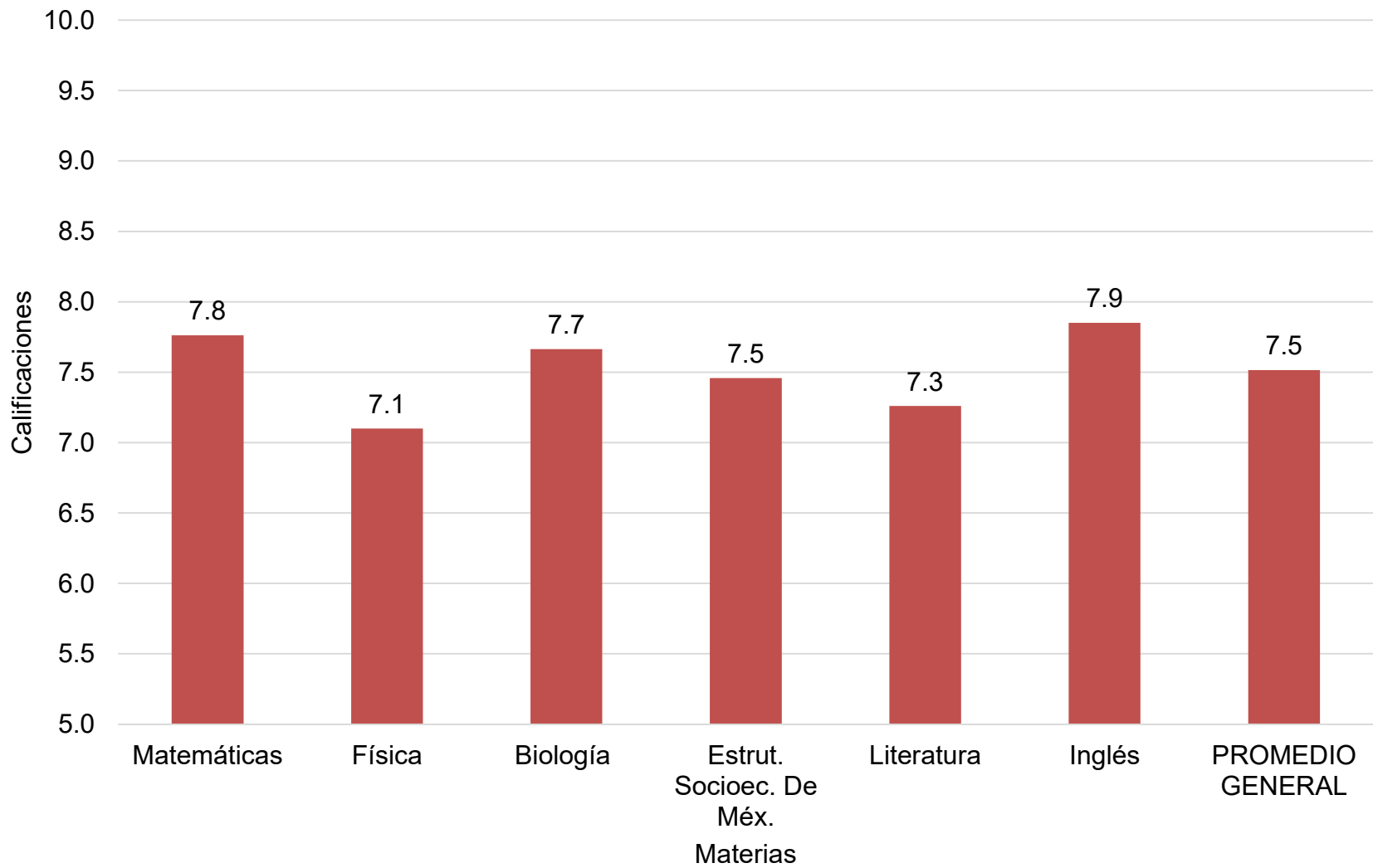
[http://fresno.ulima.edu.pe/sf%5Csf_bdfde.nsf/imagenes/CCB9B0D9BD56042D05256E540056A07D/\\$file/05-persona4-ugarriza.pdf](http://fresno.ulima.edu.pe/sf%5Csf_bdfde.nsf/imagenes/CCB9B0D9BD56042D05256E540056A07D/$file/05-persona4-ugarriza.pdf)

ANEXO 1
Porcentaje de Inteligencia Emocional por niveles



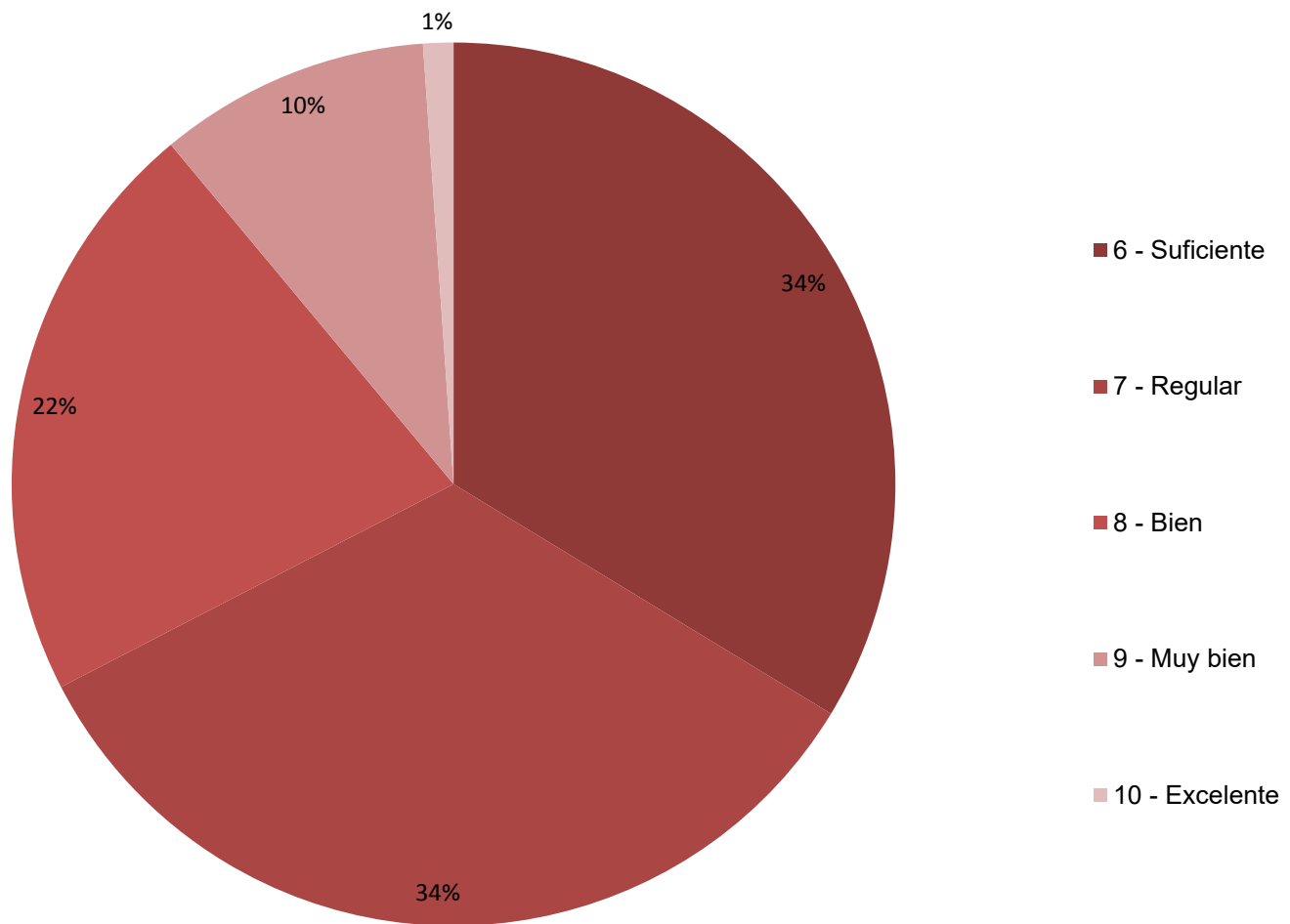
ANEXO 2

Promedio de calificaciones por materia



ANEXO 3

Porcentaje de las calificaciones



ANEXO 4

Coeficiente de correlación "r" de Pearson entre el nivel de inteligencia emocional y las calificaciones por materia

