

**UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**PROGRAMA DE MAESTRÍA**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**



**TESIS**

**INTELIGENCIA EMOCIONAL Y DESEMPEÑO ACADÉMICO EN  
ESTUDIANTES DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN  
SECUNDARIA DE LA UNA PUNO - 2016**

**PRESENTADA POR:**

**CAROLINA VERONICA CUNO MAMANI**

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:**

**MAGISTER SCIENTIAE EN EDUCACIÓN  
MENCIÓN EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

**PUNO, PERÚ**

**2017**

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA DE MAESTRÍA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

TESIS

INTELIGENCIA EMOCIONAL Y DESEMPEÑO ACADÉMICO EN  
ESTUDIANTES DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN  
SECUNDARIA DE LA UNA PUNO 2016

PRESENTADA POR:

CAROLINA VERONICA CUNO MAMANI

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

MAGISTER SCIENTIAE EN EDUCACIÓN  
MENCIÓN EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

APROBADA POR EL SIGUIENTE JURADO:

PRESIDENTE

  
.....  
Dr. SAMUEL MONROY GALLEGOS

PRIMER MIEMBRO

  
.....  
Dr.: ESTANISLAO EDGAR MANCHA PINEDA

SEGUNDO MIEMBRO

  
.....  
Mg. GODOFREDO HUAMÁN MONROY

ASESOR DE TESIS

  
.....  
Dr. LINO VILCA MAMANI

Puno, 28 de diciembre de 2017

**ÁREA:** Calidad de la gestión y administración de la educación.

**TEMA:** Inteligencia emocional y desempeño académico en estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la UNA Puno 2016

**LÍNEA:** Organización para el aprendizaje.

## DEDICATORIA

El presente trabajo lo dedico a mis padres: A la memoria de mi adorada madre como recuerdo imperecedero del eterno amor que le profesamos sus hijos, a mi padre quien es mi inspiración y me ha dado todo lo que soy como persona: Principios, valores, tenacidad, carácter y coraje para lograr mis objetivos.

## AGRADECIMIENTOS

Un profundo y sincero agradecimiento:

- A la Universidad Nacional del Altiplano de Puno y a sus autoridades que la conducen, por haberme permitido continuar mis estudios de Posgrado.
- A los Docentes de la Maestría en Educación, mención Administración de la Educación.
- A los Jurados del presente trabajo de Investigación: Dr. Samuel Monroy Gallegos, al Dr. Edgar Mancha Pineda, al Mg. Godofredo Huamán Monroy y a mi asesor de tesis Dr. Lino Vilca Mamani.
- Al M.Sc. Ivan Edwar Biamont Rojas del Programa de Idiomas – EPG – UNA Puno.
- A mis compañeros de la Maestría en Educación, mención Administración de la Educación.
- A todas las personas y amigos que coadyuvaron en varios aspectos, para que pueda culminar la Maestría y obtener el Grado Académico.

## INDICE GENERAL

DEDICATORIA .....	i
AGRADECIMIENTOS .....	ii
INDICE GENERAL .....	iii
ÍNDICE DE TABLAS .....	v
ÍNDICE DE FIGURAS .....	vi
ÍNDICE DE ANEXOS .....	vii
RESUMEN .....	viii
ABSTRACT .....	ix
INTRODUCCIÓN .....	1
CAPÍTULO I .....	4
PROBLEMÁTICA DE INVESTIGACIÓN .....	4
1.1    PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN .....	4
1.1.1    Descripción del problema .....	4
1.1.2    Definición del Problema .....	6
1.2    JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN .....	6
1.3    OBJETIVOS .....	7
1.3.1    Objetivo General .....	7
1.3.2    Objetivos Específicos .....	7
CAPÍTULO II .....	8
MARCO TEÓRICO .....	8
2.1    ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN .....	8
2.1.1    Antecedentes a nivel nacional .....	8
2.1.2    Antecedentes a nivel internacional .....	12
2.2    SUSTENTO TEÓRICO .....	19
2.2.1    Inteligencia Emocional .....	19
2.2.2    Principios de la Inteligencia Emocional .....	21
2.2.3    Dimensiones de la Inteligencia Emocional .....	22
2.2.4    Desempeño Académico .....	25
2.2.5    Dimensiones del Desempeño Académico .....	26
2.2.6    Factores que Influyen en el Desempeño Académico .....	28
2.2.7    Evaluación del Desempeño Académico .....	30

2.2.8	Promover el Desarrollo de la Inteligencia Emocional en el Aula.....	30
2.3	GLOSARIO DE TÉRMINOS BÁSICOS.....	34
2.4	HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN.....	35
2.4.1.	Hipótesis General.....	35
2.4.2.	Hipótesis Específicas.....	35
2.5	SISTEMA DE VARIABLES.....	35
CAPÍTULO III.....		37
METODOLOGÍA.....		37
3.1	TIPO Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	37
3.2	POBLACIÓN Y MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN.....	38
3.3	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	39
3.4	PLAN DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	40
3.5	DISEÑO Y PASOS PARA LA PRUEBA DE HIPÓTESIS ESTADÍSTICA. ...	40
3.6	PLAN DE ANÁLISIS Y PRUEBA DE HIPÓTESIS.....	41
CAPÍTULO IV.....		44
RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....		44
4.1	INTELIGENCIA EMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES DE LA EPES DE LA UNA PUNO.....	44
4.2	DESEMPEÑO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE LA EPES DE LA UNA PUNO.....	55
4.3	CORRELACIÓN ENTRE LAS VARIABLES: INTELIGENCIA EMOCIONAL Y DESEMPEÑO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE LA EPES DE LA UNA PUNO 2016.....	59
4.4	DISCUSIÓN.....	65
CONCLUSIONES.....		66
RECOMENDACIONES.....		68
BIBLIOGRAFÍA.....		70
ANEXOS.....		73

## ÍNDICE DE TABLAS

Cuadro 1: Población de estudiantes de la EPES de la UNA Puno - 2016 .....	39
Cuadro 2: Muestra de estudiantes de la EPES de la UNA Puno - 2016 .....	39
Cuadro 3: Nivel de autoconciencia de los estudiantes de la EPES de la UNA Puno – 2016 .....	44
Cuadro 4: Nivel de autocontrol de los estudiantes de la EPES de la UNA Puno – 2016 .....	46
Cuadro 5: Nivel de automotivación de los estudiantes de la EPES de la UNA Puno – 2016 .....	48
Cuadro 6: Nivel de empatía de los estudiantes de la EPES de la UNA Puno – 2016 ....	50
Cuadro 7: Nivel de relaciones interpersonales de los estudiantes de la EPES de la UNA Puno – 2016 .....	52
Cuadro 8: Nivel de inteligencia emocional de los estudiantes de la EPES de la UNA Puno – 2016 .....	54
Cuadro 9: Nivel de desempeño académico de los estudiantes de la EPES de la UNA Puno por especialidades – 2016.....	56
Cuadro 10: Nivel de desempeño académico de los estudiantes de la EPES de la UNA Puno – 2016 .....	57
Cuadro 11: Distribución bidimensional de variables: Inteligencia Emocional y Desempeño Académico de los estudiantes de la EPES de la UNA Puno 2016.....	60

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Nivel de autoconciencia de los estudiantes de la EPES de la UNA Puno – 2016 .....	45
Figura 2: Nivel de autocontrol de los estudiantes de la EPES de la UNA Puno – 2016	47
Figura 3: Nivel de automotivación de los estudiantes de la EPES de la UNA Puno – 2016 .....	49
Figura 4: Nivel de empatía de los estudiantes de la EPES de la UNA Puno – 2016.....	51
Figura 5: Nivel de relaciones interpersonales de los estudiantes de la EPES de la UNA Puno – 2016 .....	53
Figura 6: Nivel de inteligencia emocional de los estudiantes de la EPES de la UNA Puno – 2016 .....	54
Figura 7: Nivel de desempeño académico de los estudiantes de la EPES de la UNA Puno por especialidades – 2016.....	56
Figura 8: Nivel de desempeño académico de los estudiantes de la EPES de la UNA Puno – 2016 .....	58
Figura 9: Distribución bidimensional de variables: Inteligencia Emocional y Desempeño Académico de los estudiantes de la EPES de la UNA Puno 2016. ....	61

## ÍNDICE DE ANEXOS

<b>Anexo 1:</b> Cuestionario de encuesta para identificar el Nivel de Inteligencia Emocional .....	74
Anexo 2: Actas de evaluación de Matemática Básica I y II de los estudiantes de la EPES 2016. .....	75

## RESUMEN

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo general determinar el grado de correlación entre la inteligencia emocional y el desempeño académico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la UNA Puno en el año 2016, estudio realizado a través de los niveles de inteligencias emocionales desarrolladas tales como la autoconciencia, autocontrol, motivación, la empatía y las relaciones interpersonales; del mismo modo el nivel de desempeño académico que refleja el rendimiento académico de los estudiantes; la metodología utilizada fue el de investigación cuantitativa cuyo diseño es el descriptivo correlacional, donde se aplicó las técnicas de encuesta para la variable inteligencia emocional y la técnica de registro para la variable desempeño académico. La muestra de estudio estuvo conformado por 184 estudiantes del I y II semestre quienes estudiaron matemática básica I y II en la Escuela Profesional mencionada, se ha utilizado la ecuación del coeficiente de correlación de Pearson y la distribución T calculada para la prueba de hipótesis. Los resultados encontrados fueron: De acuerdo al coeficiente de correlación de Pearson ( $r = 0.832$ ), y la prueba de hipótesis  $T_c = 20,183$ , se concluye que existe un alto grado de correlación entre la inteligencia emocional y el desempeño académico en la asignatura de matemática básica en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNA Puno en el año 2016, debido a que los niveles medios de desarrollo de inteligencia emocional existentes hacen posible a que exista regulares niveles de desempeño académico en los estudiantes (cuadro 8 y 10); el nivel de inteligencia emocional de los estudiantes investigados es medio o regular (cuadros 3 al 8 y figuras del 1 al 6), debido a que los estudiantes no han desarrollado sus niveles de autoconciencia, autocontrol, automotivación, empatía y relaciones inter personales. El nivel de desempeño académico en la asignatura de matemática básica I y II de los estudiantes investigados es bueno y regular (cuadros 9 y 10, figuras 8 y 9), debido a que los estudiantes no llegan a niveles estándares satisfactorios.

**Palabras clave:** Autoconciencia, autocontrol, automotivación, empatía y relaciones interpersonales.

## ABSTRACT

The present research has as general objective to determine the correlation degree between the emotional intelligence and the academic Secondary performance of students of Education Professional School of university Puno in 2016, study accomplished through the levels of emotional intelligences developed such as self-awareness, self-control, motivation, empathy and interpersonal relationships; in the same way, the level of academic performance that reflects the academic performance of the students; the methodology used was a quantitative research whose design is the descriptive correlational, where the survey techniques were applied to the emotional intelligence variable and the registration technique for the academic performance variable. The sample was conformed by 184 students of the I and II semester those who studied basic mathematics I and II at the Professional School mentioned, the equation of Pearson's correlation coefficient and the t distribution calculated for hypothesis testing have been used. The found results were: According to Pearson's correlation coefficient ( $r = 0,832$ ), and hypothesis testing  $T_c = 20.183$ , we concluded that exists a high degree of correlation between the emotional intelligence and the academic performance in the subject of study of basic mathematics to students of Education Professional School of Sciences Faculty Puno in 2016, because the half an existent levels of development of emotional intelligence make possible to that exist regular customers levels of academic performance in the students ( $I^2 = 8$  and  $10$ ); The students' carried out an investigation level of emotional intelligence is average or fairly good (pictures 3 to the 8 and graphic of the 1 to the 6), because students have not developed their levels of self-awareness, self-control, auto-motivation, empathy and personal relations; The level of academic performance in the subject of study of basic mathematics I and the students' carried out an investigation II is good and fairly good ( pictures 9 and 10, graphics 8 and 9), because students do not get to levels of satisfactory standards.

**Keywords:** Self-awareness, self-control, self-motivation, empathy and relationships.

## INTRODUCCIÓN

Diversos trabajos de investigación han abordado el bajo rendimiento académico en la asignatura de matemática de los estudiantes universitarios, futuros profesionales; enfocando desde diversas perspectivas: como por ejemplo desde el rol del docente, del alumno, las condiciones ambientales, etc.

Sin embargo la presente investigación se enfoca básicamente en el estudiante, en su aspecto interno; por eso el objetivo fue determinar el grado de correlación entre la inteligencia emocional y el nivel de desempeño académico en la asignatura de matemática básica en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Altiplano de la región de Puno.

La inteligencia emocional cobra importancia desde la década de los 90, hay muchas investigaciones que tratan de responder a cuestiones como ¿Por qué no siempre el alumno con mayor coeficiente intelectual (CI) es el más exitoso?, ¿Por qué unos son más capaces que otros de enfrentar contratiempos, superar obstáculos y ver las dificultades bajo una misma óptica distinta?, según Goleman un nuevo concepto nos da la respuesta a estas interrogantes; es la Inteligencia emocional la que nos permite tomar conciencia de nuestras emociones, comprender los sentimientos de los demás, tolerar las presiones y frustraciones que soportamos, acentuar nuestra capacidad de trabajar en equipo y adoptar una actitud empática y social, que nos brindará más posibilidades de desarrollo personal.

El presente trabajo titulado: INTELIGENCIA EMOCIONAL Y DESEMPEÑO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA UNA PUNO 2016, trata, sobre los principios de la inteligencia emocional, los cuales son importantes en el proceso de enseñanza – aprendizaje universitario en la coyuntura actual, en donde el docente debe demostrar su manejo adecuado en la interacción docente – estudiante a fin de lograr un buen desempeño académico en el futuro docente de educación secundaria de la región Puno. Se pretende demostrar que existe un grado de correlación entre las dos variables en estudio.

En razón a esta problemática se procedió a ejecutar el trabajo que está estructurado en cuatro capítulos:

El capítulo I trata sobre el problema de la investigación, en esta parte se describe y formula con precisión el problema de investigación; así mismo, se plantea el objetivo general, los objetivos específicos y la justificación de la investigación.

El capítulo II se refiere al sustento teórico y marco teórico conceptual sobre el problema de investigación, en esta parte se consideran los antecedentes de estudio, es decir, trabajos que se han realizado anteriormente. Por otro lado se sustenta con bases teóricas y conceptuales la hipótesis formulada.

En el capítulo III se ostenta el diseño metodológico de la investigación, donde se aborda los métodos y técnicas que se han empleado en el proceso investigativo. Así mismo trata sobre el tipo de investigación

realizada, la población de estudio, las técnicas e instrumentos de recolección de datos, el diseño estadístico para probar la hipótesis, es decir todo un procedimiento o estilo metodológico de recolección de datos, como el procesamiento de datos y análisis e interpretación lo cual permite la comprobación de la hipótesis.

Finalmente, el capítulo IV aborda sobre los resultados de la investigación empírica donde los datos procesados pasan a ser analizados e interpretados con el propósito de demostrar la hipótesis de investigación. Así mismo se presenta las conclusiones de la investigación y la formulación de las recomendaciones pertinentes, mencionando la bibliografía y los anexos correspondientes.

## CAPÍTULO I

### PROBLEMÁTICA DE INVESTIGACIÓN

#### 1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.

##### 1.1.1 Descripción del problema

El desempeño académico de los estudiantes de los primeros semestres en la Escuela Profesional de Educación Secundaria (EPES) de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Altiplano (UNA) de Puno en la asignatura de matemática básica, es una realidad muy preocupante, puesto que en las especialidades de letras (lengua literatura y ciencias sociales), el 60% de estudiantes manifiestan no tener preferencia hacia las matemáticas, debido a que la evaluación del aprendizaje de matemática básica que realizan los docentes están orientados básicamente a la evaluación del aprendizaje memorístico sin considerar que el desempeño académico es un aspecto dinámico que responde al proceso de aprendizaje, ligado a la capacidad y competencia, como resultado del esfuerzo del estudiante universitario y en su aspecto estático comprende al producto del aprendizaje generado por el estudiante expresado como conducta de aprovechamiento; cuyo entendimiento está ligado a medidas de calidad y a juicios de valoración.

En este orden de ideas, los docentes que desarrollan la asignatura de matemática, no estarían tomando en cuenta que el desempeño académico es un medio y no un fin en sí mismo; a pesar que el desempeño del estudiante está relacionado a propósitos de carácter ético que no incluyen expectativas económicas, sino al contrario que es un tipo de desempeño en función al modelo socio educativo vigente.

Esta situación se agrava más cuando el docente de la asignatura de matemática no toma en cuenta los factores endógenos del estudiante, como la inteligencia, personalidad e integridad del sistema nervioso como factores que influyen en el desempeño académico; también, se estarían descuidando los factores exógenos tales como el ambiente familiar, el factor socioeconómico y el factor ambiental que en muchos casos no facilita el cumplimiento de los indicadores del desempeño académico, del qué evaluar, cuándo evaluar y cómo evaluar; en una evaluación continua, sumativa y formativa.

Los hechos descritos se generan por muchos factores, una de ellas es la falta del desarrollo de la inteligencia emocional en los estudiantes, donde las características de estas capacidades se basan en la independencia, interdependencia, jerarquización, necesidad, los cuales son aspectos genéricos que caracterizan a las capacidades de la inteligencia emocional. Estas circunstancias se estarían generando por la falta de conocimiento de los componentes de la inteligencia emocional cuyas bases son la conciencia de uno mismo, el autocontrol, la automotivación, la empatía y las relaciones interpersonales, que son factores principales del desarrollo intelectual del estudiante universitario.

## 1.1.2 Definición del Problema

### 1.1.2.1 Definición *general*

El problema de investigación se define a través de la siguiente interrogante:

¿Cuál es el grado de correlación entre la inteligencia emocional y el nivel de desempeño académico en la asignatura de matemática básica de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la Facultad de Ciencias de La Educación de la UNA Puno en el año 2016?

### 1.1.2.2 *Definiciones específicas*

- ¿Cuál es el nivel de Inteligencia Emocional de los estudiantes?
- ¿Cuál es el nivel de desempeño académico en la asignatura de matemática básica de los estudiantes?

## 1.2 JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

La realización de esta investigación se justifica en los siguientes beneficios teóricos, prácticos y metodológicos:

Desde el punto de vista teórico, los resultados a las que se arriban incrementan los conocimientos existentes acerca de la inteligencia emocional de los estudiantes universitarios, debido a que los docentes específicamente de la asignatura de matemática básica, desconocen los niveles de inteligencia emocional de sus estudiantes ingresantes a la Escuela profesional de Educación Secundaria, es esa una de las razones por las que no obtienen mejores logros académicos en sus estudiantes.

Como justificación práctica, se aborda este tema de estudio para una investigación debido a que la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la UNA Puno debe considerar en los perfiles de egresado un buen nivel de inteligencia emocional acorde a su visión y misión para lograr la mejora continua de los resultados pedagógicos con alta calidad.

La presente investigación se justifica metodológicamente en tanto pretende verificar el grado de correlación existente entre la inteligencia emocional de los estudiantes y el nivel de desempeño académico en el área de matemática básica, así mismo porque permite poner en relieve la trascendental importancia que tiene el desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes de las escuelas profesionales de la UNA Puno.

### **1.3 OBJETIVOS**

#### **1.3.1 Objetivo General**

Determinar el grado de correlación entre la Inteligencia Emocional y el nivel de desempeño académico en la asignatura de matemática básica en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNA PUNO.

#### **1.3.2 Objetivos Específicos**

- Identificar el nivel de Inteligencia Emocional de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Secundaria.
- Identificar el nivel de desempeño académico en la asignatura de matemática básica en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Secundaria

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO

#### 2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

En cuanto a los antecedentes de investigación, podemos mencionar los siguientes trabajos:

##### 2.1.1 Antecedentes a nivel nacional

Palomino (2015) trabajó con una población de 992 alumnos del nivel universitario, siendo la muestra de 278 estudiantes censados, el día de aplicación del inventario. Llegando a la conclusión que a mayor conocimiento, desarrollo y uso de la inteligencia emocional es notorio un mayor aprovechamiento cognitivo que trasciende en un mayor rendimiento académico.

Páez & Castaño (2015) cuyo estudio tuvo como objetivo describir la inteligencia emocional y determinar su relación con el rendimiento académico en estudiantes universitarios; en el cual se encontró un cociente de inteligencia emocional promedio de 46,51 sin diferencias según género, según los resultados llegó a encontrar correlación entre inteligencia emocional y rendimiento académico.

Muchica (2014) en su estudio trata específicamente sobre la relación que existe entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del primer semestre de la carrera académico profesional de enfermería de la UANCV Juliaca 2014. Sin duda que en las organizaciones actuales, el capital humano cumple un rol preponderante, por lo tanto las Instituciones de formación profesional universitaria, deben potenciar el desarrollo de habilidades sociales, lo cual implica una eficiente gestión del recurso humano y por ende un buen manejo de las emociones de todos los agentes comprometidos en la organización. El propósito del trabajo de investigación ha sido la de establecer la relación existente entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del primer semestre de la carrera académico profesional de enfermería; para el efecto se aplicaron instrumentos de recolección de datos como la guía de entrevista y el cuestionario que fueron dirigidos a los estudiantes respectivamente a fin de percibir la opinión de los conformantes de la muestra. Al analizar y medir la variable inteligencia emocional, al ser analizada, ponderada, y medida se ha establecido que existe una relación directa con el rendimiento académico de las estudiantes de la CAP de Enfermería de la UANCV; percibido por los conformantes de la muestra, consiguientemente se relaciona directamente con el rendimiento académico. Para el procesamiento estadístico se ha desarrollado mediante el análisis e interpretación de la información utilizando para el caso la estadística descriptiva e inferencial, cuyos resultados se presentan a través de cuadros y gráficos estadísticos. En el estudio se concluye que, si existe una relación directa entre la

inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del primer semestre de la carrera académico profesional de enfermería de la UANCV Juliaca 2014.

Por su parte, Villacorta (2010) en su estudio administró el inventario de Bar - On, inventario de coeficiente emocional (i- Ce) y se analizaron los récords académicos de todos los estudiantes del último nivel y ciclo de la FMH - UNAP, que totalizan 38; 22 del género masculino y 16 del género femenino. Los resultados evidencian que en los estudiantes investigados predomina significativamente el nivel de inteligencia emocional promedio o adecuado (CeP); son 33 (86,8%) los que se ubican en él, en todos los componentes de la inteligencia emocional, fueron 3 (7,9%) y 2 (5,3%) estudiantes los que se ubicaron en los niveles alto (CeA) y bajo (CeB) respectivamente, siendo 29 (76%) los estudiantes que alcanzaron el nivel promedio en los componentes estado de ánimo en general y adaptabilidad; 26 (68%) lograron dicho nivel en los componentes intrapersonal y manejo de estrés, mientras que 25 (65,79%) lo hicieron en el componente relaciones interpersonales. El rendimiento académico promedio general es regular (11 a 14,99). Se determinó que existe una correlación significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes materia de investigación.

Lopez (2008) cuyo objetivo fue conocer si la inteligencia emocional y las estrategias de aprendizaje son factores predictivos del rendimiento académico; en donde fueron evaluados 236 estudiantes de 4 facultades de una universidad pública de Lima; a quienes se les aplicó la escala de Estrategias de Aprendizaje (ACRA) y el inventario de inteligencia

emocional de Bar - On. Una de sus conclusiones fue: Al relacionar el rendimiento académico con la inteligencia emocional se halló una relación positiva; vale decir a mayor desarrollo de la Inteligencia emocional, mayor será el rendimiento académico de los estudiantes.

Valdivia (2006) trata sobre la influencia entre los factores de Inteligencia emocional y estrategias de aprendizaje sobre el rendimiento académico. Participaron en su estudio 152 estudiantes, de los cuales 113 fueron mujeres y 39 hombres con edades oscilando desde los 17 – 48 años, a los cuales se les aplicaron dos instrumentos: el Trait Meta Mood Scale (Inteligencia emocional) y el Motivated Strategies of learning Questionnaire (Estrategias de Aprendizaje) además se recolectó el promedio de calificaciones finales de los estudiantes como medida de rendimiento académico. Los resultados también mostraron que el Rendimiento Académico está influido tanto por factores de Inteligencia emocional como de Estrategias de Aprendizaje.

Castro (2016) en su investigación se centra en conocer en qué medida la Inteligencia emocional en los estudiantes universitarios se relaciona con las habilidades metacognitivas en los alumnos de la Universidad San Martín de Porres, y para establecer si la relación entre las variables es significativa, aplicó medidas estadísticas para una variable cualitativa ordinal, en particular el coeficiente de correlación de Pearson, encontrando en el análisis de los resultados que, existe relación significativa entre la inteligencia emocional y las habilidades metacognitivas.

### 2.1.2 Antecedentes a nivel internacional

Perez y Castejon (2007) realizaron un trabajo cuyo objetivo principal fue analizar la relación entre la inteligencia psicométrica tradicional o el Cociente de Inteligencia (CI), la inteligencia emocional y el rendimiento académico. Los participantes para la muestra del estudio la integraron: 102 alumnos universitarios de la escuela Politécnica Superior de Alcoy, dependiente de la Universidad Politécnica de Valencia (España), y 148 alumnos de la Facultad de Educación de la Universidad de Alicante.

La muestra total fue de 250 participantes. Para la obtención de los datos sobre la variable inteligencia emocional se utilizaron:

La Escala de autoinforme Trait Meta Mood Scale que evalúa 3 factores: atención a los sentimientos, claridad a los sentimientos y regulación o reparación emocional.

La Escala Self Report Inventory de Schutte (SRI), que está compuesta por 33 ítems, los cuales hacen referencia a la valoración y expresión de las emociones, regulación de las emociones y utilización de las emociones.

Los dos instrumentos empleados, están diseñados, a partir del modelo desarrollado por Salovey y Mayer que concibe a la inteligencia emocional como habilidad.

El instrumento empleado para evaluar la inteligencia psicométrica tradicional fue la Escala 3 del Test del Factor "G" (inteligencia general) de Cattell y Cattell, del cual se obtiene el CI de los participantes.

Para medir el rendimiento académico de los participantes, se tomó como indicador la calificación (promedio).

El diseño empleado en el estudio fue de tipo correlacional y predictivo, donde se relacionaron las variables y se pretendió predecir el rendimiento académico a partir de la inteligencia psicométrica tradicional (definida por el CI) y la inteligencia emocional. Para el análisis de los datos se empleó el Coeficiente de correlación lineal –  $r$  – de Pearson, junto con el análisis de regresión. Los resultados del análisis estadístico de las variables fueron:

- No existe relación entre el CI y los factores implicados en la inteligencia emocional, lo cual indica que los dos tipos de inteligencia son independientes una de la otra.
- Existen correlaciones significativas entre algunos de los factores que componen los dos instrumentos que evalúan la inteligencia emocional, dado que la elaboración de los dos instrumentos se basan en el modelo de habilidades emocionales.
- No existe relación significativa entre la variable inteligencia psicométrica tradicional (definida por el CI) con el rendimiento académico. Dicho resultado puede deberse, a que en cierto nivel educativo pueden verse implicadas variables de tipo personal no cognitivas.
- Existen relaciones significativas entre varios de los factores de la inteligencia emocional de los dos instrumentos empleados y el rendimiento académico, estos factores son: atención emocional ( $r =$

-.20\*), claridad de sentimientos ( $r = .16^*$ ), reparación emocional ( $r = .17^*$ ), y regulación emocional ( $r = .23^{**}$ )

Finalmente, a partir de los resultados obtenidos, se puede concluir que los aspectos de orden socioemocional se encuentran estrechamente relacionados con los logros académicos en los estudiantes universitarios. Por tanto, se sugiere la incorporación de las competencias socioemocionales al currículum universitario, ya sea de manera directa o indirecta.

Villasmil (2010) realizó un estudio de casos cuyo objetivo fue describir el proceso de construcción del autoconcepto académico en estudiantes universitarios resilientes de alto rendimiento. Entendiendo que la resiliencia es la capacidad de la persona de sobreponerse a los riesgos de la existencia, no solo para superarlos, sino para desarrollar al máximo su potencial. El autoconcepto académico evidencia relación con el rendimiento y el desempeño académico. Esta investigación pertenece al paradigma cualitativo, por su propósito básico que es realizar la descripción del proceso de construcción del autoconcepto académico en estudiantes universitarios partiendo del análisis cualicuantitativo del estudio de 4 casos de sujetos resilientes. Se utilizaron como Técnicas e Instrumentos para la recolección de datos: la autobiografía y entrevista no estructurada, además del Inventario de Autoestima de Coopersmith, el MLP para evaluar la motivación al logro, el MAFI para la motivación de afiliación y el MPS para la motivación al poder. También a utilizado un autorreporte denominado Escala Universitaria de Auto Expresión para la asertividad. Los sujetos evaluados presentaron la mayor cantidad de

indicios en la macro categoría del Autoconcepto Académico, siendo las de mayor frecuencia la “Relación con otros”, “Enfrentamiento de Situaciones Académicas”, el “Compromiso con la Tarea y la Responsabilidad” y la “Asertividad”. En los factores Psicológicos de Prevención, las mayores frecuencias fueron la “Voluntad”, la “Iniciativa”, el “Sentido del humor”, la “Autoestima Positiva” y la “Moralidad”. Todos alcanzaron un puntaje Alto en autoestima, al igual que en la motivación al logro. Los sujetos demuestran un escaso interés en ejercer influencia sobre otros para ser percibida como una persona poderosa. Tienen un Bajo nivel de Poder Explotador y un nivel Medio alto de Asertividad.

Rebollar (2009) en cuya tesis el objetivo fue conocer el grado de importancia de la motivación del docente en el aula y cómo influye esta, en el aprovechamiento escolar de los alumnos de sexto semestre de la carrera de técnico Laboratorista Clínico; en donde llegó a la conclusión de que no es suficiente seguir un programa de estudio, dejando que una clase fluya por sí misma; es necesario que el docente utilice recursos y técnicas para que la impartición de conocimientos, así como el desarrollo de habilidades generen interés y gusto en los alumnos, en este caso los alumnos de sexto semestre de la carrera de técnico Laboratorista Clínico en el CECyTEM Valle de Chalco Solidaridad. Por ello, el docente debe conocer y saber utilizar diferentes técnicas que fomenten la motivación tanto individual como grupal, ya que son importantes al intentar mejorar el aprovechamiento escolar. Debido a que las técnicas introducen un componente emocional y afectivo distinto a una clase en donde el profesor sólo se basa en la transmisión de conocimientos.

Extremera & Fernández (2009) realizaron un estudio cuyo objetivo fue examinar las conexiones entre inteligencia emocional, evaluada con medidas de autoinforme y de habilidad, la calidad de las relaciones interpersonales y la empatía en estudiantes universitarios. Además, se examinó la contribución de la inteligencia emocional como predictor de estas dimensiones. Ciento ochenta y cuatro estudiantes universitarios españoles completaron una batería de cuestionarios que incluía la versión española del Trait Meta-Mood Scale-24 (una escala auto-informada de inteligencia emocional), la rama de manejo emocional del MSCEIT (una sub-escala de una medida de habilidad de inteligencia emocional), el inventario de redes sociales (un inventario de la calidad de las relaciones interpersonales) y el índice de reactividad interpersonal (un cuestionario de empatía). Para comprobar las hipótesis, ellos llevaron a cabo una serie de análisis de correlación y de regresión múltiple. Los resultados mostraron asociaciones significativas entre diferentes aspectos de la inteligencia emocional y las dimensiones de relaciones interpersonales y empatía. Por otra parte, los análisis de regresión múltiple mostraron que la rama de manejo emocional del MSCEIT mostraba mayores asociaciones con diferentes dimensiones de las relaciones interpersonales (intimidad, afecto y antagonismo), pero solo con una dimensión de empatía (implicación empática).

Klimenko (2008) en su estudio aborda el tema de la creatividad, donde un recorrido por el concepto de la creatividad y sus componentes brinda la posibilidad de exponer una visión desmitificada acerca de esta dimensión del ser humano, que emerge como una capacidad susceptible de ser

desarrollada en todos; y, a su vez, permite trazar algunas orientaciones metodológicas y pedagógicas para la educación. La educación se encuentra frente a un gran reto, consistente en una revolución educativa dirigida a crear nuevos modelos pedagógicos que respaldan una enseñanza desarrollante, orientada a fomentar la capacidad creativa de los alumnos en todos los niveles, desde el preescolar hasta la educación superior. Se exponen los componentes del proceso educativo relevantes para el desarrollo de la capacidad creativa: actitud creativa del docente, creación y utilización de estrategias pedagógicas y didácticas en las aulas de clase, fomento de las atmósferas creativas y la emergencia de la creatividad como un valor cultural. Finalmente, se presenta una aproximación a algunas orientaciones metodológicas y pedagógicas en relación con la propuesta didáctica para el fomento de la capacidad creativa, mediante la implicación del estudiante en la actividad de aprendizaje creadora en el aula taller creativo.

Álvarez, Sandoval & Velásquez (2007) realizan un estudio descriptivo sobre la autoestima de estudiantes que conforman los liceos vulnerables de la ciudad de Valdivia. Este estudio tiene como objetivo identificar por medio del inventario de Coopersmith, el nivel de autoestima del conjunto de alumnos de los primeros medios de los tres liceos más vulnerables de Valdivia. La metodología que se a utilizado en esta tesis es de carácter cuantitativa, los resultados del estudio se obtuvieron por medio del Test de Coopersmith, instrumento que está compuesto por 56 preguntas divididas en distintos ámbitos: Autoestima General (26), Autoestima Social (8), Autoestima del Hogar (8), Autoestima Escolar (8); y, además, cuenta

con una escala de mentira (8). La población está compuesta por 223 estudiantes pertenecientes a los primeros medios de los liceos Técnico Profesional Helvecia, Polivalente Los Avellanos y Benjamín Vicuña Mackenna. Las conclusiones más significativas obtenidas de este estudio son que la mayoría de los estudiantes alcanzaron una autoestima media baja y no baja completamente; el ámbito más involucrado en la autoestima de estos estudiantes es el escolar y el hogar, que resultaron ser los más desmejorados y, por lo tanto, responsables de esta autoestima media baja. Los estudiantes presentaron un mejor resultado en el ámbito de la autoestima social, lo que quiere decir que ellos se sienten conformes con las relaciones que establecen con sus compañeros de curso y sus profesores.

González, Valdez & Serrano (2003) cuya investigación trata sobre la autoestima en jóvenes aspirantes a ingresar a la licenciatura en psicología, porque se ha visto que influye directamente en el comportamiento de los individuos. Participaron 422 alumnos de 18 a 28 años, de ambos sexos, divididos en tres grupos: alumnos universitarios de segundo año de la licenciatura en psicología; aspirantes a ingresar a la universidad, y alumnos de primer ingreso. Los resultados conducen a reflexionar acerca de la necesidad de integrar en la formación del psicólogo, como una actividad extracurricular, alguna forma de asesoría psicológica que facilite los procesos de crecimiento personal y fomente la estabilidad psicológica de los estudiantes.

## 2.2 SUSTENTO TEÓRICO

### 2.2.1 Inteligencia Emocional

La inteligencia emocional en la actualidad es un concepto bastante utilizado, el uso de este término lo podemos situar a principios del siglo XIX, donde muchos estudiosos trataban de definir la Inteligencia; tal es así que en el año 1920 Thorndike en un artículo titulado “La inteligencia y sus usos” hace mención de tres tipos de inteligencia: abstracta (habilidad para manejar ideas y símbolos), mecánica (habilidad para entender y manejar objetos) y social (habilidad de actuar sabiamente en las relaciones interpersonales). Posteriormente ya por el año 1990 Salovey y Mayer definen la inteligencia emocional como una parte de la inteligencia social que engloba la habilidad de controlar nuestras emociones y las de los demás, discriminar entre ellas y usar dicha información para guiar nuestro pensamiento y nuestras acciones. Es así que en la década de los noventa se hace popular el uso del término Inteligencia Emocional. En el año 1995 Daniel Góleman define la Inteligencia Emocional como el conjunto de habilidades tales como ser capaz de motivarse y persistir frente a las decepciones, controlar el impulso, regular el humor, mostrar empatía y abrigar esperanza; así mismo destaca su importancia porque constituye el vínculo entre los sentimientos, el carácter y los impulsos morales.

Por su parte Lang (1984, citado por Vallés y Vallés 2000) plantea que la inteligencia emocional, comprende aspectos como: la emoción y la inteligencia; por lo tanto, se considera pertinente abordar los principales aspectos referentes a las emociones y a la inteligencia, dado que cuando

se habla de inteligencia emocional se establece una estrecha relación entre lo emocional y lo cognitivo. Por tanto, se abordará aspectos sobre la emoción, para luego, abordar temas sobre la inteligencia, así como también, sobre la inteligencia emocional.

En consecuencia Lang (citado por Vallés y Vallés 2000) propone tres componentes existentes en las emociones:

#### **a) Componente neurofisiológico.**

Dentro del componente neurofisiológico se incluyen las respuestas involuntarias del organismo. Cristóbal (1996, citado por Vallés y Vallés 2000) destaca un conjunto de respuestas fisiológicas aunadas a las emociones, estas son:

- Alteración del ritmo cardíaco, que se acelera (taquicardia) o ralentiza (bradicardia).
- Modificación de la respiración (jadeos o poca).

#### **b) Componente conductual**

Este componente hace referencia a la reacción emocional, es decir, implica la forma en que una emoción puede ser proyectada, a través de patrones expresivos de conducta, como son:

- Los motores, en ellos se incluyen los movimientos corporales, las posturas, el uso del espacio social, el tacto, el olfateo, etc.
- Los gestos faciales, que incluyen los movimientos oculares, etc.

### c) Componente cognitivo

El componente cognitivo permite etiquetar a una emoción en función de lo que es importante para sí mismo y del cómo afectará el propio bienestar. Lo cognitivo permite interpretar los estímulos internos y externos, a partir de dichas interpretaciones se llevan a cabo evaluaciones para catalogar como buenas o malas, benéficas o dañinas, producto de placer o producto del dolor, y en función de ello actuar (Ortony, Clore y Collins, 1996).

#### 2.2.2 Principios de la Inteligencia Emocional

Gomez et al. (citado por García y Gimenez, 2010) afirma que la inteligencia emocional fundamentalmente se basa en los siguientes principios o competencias:

- **Autoconocimiento.** Capacidad para conocerse uno mismo, saber los puntos fuertes y débiles que todos tenemos.
- **Autocontrol.** Capacidad para controlar los impulsos, saber mantener la calma y no perder los nervios.
- **Automotivación.** Habilidad para realizar cosas por uno mismo, sin la necesidad de ser impulsado por otros.
- **Empatía.** Competencia para ponerse en la piel de otros, es decir, intentar comprender la situación del otro.
- **Habilidades sociales.** Capacidad para relacionarse con otras personas, ejercitando dotes comunicativas para lograr un acercamiento eficaz.

- **Asertividad.** Saber defender las propias ideas no respetando la de los demás, enfrentarse a los conflictos en vez de ocultarlos, aceptar las críticas cuando pueden ayudar a mejorar.
- **Proactividad.** Habilidad para tomar la iniciativa ante oportunidades o problemas, responsabilizándose de sus propios actos.
- **Creatividad.** Competencia para observar el mundo desde otra perspectiva, diferente forma de afrontar y resolver problemas.

Este conjunto de principios expuestos, darán lugar a una mayor o menor inteligencia emocional.

### 2.2.3 Dimensiones de la Inteligencia Emocional

En el estudio realizado por Salovey y Mayer sobre Inteligencia emocional, se toma en cuenta las inteligencias personales de Gardner, expandiéndolas en cinco dominios principales: Conocer las propias emociones, el manejo de las emociones, el motivarse a uno mismo, el reconocer las emociones de los demás y la capacidad de relacionarse con los demás.

El modelo planteado por Córtes, Barragán y Vázquez (2002) considera pertinente hacer mención sobre este modelo, dado que en la presente investigación se ha empleado el Perfil de Inteligencia Emocional (PIEMO 2000) el cual es un instrumento que permite medir la inteligencia emocional; las dimensiones que se consideran son las siguientes:

**a) Autoconciencia.** La autoconciencia, es el sentimiento valorativo de nuestro ser, el juicio que hacemos de nosotros mismos, de nuestra

manera de ser, de quienes somos, del conjunto de rasgos corporales, mentales y espirituales que configuran nuestra personalidad, determina nuestra manera de percibirnos y valorarnos y moldea nuestras vidas. Esta influye en la toma de decisiones y es fundamental para el rendimiento académico. Si un estudiante piensa que no es competente, no se esforzará en hacer bien las cosas, porque creerá que no es capaz; y, además, será infeliz. En relación a la autoestima, se advierte un proceso circular: si un adolescente tiene una autoestima alta, se comportará de forma agradable, será cooperador, responsable, su rendimiento será mayor y facilitará el trabajo de formación. Por el contrario, si su autoestima es baja, tendrá repentinos cambios de humor, se sentirá desconfiado, reprime sus sentimientos, será poco cooperador y poco responsable, pues niega o evade sus dificultades y culpa a los demás por lo sucedido. Así, frente a las dificultades, se volverá más provocador y desafiante ante cualquier acción para cambiar su situación.

**b) Autocontrol.** Es la capacidad de cada individuo de considerar el control como inherente e intrínseco a sus responsabilidades, acciones, decisiones, tareas y actuaciones. Control realizado por uno mismo. Implica dirigir la mirada hacia nosotros mismos, hacia nuestros comportamientos y actitudes, dejar atrás la tendencia de atribuir a las circunstancias externas, a las demás personas, al destino y al azar de las causas de nuestras decisiones, acciones y de los resultados que alcanzamos.

**c) Automotivación.** Significa tomar, una por una, todas las muchas decisiones sobre si mentir o ser sinceros, sobre si responder o no y cómo

hacerlo, sobre si probar por primera vez o no, o sobre intentarlo una vez más o no y significa tomar cada una de estas decisiones como una opción de crecimiento. La automotivación es la capacidad de buscar motivos para hacer lo que hay que hacer sin sentirnos obligados a ello. Es darse a uno mismo las razones, impulso, entusiasmo e interés para hacer lo que se ha decidido hacer. De acuerdo con el modelo de las Claves del Poder Personal, los ejes de la automotivación son: a nivel intelectual, la responsabilidad, a nivel emocional, el agradecimiento y a nivel conductual, el equilibrio.

**d) Empatía.** La empatía es la habilidad para entender las necesidades, sentimientos y problemas de los demás, poniéndose en su lugar y de esta manera poder responder correctamente a sus reacciones emocionales. De acuerdo con el modelo, la competencia emocional de empatía se logra cuando combinamos a nivel intelectual la escucha activa, a nivel emocional la comprensión y a nivel conductual la asertividad. Quien es empático desarrolla la capacidad intelectual de vivenciar la manera en que siente la otra persona, lo que le facilita la comprensión del porqué de su comportamiento y le faculta para mantener un diálogo con el otro con un estilo de interacción positivo para ambos, respetando lo que piensa y siente cada uno y buscando acuerdos de mutuo beneficio. Por ello, las personas empáticas suelen tener más éxito social, ya que la empatía facilita las relaciones interpersonales, la negociación, la capacidad de persuadir y el desarrollo del carisma.

**e) Relaciones Interpersonales.** La compleja naturaleza de las relaciones interpersonales, ha dado lugar a numerosas definiciones. Generalmente,

las relaciones interpersonales son consideradas como un conjunto de comportamientos interpersonales complejos. El término relación se utiliza para indicar que la competencia social no es un rasgo de la personalidad, sino más bien un conjunto de comportamientos aprendidos y adquiridos. Entre las definiciones que se han dado, se encuentran las siguientes: Es la capacidad para comportarse de una forma que es recompensada y de no comportarse de forma que uno sea castigado o ignorado por los demás. Es la capacidad para interactuar con los demás en un contexto social dado de un modo determinado que es aceptado o valorado socialmente y, al mismo tiempo, personalmente beneficioso, mutuamente beneficioso, o principalmente beneficioso para los demás. Son un conjunto de conductas emitidas por el individuo en un contexto interpersonal que expresa sus sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás y que, generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas.

#### **2.2.4 Desempeño Académico**

El estudio de desempeño académico ha sido una preocupación constante en el campo de la investigación educativa. Actualmente, las investigaciones han puesto mayor énfasis en encontrar las conexiones causales entre el rendimiento académico y variables que puedan ser objeto de intervenciones programáticas escolares.

En este sentido, Solís (2009) manifiesta que el desempeño académico es un fenómeno educativo que involucra diversos factores, por lo que su

abordaje es muy complejo, al igual que su medición. El desempeño académico se considera como una de las dimensiones más relevantes dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, dado que a través de él, se comprueban en cierta medida los logros alcanzados de aprendizaje a partir de los objetivos que marcan los diversos planes y programas oficiales de estudio. El desempeño académico es considerado como uno de los principales indicadores de la calidad educativa.

El desempeño académico hace referencia a la evaluación del conocimiento adquirido en el ámbito escolar, terciario o universitario. Un estudiante con buen desempeño académico es aquel que obtiene calificaciones positivas en los exámenes que debe rendir a lo largo de un periodo. En otras palabras, el desempeño académico es una medida de las capacidades del alumno, que expresa lo que éste ha aprendido a lo largo del proceso formativo. También, supone la capacidad del alumno para responder a los estímulos educativos. En este sentido, el desempeño académico está vinculado a la aptitud.

### **2.2.5 Dimensiones del Desempeño Académico.**

Tomando en consideración a Casal (2008) el desempeño académico tiene las siguientes características:

- a. El desempeño en su aspecto dinámico responde al proceso de aprendizaje, como tal está ligado a la capacidad y esfuerzo del alumno.
- b. En su aspecto estático, comprende al producto del aprendizaje generado por el estudiante y expresa una conducta de aprovechamiento.

- c. El entendimiento está ligado a medidas de calidad y a juicios de valoración.
- d. El desempeño es un medio y no un fin en sí mismo.
- e. El desempeño está relacionado a propósitos de carácter ético que no incluye expectativas económicas; lo cual hace necesario un tipo de desempeño en función al modelo social vigente.

Bloom (2005) el Desempeño Académico Individual es el que se evalúa en forma general y de manera específica lo que se ven influenciados por el medio social donde se desarrolla el educando, los que ayudan a enriquecer la acción educativa.

### **Niveles de desempeño**

El análisis descriptivo que se presenta a continuación está basado en los resultados que los estudiantes obtuvieron en los instrumentos de medición del logro académico del Programa de Evaluación de Estándares Nacionales y en los cuestionarios que se aplicaron a alumnos, directores de escuelas y docentes para conocer los factores asociados al desempeño.

Los instrumentos de medición del desempeño administrados durante el programa, miden habilidades en el ámbito de la matemática y la comprensión lectora. Las habilidades consideradas para cada uno de los ámbitos señalados se refieren a aquellas que se involucran en la resolución de problemas – en el caso de la matemática y en la comprensión lectora. Para ambos casos, se realizaron evaluaciones en los nueve grados de educación básica, evaluaciones que fueron

adaptadas al nivel de complejidad del material contenido en los programas de estudio correspondientes a cada grado. A partir de los resultados, obtenidos por los estudiantes en los exámenes de estándares se ha generado una escala única con un rango que va de 200 a 800 puntos y que permite el análisis comparativo a lo largo de toda la educación básica.

Se podrían establecer los niveles de desempeño académico, los siguientes niveles:

**a) Deficiente:** se define como no satisfactorio; los alumnos de este nivel están lejos de lograr el estándar.

**b) Regular:** se define como insuficiente; los estudiantes que se ubican en este nivel no alcanzan el estándar.

**c) Bueno:** se define como satisfactorio; los estudiantes que alcanzan este nivel están cercanos a cumplir con el estándar.

**d) Muy bueno:** se define también como satisfactorio; los estudiantes en este nivel cumplen con el estándar.

### 2.2.6 Factores que Influyen en el Desempeño Académico

Existen varios factores que influyen en el desempeño académico. Hay un consenso entre los psicólogos y pedagogos en ligar el desempeño escolar con la capacidad intelectual del alumno y efectivamente, es lo primero que se descarta cuando hay problemas de bajo desempeño. No obstante en el desempeño académico intervienen múltiples factores; personalidad, motivación, nivel socio-económico, ambiente familiar, etc.,

que para su mayor comprensión en el estudio de los factores que intervienen en el desempeño académico, se ha dividido los factores en tres grupos:

**A. Factores endógenos:** Estos están referidos a las características inherentes al individuo. Siendo estas la inteligencia, la maduración nerviosa, personalidad, intereses, motivación, etc. Por ello, no conviene esperar que todos obtengan el mismo desempeño en la realización de las mismas actividades.

**B. Factores exógenos:** Estos están referidos a las condiciones externas en el cual se desarrolla y se desenvuelve el estudiante.

Entre los factores externos tenemos:

- **Ambiente familiar.** La familia es el ambiente donde los intercambios afectivos, valores, ideales, es decir, normas, metas y actitudes van asimilando y tienen que ver con sus necesidades y deseos. La estructura familiar, el tipo de ambiente familiar, la calidad de educación dispensada por los padres influirá en el aprendizaje del estudiante. Algunos tipos de educación familiar muy comunes en nuestra sociedad traen como consecuencias negativas para el desempeño académico; la educación autoritaria, cuando el niño es muy mimado, la educación desigual de los padres, falta de amor por los hijos, la incoherencia de las actitudes paternas, la falta de tranquilidad y estabilidad en la vida familiar son factores que colocan al estudiante en un clima de inseguridad afectiva poco propicia para una buena educación.

- **Factor socio – económico.** La influencia estimuladora del medio ambiente es de vital importancia, sobre todo en los estadios iniciales de desarrollo; lo cual va a condicionar su futuro desenvolvimiento individual en el proceso de aprendizaje y, por tanto, en su desempeño académico.

### 2.2.7 Evaluación del Desempeño Académico

Los criterios de evaluación son los que responden a la pregunta: ¿qué evaluar? Estos criterios son indicadores sobre qué aprendizajes son los que debe conseguir el alumno al finalizar la U.D. Por lo tanto, hacen referencia a la consecución de las metas propuestas al principio de la Unidad, es decir, los objetivos didácticos. Podemos plantear en nuestra U.D. que hemos diferenciado los Criterios de evaluación mínimos para aquellos alumnos que presentan dificultades.

En nuestra U.D., debe quedar reflejado que evaluamos en tres momentos distintos y complementarios: al inicio de la Unidad -evaluación inicial- durante el desarrollo de la misma -evaluación continua- y al término de la U.D. evaluación sumativa o final.

### 2.2.8 Promover el Desarrollo de la Inteligencia Emocional en el Aula

Para promover el desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes en aula, primeramente los docentes debemos desarrollar nuestra propia inteligencia emocional. Ello no debería sorprender, si tenemos en cuenta la vieja presunción de que el profesor enseña en su práctica docente básicamente su propia personalidad, con el ejemplo se enseña; pero aparte de la necesaria capacitación y entrenamiento de los

docentes, se debe aprovechar las oportunidades que se presentan dentro del aula para que los estudiantes transformen los momentos de crisis en lecciones de competencia emocional; donde se focalice la atención a los sentimientos, y los docentes se ocupen de enseñar competencias emocionales y sociales, como el reconocimiento de los sentimientos (propios y de los demás), el control de los impulsos o la búsqueda de soluciones creativas a los problemas que se presentan.

Como dice Karen Stone McCown, directora de la Nueva Learning Center, mencionada por Goleman “el aprendizaje no sucede como algo aislado de los sentimientos de los estudiantes. De hecho la alfabetización emocional es tan importante como el aprendizaje de las matemáticas o la lectura”

Por tanto, la promoción del desarrollo de la inteligencia emocional en el aula, tanto del docente como de los estudiantes, debe producirse de manera coordinada, ya que el propio proceso de promoción potenciará un respeto mutuo de las propias emociones, facilitando de este modo la creación de un ambiente favorable y positivo para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La inteligencia emocional del profesor constituye una de las variables que mejor explica la creación de un aula emocionalmente inteligente. Y su inteligencia emocional parece depender de cómo maneja sus propias emociones; el profesor no debería negar sus emociones negativas, sino ser capaz de reconocerlas y expresarlas de manera saludable y lo más importante saber controlarlas.

Damian y Villarroel (2010) refieren sobre algunas claves prácticas relacionadas con la gestión emocional:

- 1) Identificar las propias sensaciones: etiquetar a las propias sensaciones, no a los alumnos o a las situaciones.
- 2) Ser responsable: no culpar a los alumnos de las sensaciones propias. Hay poco tiempo entre los estímulos y las respuestas, de modo que ser capaz de tomar decisiones sabias en ese reducido período de tiempo constituye una de las claves de una gestión inteligente de las emociones.
- 3) Usar la propia penetración emocional para aprender sobre uno mismo. Las sensaciones negativas indican que no se ha logrado satisfacer determinadas necesidades emocionales. Si el profesor siente que no se le respeta, que no se le obedece, o que la situación se le ha ido de las manos, entonces necesitará sentirse respetado, obedecido, y con la situación bajo control.
- 4) Procurar ampliar los márgenes de lo aceptable: cuando el profesor se siente bien consigo mismo, está más dispuesto a aceptar, tolerar, ser paciente, comprensivo y pronosticable. Ello favorece que los alumnos se sientan aceptados, aprobados, seguros, relajados, lo que, favorece su autoestima. Algo que el profesor no debería olvidar nunca es que las emociones son contagiosas; son como el amor, que no se busca ni se encuentra, sino que se contrae.
- 5) Una de las tareas más trascendentales del profesor consiste en ayudar a sus alumnos a etiquetar sus emociones. Debería

enseñarles un vocabulario amplio de palabras con connotaciones emocionales, a expresar sus propias emociones y a hablar de ellas abiertamente.

- 6) También debería ofrecerles posibilidades reales de elección, dando crédito a sus decisiones y pidiéndoles respetuosamente que le ayuden a satisfacer sus necesidades, si ello resulta posible y pertinente en el contexto del aula.
- 7) Respetar las emociones de sus alumnos es algo que el profesor debe cuidar especialmente, preguntándoles abiertamente por ellas. También debería esforzarse por validarlas, aceptarlas, comprenderlas, mostrar empatía, cuidar y preocuparse por ellas.
- 8) El profesor debe potenciar que los alumnos se pregunten activamente cómo se sienten y qué podría ayudar a mejorar.
- 9) Naturalmente, enseñarles a resolver sus propios problemas a través de la empatía y el respeto mutuo, resulta crucial.
- 10) Finalmente, el profesor podría evitar términos como etiquetas subjetivas tales como: bueno/malo o cordial/bruto, etc.

Estos diez componentes se podrían resumir en una regla básica para el desarrollo de la inteligencia emocional en el aula: el respeto mutuo por las sensaciones de los demás. Ello supone necesariamente saber cómo nos sentimos y ser capaces de comunicar abiertamente nuestras sensaciones.

## 2.3 GLOSARIO DE TÉRMINOS BÁSICOS

**Emoción:** El término emoción se refiere a un sentimiento y a los pensamientos, los estados biológicos, los estados psicológicos y el tipo de tendencias a la acción que lo caracterizan. En un sentido literal es “la agitación o perturbación de la mente; sentimiento; pasión; cualquier estado mental vehemente o agitado”

**Inteligencia emocional:** La inteligencia emocional implica la habilidad de percibir, valorar y expresar emociones con precisión; la habilidad de acceder y generar sentimientos para facilitar el pensamiento; la habilidad para comprender emociones; la habilidad para regular emociones que promuevan el crecimiento intelectual y emocional.

**Auto-conciencia:** La habilidad para reconocer y comprender los propios estados emocionales, sentimientos, rasgos, así como su efecto en las demás personas. Las competencias que se miden y desarrollan en esta categoría son: la auto-confianza, la capacidad para despertar estados emocionales alegres y llenos de buen humor.

**Auto-regulación:** La habilidad para controlar y redireccionar impulsos y estados emocionales negativos, unido a la capacidad para suspender juicios y pensar antes de actuar. Las competencias que se miden y desarrollan en esta categoría son: Auto-control, confiabilidad, conciencia, adaptabilidad, orientación a resultados e iniciativa.

**Empatía:** Las habilidades para sentir y palpar las necesidades de otros y de la propia organización o empresa, unida a la apertura para servir y cubrir las

inquietudes de quienes le rodean. En esta categoría se miden y desarrollan: la empatía, la conciencia organizacional y la orientación al servicio.

**Socialización:** Engloba el dominio de estrategias y formas de relacionarse afectiva y efectivamente con las demás personas, creando redes de relaciones, construyendo climas agradables, abiertos y efectivos en sus conversaciones. Las competencias en esta categoría son: liderazgo, comunicación, gerencia del cambio, manejo de conflictos y la cooperación en equipo.

## 2.4 HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN

### 2.4.1. Hipótesis General

Existe un grado de correlación entre la inteligencia emocional y nivel de desempeño académico en la asignatura de matemática básica de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la Facultad de Ciencias de La Educación de la UNA Puno en el año 2016.

### 2.4.2. Hipótesis Específicas

- El nivel de Inteligencia Emocional de los estudiantes es baja.
- El nivel de desempeño académico en la asignatura de matemática básica de los estudiantes es regular.

## 2.5 SISTEMA DE VARIABLES

**Variable correlacional 1:** Nivel de Inteligencia Emocional

**Variable correlacional 2:** Nivel de Desempeño Académico

**OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES**

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA
V1:       Inteligencia emocional	Auto conciencia  Autocontrol  Automotivación  Empatía  Relaciones interpersonales	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconoce su conciencia emocional.</li> <li>- Confía en sí mismo.</li> <li>- Se reconoce y se acepta como tal.</li> <li>- Controla sus emociones.</li> <li>- Actúa responsablemente.</li> <li>- Demuestra seguridad en su comportamiento cotidiano.</li> <li>- Actúa con optimismo</li> <li>- Busca una superación constante.</li> <li>- Comparte su optimismo con los demás.</li> <li>- Respeta las emociones de los demás.</li> <li>- Brinda ayuda.</li> <li>- Es proactivo</li> <li>- Comunica con asertividad sus sentimientos hacia los demás.</li> <li>- Es afectivo con quienes se interrelaciona.</li> <li>- Respeta a las personas y sus ideas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>1) Nunca</li> <li>2) Casi nunca</li> <li>3) A veces</li> <li>4) Casi siempre</li> <li>5) Siempre</li> </ul>
V2:       Nivel de Desempeño académico	Niveles	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tiene un desempeño dinámico satisfactorio.</li> <li>- Los estudiantes en este nivel cumplen con el nivel estándar</li> <li>- Tiene un desempeño satisfactorio.</li> <li>- Los estudiantes en este nivel están cercanos a cumplir con el nivel estándar</li> <li>- Tiene un desempeño insuficiente.</li> <li>- Los estudiantes en este nivel no alcanzan el nivel estándar</li> <li>- Tiene un desempeño no satisfactorio.</li> <li>- Los estudiantes en este nivel están lejos de lograr el nivel estándar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Muy bueno 17 – 20</li> <li>Bueno 13 – 16</li> <li>Regular 11 – 12</li> <li>Deficiente 00 – 10</li> </ul>

## CAPÍTULO III

### METODOLOGÍA

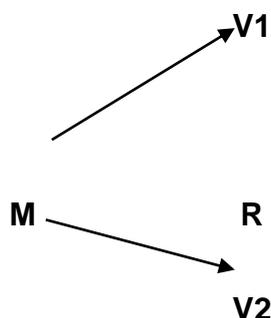
#### 3.1 TIPO Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.

La investigación es de tipo no experimental, el diseño de investigación que corresponde es el descriptivo correlacional, que según Sanchez y Reyes (2002, 87), señalan que esta es la forma más elemental de investigación a la que puede recurrir un investigador. En este tipo de investigación el investigador busca y recoge información contemporánea con respecto a una situación previamente determinada (objeto de estudio) no presentándose la administración o control de un tratamiento.

- a) Para ello, se recoge datos respecto a cada variable para describirlos en función a sus dimensiones.
- b) Se aplica un modelo estadístico de correlación para hallar su coeficiente de correlación y tomar la decisión correspondiente a la hipótesis general.

Según Sampieri (2014) este tipo de estudio pretende determinar cómo se relacionan o vinculan diversos conceptos, variables o características entre sí o, también, si no se relacionan. La utilidad de un estudio correlacional es intentar predecir el valor aproximado que tendrá un grupo de individuos o casos en una variable, a partir del valor que poseen en las variables relacionadas.

El esquema que corresponde a la investigación es:



Dónde:

V1 : Inteligencia Emocional

V2 : Nivel de Desempeño académico.

r : Coeficiente de Correlación de Pearson.

M : Muestra de Estudio.

El significado del esquema es el siguiente: en la Muestra “M” integrada por 184 estudiantes, se recogen información referente a la variable Nivel de Inteligencia Emocional (V1) y referente al nivel de Desempeño Académico (V2), estos datos recolectados se procesan para poder obtener el coeficiente de correlación de Pearson ( r ), este valor nos indica el grado de correlación entre ambas variables.

### 3.2 POBLACIÓN Y MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN.

#### Población

Se considera como población de estudio a todos los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Secundaria (EPES) de la Facultad

de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Altiplano  
Puno en una cantidad de 358 que se detallan en el siguiente cuadro:

**Cuadro 1:** Población de estudiantes de la EPES de la UNA Puno - 2016

NIVEL EDUCATIVO	MUJERES	VARONES	TOTAL
LLPF	140	120	<b>260</b>
CCSS	106	110	<b>216</b>
CTA	6	14	<b>20</b>
MFCI	22	40	<b>62</b>
TOTAL			<b>358</b>

Fuente: Nómina de matriculados UNA PUNO – 2016

### Muestra

La muestra está conformada por los estudiantes del primero y segundo semestres que desarrollaron la signatura de matemática básica en el año académico 2016 que se especifican en el siguiente cuadro.

**Cuadro 2:** Muestra de estudiantes de la EPES de la UNA Puno - 2016

NIVEL EDUCATIVO	I SEMESTRE	II SEMESTRE	TOTAL
LLPF	53	34	<b>87</b>
CCSS	36	27	<b>63</b>
CTA	6	3	<b>9</b>
MFCI	17	8	<b>25</b>
TOTAL			<b>184</b>

Fuente: Nómina de matriculados UNA PUNO – 2016

### 3.3 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.

Para la presente investigación se ha empleado las siguientes técnicas e instrumentos:

**Técnica:** Se ha aplicado la técnica de la encuesta para la variable inteligencia emocional propuesta por : Lic. Elías Damián Guerra y Lic. Luz Magali Villarroel Núñez propuesta en su tesis de graduación (Guerra y Villarroel, 2010). mientras que para la variable desempeño académico se ha utilizado la técnica de registro de evaluación.

**Instrumento:** Se ha utilizado un cuestionario de encuesta para la variable inteligencia emocional y para la variable desempeño académico las actas de evaluación que se anexan.

### 3.4 PLAN DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Sensibilización a los estudiantes, para ello se les ha explicado la forma en que se aplicarán los instrumentos de recolección de datos para fines de una investigación educativa.

Aplicación de los instrumentos de investigación.

### 3.5 DISEÑO Y PASOS PARA LA PRUEBA DE HIPÓTESIS ESTADÍSTICA.

Para el tratamiento de datos, se procedió a la codificación de los instrumentos aplicados y se utilizó el paquete estadístico SPSS para realizar los cálculos de coeficiente de correlación de Pearson.

Para ello se elabora una sábana de datos por cada especialidad y proceder a almacenar en el paquete estadístico SPSS.

#### Diseño de contrastación de hipótesis

a). Se ha definido el coeficiente de correlación con la siguiente fórmula:

$$r = \frac{n(\sum fxydx dy) - (\sum fxdx)(\sum fyd y)}{\sqrt{[n(\sum fxdx^2) - (\sum fxdx)^2][n(\sum fyd y^2) - (\sum fyd y)^2]}}$$

5.

b). Se ha definido los parámetros como una regla de decisión:

**Escala de valores de correlación de Pearsson**

VALOR		INTERPRETACIÓN
DE:	r:	
	± 1.00	Correlación perfecta (positiva o negativa)
± 0.90	± 0.99	Correlación muy alta (positiva o negativa )
± 0.70	± 0.89	Correlación alta (positiva o negativa )
± 0.40	± 0.69	Correlación moderada (positiva o negativa )
± 0.20	± 0.39	Correlación baja (positiva o negativa )
± 0.01	± 0.19	Correlación muy baja (positiva o negativa )
± 0.00		Correlación nula (positiva o negativa )

**3.6 PLAN DE ANÁLISIS Y PRUEBA DE HIPÓTESIS.**

Para poder analizar e interpretar los datos, se formulan las siguientes hipótesis:

**Hipótesis Nula (H<sub>0</sub>):** El nivel de Inteligencia Emocional, no tiene un grado de correlación con el nivel de Desempeño Académico.

$$r = (V1 \leftrightarrow V2) = 0$$

**Hipótesis Alternativa (H<sub>a</sub>):** El nivel de Inteligencia Emocional, tiene un grado de correlación con el nivel de Desempeño Académico.

$$r = (V1 \leftrightarrow V2) \neq 0$$

### Determinación del nivel de significancia

Si  $\alpha = 0.05$ , entonces  $t$  tabulada es  $t_t = 1,96$ . Este valor se encuentra en la tabla estadística de distribución  $t$  de Student con una probabilidad de confianza del 95% y 184 grados de libertad, de tipo bilateral.

- a) Se Calcula el valor de  $T_c$  en base a la siguiente fórmula:

$$t_c = \frac{r\sqrt{n-2}}{\sqrt{1-r^2}}$$

- b) Se procede a la toma de decisiones comparando los valores de la  $t_c$  con  $t_t$  siendo así: Si  $t_c \geq t_t = 1,96$ , entonces se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ), y se acepta la hipótesis alternativa, caso contrario se acepta la  $H_0$ .

### Prueba de Hipótesis:

$$t_c = \frac{r\sqrt{n-2}}{\sqrt{1-r^2}}$$

$$t_c = 20,183$$



La prueba de hipótesis estadística de la distribución **T<sub>e</sub>** calculada (**t<sub>c</sub> = 20,183**) y el valor del coeficiente de correlación de Pearson **r = 0,832**, indican que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, esto quiere decir que, existe un grado de correlación alta y directa entre el nivel de inteligencia emocional y el nivel de desempeño académico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNA Puno en el año 2016.

## CAPÍTULO IV

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

## 4.1 INTELIGENCIA EMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES DE LA EPES DE LA UNA PUNO.

En este capítulo, se organiza los datos obtenidos sobre la inteligencia emocional obtenidos a través de la encuesta del anexo N° 01 en cuadros y gráficos estadísticos con sus respectivas interpretaciones y análisis correspondientes.

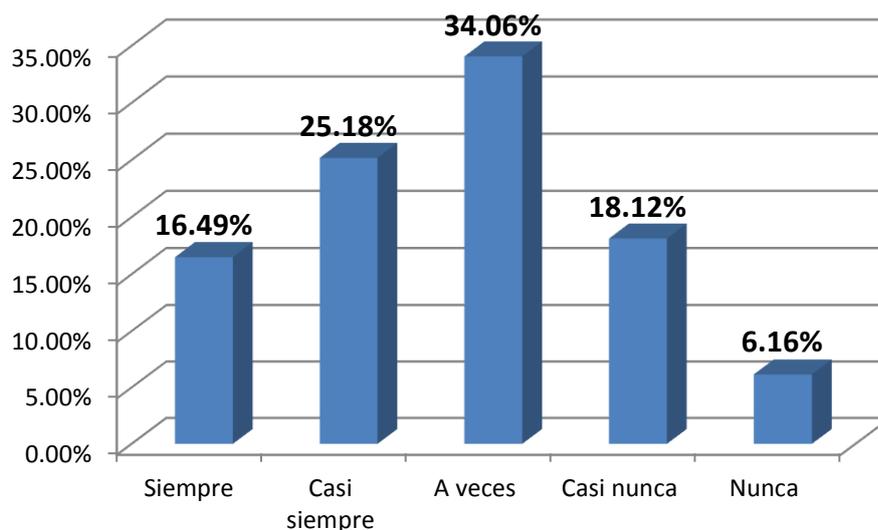
**Cuadro 3:** Nivel de autoconciencia de los estudiantes de la EPES de la UNA Puno – 2016

ALTERNATIVAS	ÍTEMS						PROMEDIO	
	Me juzgo por la manera como creo que los demás me ven		Confío en mi estado emocional para lograr mis metas		Acepto mis sentimientos como propios			
	f	%	f	%	f	%	f	%
<b>Siempre (5)</b>	38	20,65	20	10,87	33	17,96	30	16,48
<b>Casi siempre (4)</b>	48	26,09	56	30,44	35	19,02	46	25,18
<b>A veces (3)</b>	52	28,26	68	36,96	68	36,96	63	34,06
<b>Casi nunca (2)</b>	27	14,67	30	16,30	43	23,37	34	18,12
<b>Nunca (1)</b>	19	10,33	10	5,44	5	02,72	11	6,16
<b>Total</b>	<b>184</b>	<b>100</b>	<b>184</b>	<b>100</b>	<b>184</b>	<b>100</b>	<b>184</b>	<b>100</b>

Fuente: Encuesta anexo 1

Donde:

f = Cantidad de estudiantes.



**Figura 1:** Nivel de autoconciencia de los estudiantes de la EPES de la UNA Puno – 2016

Fuente: Cuadro 3

En el cuadro 3 y figura 1, observamos que de un total de 184 estudiantes:

Referente al ítem N° 01 “Me juzgo por la manera como creo que los demás me ven”, el 46,74% manifiestan siempre y casi siempre, es decir concuerdan con el ítem, el 44,93% manifiestan a veces y casi nunca, es decir lo realizan esporádicamente lo que indica el ítem; mientras que el 10,33% manifiesta que nunca lo realizan los que indica el ítem.

Referente al ítem N° 02 “Confío en mi estado emocional para lograr mis metas”, el 41,31% manifiestan siempre y casi siempre, es decir concuerdan con el ítem, el 43,26% manifiestan a veces y casi nunca, es decir lo realizan esporádicamente lo que indica el ítem; mientras que el 5,44% manifiesta que nunca lo realizan los que indica el ítem.

Así mismo, referente al ítem N° 03 “Acepto mis sentimientos como propios”, el 36,98% manifiestan siempre y casi siempre, es decir

conuerdan con el ítem, el 60,33% manifiestan a veces y casi nunca, es decir lo realizan esporádicamente lo que indica el ítem; mientras que el 2,72% manifiesta que nunca lo realizan los que indica el ítem.

Esta información significa que los estudiantes han desarrollado su nivel de autoconciencia: el 41,66% en nivel alto, el 52,18% en nivel medio y el 6,16% en nivel bajo.

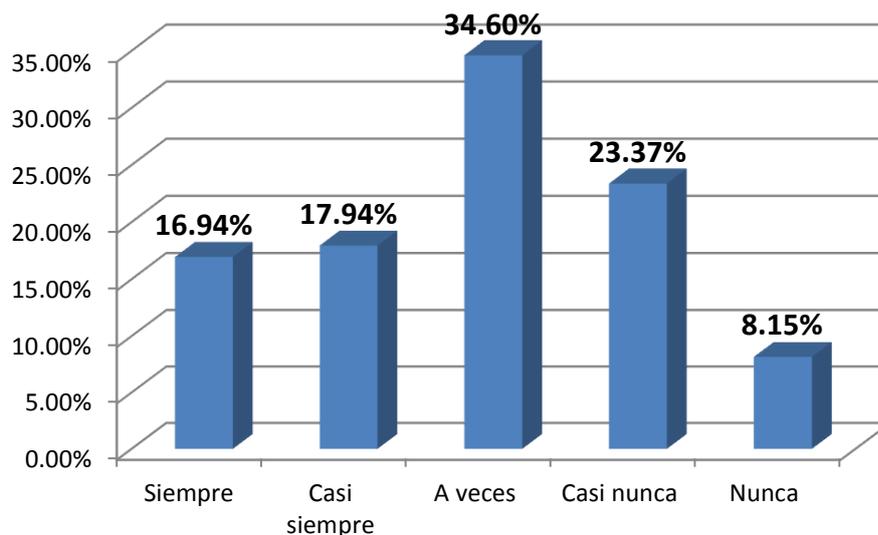
**Cuadro 4:** Nivel de autocontrol de los estudiantes de la EPES de la UNA Puno – 2016

ALTERNATIVAS	ÍTEMS						PROMEDIO	
	Puedo excluir toda distracción cuando tengo que concentrarme		Generalmente término lo que comienzo		Cuando estoy de mal humor puedo superarlo hablando			
	f	%	f	%	f	%	f	%
<b>Siempre (5)</b>	37	20,11	26	14,13	25	13,59	29	15,94
<b>Casi siempre (4)</b>	28	15,22	43	23,37	28	15,22	33	17,94
<b>A veces (3)</b>	66	35,87	58	31,52	67	36,41	64	34,60
<b>Casi nunca (2)</b>	38	20,65	37	20,11	54	29,35	43	23,37
<b>Nunca (1)</b>	15	8,15	20	10,87	10	5,44	15	8,15
<b>Total</b>	<b>184</b>	<b>100</b>	<b>184</b>	<b>100</b>	<b>184</b>	<b>100</b>	<b>184</b>	<b>100</b>

Fuente: Encuesta anexo 1

Donde:

f = Cantidad de estudiantes.



**Figura 2:** Nivel de autocontrol de los estudiantes de la EPES de la UNA Puno – 2016

Fuente: Cuadro 4

En el cuadro 3 y figura 2, observamos que de un total de 184 estudiantes: Referente al ítem N° 04 “Puedo excluir toda distracción cuando tengo que concentrarme”, el 35,33% manifiestan siempre y casi siempre, es decir concuerdan con el ítem, el 56,52% manifiestan a veces y casi nunca, es decir lo realizan esporádicamente lo que indica el ítem; mientras que el 8,15% manifiesta que nunca lo realizan los que indica el ítem.

Referente al ítem N° 05 “Generalmente termino lo que comienzo”, el 37,50% manifiestan siempre y casi siempre, es decir concuerdan con el ítem, el 51,63% manifiestan a veces y casi nunca, es decir lo realizan esporádicamente lo que indica el ítem; mientras que el 10,87% manifiesta que nunca lo realizan los que indica el ítem.

Así mismo, referente al ítem N° 06 “Cuando estoy de mal humor puedo superarlo hablando”, el 28,81% manifiestan siempre y casi siempre, es decir concuerdan con el ítem, el 65,76% manifiestan a veces y casi

nunca, es decir lo realizan esporádicamente lo que indica el ítem; mientras que el 5,44% manifiesta que nunca lo realizan los que indica el ítem.

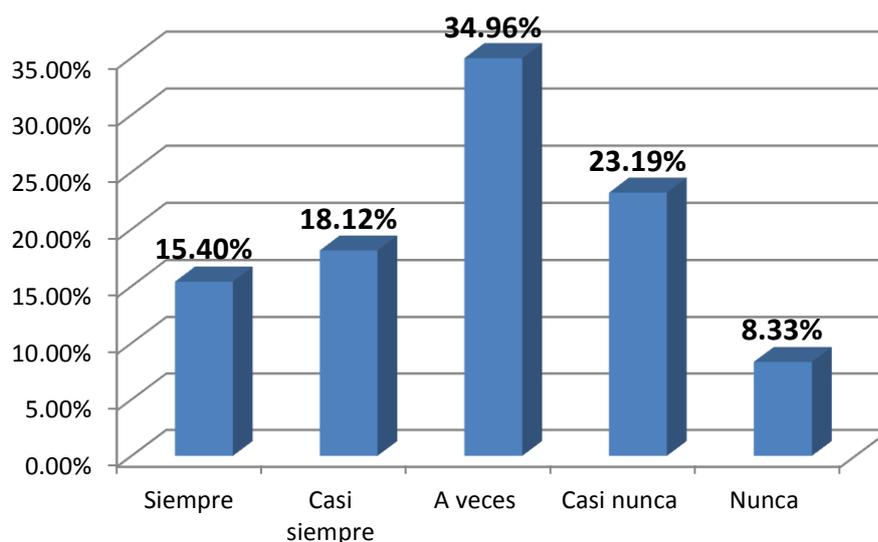
Esta información significa que los estudiantes han desarrollado su nivel de autocontrol: el 33,88% en nivel alto, el 57,97% en nivel medio y el 8,15% en nivel bajo.

**Cuadro 5.** Nivel de automotivación de los estudiantes de la EPES de la UNA Puno – 2016

**Cuadro 5:** Nivel de automotivación de los estudiantes de la EPES de la UNA Puno – 2016

ALTERNATIVAS	ÍTEMS						PROMEDIO	
	Puedo reaccionar después de haberme sentido desilusionado		Obstáculos en mi vida han producido cambios constantes para mejorar		Puedo compartir mis experiencias de superar el fracaso dando satisfacción a mis compañeros.			
	f	%	f	%	f	%	f	%
<b>Siempre (5)</b>	35	19,02	28	15,22	22	11,95	28	15,40
<b>Casi siempre (4)</b>	26	14,13	40	21,74	34	18,48	34	18,12
<b>A veces (3)</b>	68	36,96	60	32,61	65	35,33	64	34,96
<b>Casi nunca (2)</b>	42	22,83	38	20,65	48	26,09	43	23,19
<b>Nunca (1)</b>	13	7,07	18	9,78	15	8,15	15	8,33
<b>Total</b>	<b>184</b>	<b>100</b>	<b>184</b>	<b>100</b>	<b>184</b>	<b>100</b>	<b>184</b>	<b>100</b>

Fuente: Encuesta anexo 1



**Figura 3:** Nivel de automotivación de los estudiantes de la EPES de la UNA Puno – 2016

Fuente: Cuadro 5

En el cuadro 5 y figura 3, observamos que de un total de 184 estudiantes:

Referente al ítem N° 07 “Puedo reaccionar después de haberme sentido desilusionado”, el 33,15% manifiestan siempre y casi siempre, es decir concuerdan con el ítem, el 59,79% manifiestan a veces y casi nunca, es decir lo realizan esporádicamente lo que indica el ítem; mientras que el 7,07% manifiesta que nunca lo realizan los que indica el ítem.

Referente al ítem N° 08 “Obstáculos en mi vida han producido cambios constantes para mejorar”, el 36,96% manifiestan siempre y casi siempre, es decir concuerdan con el ítem, el 53,26% manifiestan a veces y casi nunca, es decir lo realizan esporádicamente lo que indica el ítem; mientras que el 9,78% manifiesta que nunca lo realizan los que indica el ítem.

Así mismo, referente al ítem N° 09 “Puedo compartir mis experiencias de superar el fracaso dando satisfacción a mis compañeros”, el 30,43% manifiestan siempre y casi siempre, es decir concuerdan con el ítem, el 61,42% manifiestan a veces y casi nunca, es decir lo realizan esporádicamente lo que indica el ítem; mientras que el 8,15% manifiesta que nunca lo realizan los que indica el ítem.

Esta información significa que los estudiantes han desarrollado su nivel de automotivación: el 33,52% en nivel alto, el 58,15% en nivel medio y el 8,33% en nivel bajo.

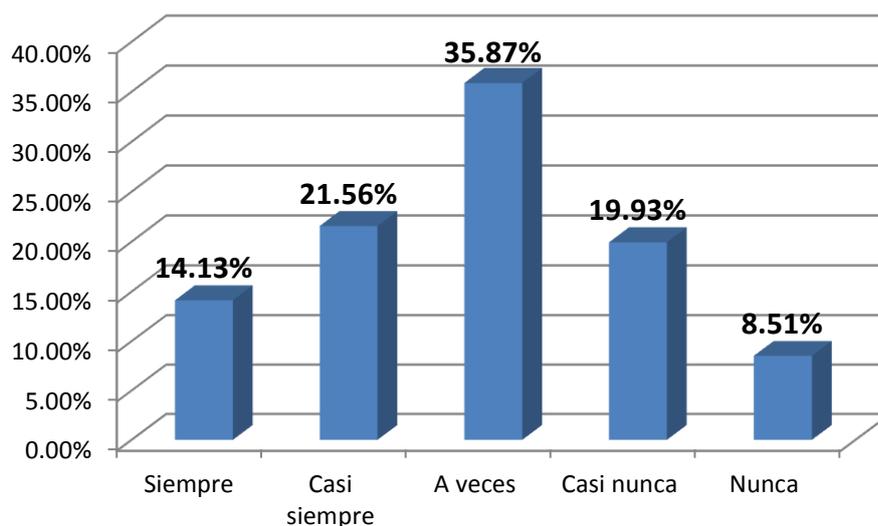
**Cuadro 6:** Nivel de empatía de los estudiantes de la EPES de la UNA Puno – 2016

ALTERNATIVAS	ÍTEMS						PROMEDIO	
	Puedo respetar las emociones de los demás.		Brindo ayuda a mis compañeros en la superación de sus dificultades.		Yo puedo hacer que con constantes esfuerzos se logran metas			
	f	%	f	%	f	%	f	%
<b>Siempre (5)</b>	28	15,22	29	15,76	21	11,41	26	14,13
<b>Casi siempre (4)</b>	34	18,48	52	28,26	33	17,94	40	21,56
<b>A veces (3)</b>	70	38,04	68	36,96	60	32,61	66	35,87
<b>Casi nunca (2)</b>	36	19,57	22	11,96	52	28,26	37	19,93
<b>Nunca (1)</b>	16	8,70	13	7,07	18	9,78	16	8,51
<b>Total</b>	<b>184</b>	<b>100</b>	<b>184</b>	<b>100</b>	<b>184</b>	<b>100</b>	<b>184</b>	<b>100</b>

Fuente: Encuesta anexo N° 01

Donde:

f = Cantidad de estudiantes.



**Figura 4:** Nivel de empatía de los estudiantes de la EPES de la UNA Puno – 2016

Fuente: Cuadro 6

En el cuadro 6 y figura 4, observamos que de un total de 184 estudiantes:

Referente al ítem N° 10 “Puedo respetar las emociones de los demás”, el 33,70% manifiestan siempre y casi siempre, es decir concuerdan con el ítem, el 47,61% manifiestan a veces y casi nunca, es decir lo realizan esporádicamente lo que indica el ítem; mientras que el 8,70% manifiesta que nunca lo realizan los que indica el ítem.

Referente al ítem N° 11 “Brindo ayuda a mis compañeros en la superación de sus dificultades”, el 44,02% manifiestan siempre y casi siempre, es decir concuerdan con el ítem, el 48,92% manifiestan a veces y casi nunca, es decir lo realizan esporádicamente lo que indica el ítem; mientras que el 7,07% manifiesta que nunca lo realizan los que indica el ítem.

Así mismo, referente al ítem N° 12 “yo puedo hacer que con constantes esfuerzos se logran metas”, el 29,35% manifiestan siempre y casi siempre, es decir concuerdan con el ítem, el 60,87% manifiestan a veces y casi nunca, es decir lo realizan esporádicamente lo que indica el ítem; mientras que el 9,78% manifiesta que nunca lo realizan los que indica el ítem.

Esta información significa que los estudiantes han desarrollado su nivel de empatía: el 35,69% en nivel alto, el 55,80% en nivel medio y el 8,51% en nivel bajo.

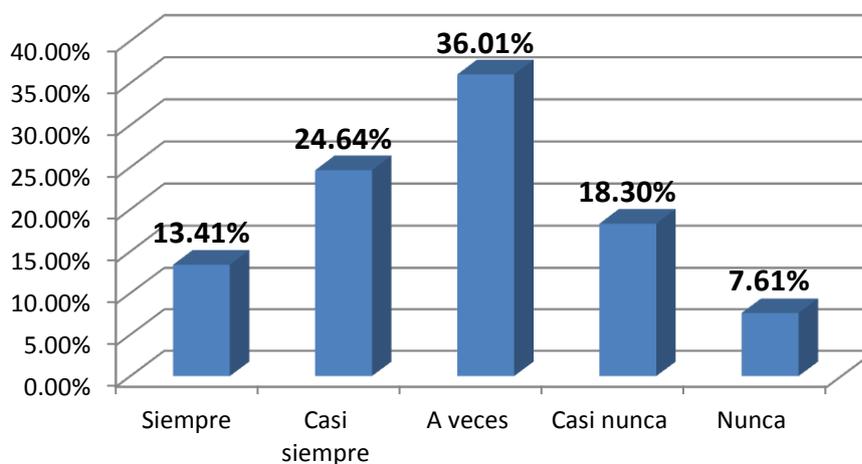
**Cuadro 7:** Nivel de relaciones interpersonales de los estudiantes de la EPES de la UNA Puno – 2016

ALTERNATIVAS	ÍTEMS						PROMEDIO	
	Tengo varios amigos a quienes puedo contar mis deseos en caso de dificultades		Muestro mucho amor o afecto a mis amigos.		Muchas personas expresan sus idean porque así lo sienten al igual que yo			
	f	%	f	%	f	%	f	%
<b>Siempre (5)</b>	25	13,59	27	14,67	22	11,96	25	13,41
<b>Casi siempre (4)</b>	44	23,91	58	31,52	34	18,48	45	24,64
<b>A veces (3)</b>	78	42,39	65	35,33	56	30,44	66	36,05
<b>Casi nunca (2)</b>	25	13,59	26	14,13	50	27,17	34	18,30
<b>Nunca (1)</b>	12	6,52	8	4,35	22	11,96	14	7,61
<b>Total</b>	<b>184</b>	<b>100</b>	<b>184</b>	<b>100</b>	<b>184</b>	<b>100</b>	<b>184</b>	<b>100</b>

Fuente: Encuesta anexo N° 01

Donde:

f = Cantidad de estudiantes.



**Figura 5:** Nivel de relaciones interpersonales de los estudiantes de la EPES de la UNA Puno – 2016

Fuente: Cuadro 7

En el cuadro 7 y figura 5, observamos que de un total de 184 estudiantes:

Referente al ítem N° 13 “Tengo varios amigos a quienes puedo contar mis deseos en caso de dificultades”, el 37,50% manifiestan siempre y casi siempre, es decir concuerdan con el ítem, el 55,98% manifiestan a veces y casi nunca, es decir lo realizan esporádicamente lo que indica el ítem; mientras que el 6,52% manifiesta que nunca lo realizan los que indica el ítem.

Referente al ítem N° 14 “Muestro mucho amor o afecto a mis amigos”, el 46,19% manifiestan siempre y casi siempre, es decir concuerdan con el ítem, el 49,46% manifiestan a veces y casi nunca, es decir lo realizan esporádicamente lo que indica el ítem; mientras que el 4,35% manifiesta que nunca lo realizan los que indica el ítem.

Así mismo, referente al ítem N° 15 “Muchas personas expresan sus ideas porque así lo sienten al igual que yo”, el 30,44% manifiestan siempre y casi siempre, es decir concuerdan con el ítem, el 57,61% manifiestan a veces y casi nunca, es decir lo realizan esporádicamente lo que indica el ítem; mientras que el 11,96% manifiesta que nunca lo realizan los que indica el ítem.

Esta información significa que los estudiantes han desarrollado su nivel de relaciones interpersonales: el 38,05% en nivel alto, el 54,35% en nivel medio y el 7,61% en nivel bajo.

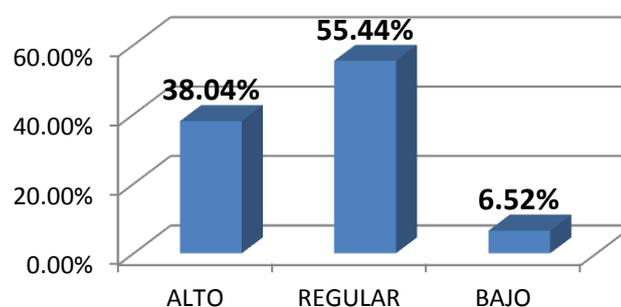
**Cuadro 8:** Nivel de inteligencia emocional de los estudiantes de la EPES de la UNA Puno – 2016

NIVEL	ESCALA	FRECUENCIAS	
		f	%
ALTO	55 – 75	70	38,04
REGULAR	36 – 55	102	55,45
BAJO	15 – 35	12	6,52
TOTAL		184	100

Fuente: Encuesta anexo N° 01

Donde:

f = Cantidad de estudiantes.



**Figura 6:** Nivel de inteligencia emocional de los estudiantes de la EPES de la UNA Puno – 2016

Fuente: Cuadro 8

En el cuadro 8 y figura 6 que vienen a ser el resumen de la variable nivel de inteligencia emocional de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Altiplano Puno, observamos que de un total de 184 estudiantes, el 38,04% tienen niveles de inteligencia emocional alto, el 55,45% tienen niveles de inteligencia emocional regular o medio y el 6,52% tienen niveles de inteligencia emocional bajo.

Esta información significa que los estudiantes tienen regulares niveles de desarrollo de sus inteligencias en las dimensiones de autoconciencia, autocontrol, automotivación, empatía y relaciones interpersonales.

#### **4.2 DESEMPEÑO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE LA EPES DE LA UNA PUNO.**

En este apartado, se organizan los datos obtenidos sobre la variable desempeño académico de los estudiantes en la asignatura de matemática básica I y II, obtenidos a través de las actas de evaluación presentadas en el anexo 2 en cuadros y gráficos estadísticos con sus respectivas interpretaciones y análisis correspondientes.

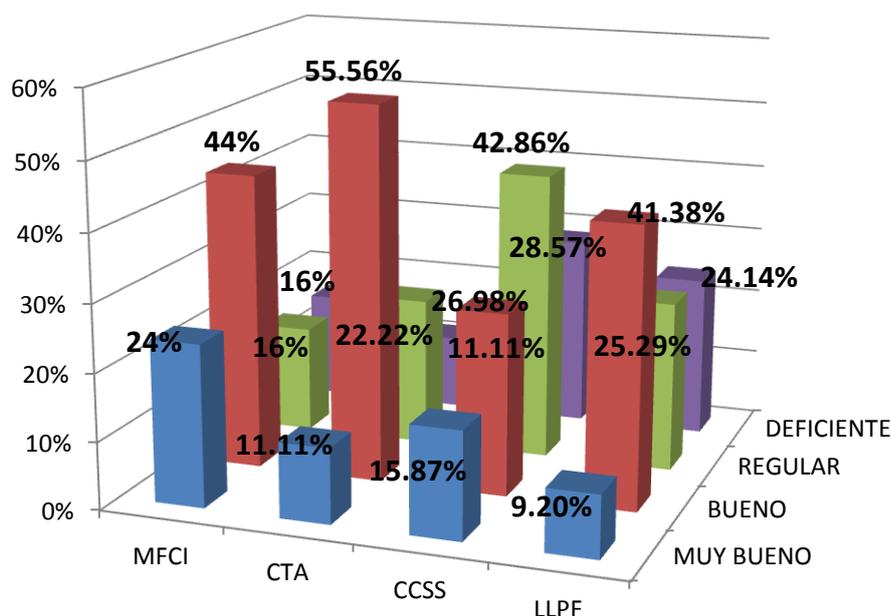
**Cuadro 9:** Nivel de desempeño académico de los estudiantes de la EPES de la UNA Puno por especialidades – 2016

NIVEL	ESCALA	MATEMÁTICA COMP.INF.		CIENCIA TECNOL AMB		CIENCIAS SOCIALES		LENGUA LIT PSIC. FILOSOF	
		f	%	f	%	f	%	f	%
MUY BUENO	[17–20]	6	24	1	11,11	1	1,59	8	9,20
BUENO	[14–16]	11	44	5	55,56	17	26,98	36	41,38
REGULAR	[11–13]	4	16	2	22,22	27	42,86	22	25,29
DEFICIENTE	[00–10]	4	16	1	11,11	18	28,57	21	24,14
TOTAL		25	100	9	100	63	100	87	100

Fuente: Actas de Evaluación. Anexo 2

Donde:

f = Cantidad de estudiantes.



**Figura 7:** Nivel de desempeño académico de los estudiantes de la EPES de la UNA Puno por especialidades – 2016

Fuente: Cuadro 9

En el cuadro 9 y figura 7 que se refiere al desempeño académico de los estudiantes, observamos que de un total de 184 estudiantes:

En la especialidad de Matemática Física Computación e Informática, el 24% se ubican en el nivel muy bueno; el 44% en el nivel bueno, seguido del 16% en el nivel regular y finalmente otros 16% en el nivel deficiente.

En la especialidad de Ciencia Tecnología y Ambiente, el 11,11% se ubican en el nivel muy bueno; el 55,56% en el nivel bueno, seguido del 22,22% en el nivel regular y finalmente otros 11,11% en el nivel deficiente.

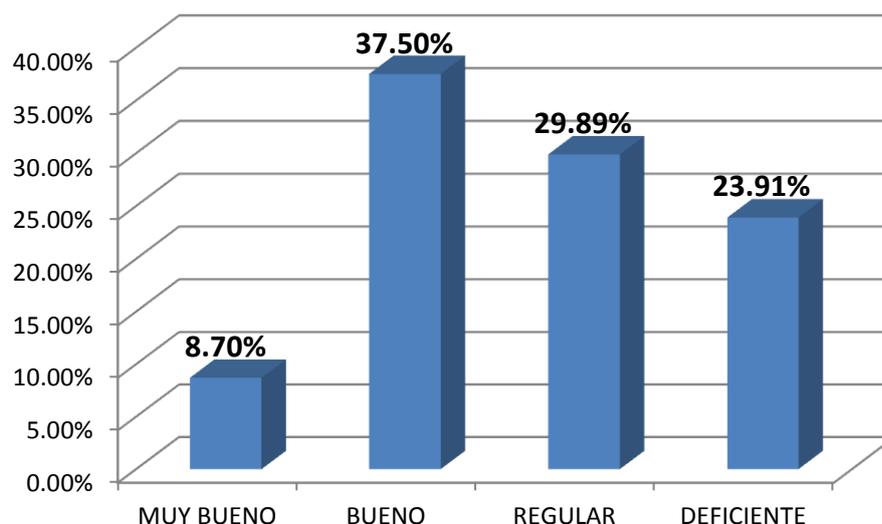
En la especialidad de Ciencias Sociales, el 1,59% se ubican en el nivel muy bueno; el 26,98% en el nivel bueno, seguido del 42,86% en el nivel regular y finalmente el 28,57% restante en el nivel deficiente.

En la especialidad de Lengua Literatura Psicología y Filosofía, el 9,20% se ubican en el nivel muy bueno; el 41,38% en el nivel bueno, seguido del 25,29% en el nivel regular y finalmente el 24,14% restante en el nivel deficiente.

**Cuadro 10:** Nivel de desempeño académico de los estudiantes de la EPES de la UNA Puno – 2016

NIVEL	ESCALA	FRECUENCIAS	
		F	%
MUY BUENO	[17–20]	16	8,70
BUENO	[14–16]	69	37,50
REGULAR	[11–13]	55	29,89
DEFICIENTE	[00–10]	44	23,91
<b>TOTAL</b>		<b>184</b>	<b>100</b>

Fuente: Actas de Evaluación. Anexo 2



**Figura 8:** Nivel de desempeño académico de los estudiantes de la EPES de la UNA Puno – 2016

Fuente: Cuadro 10

En el cuadro 10 y figura 8 que se refiere al desempeño académico de los estudiantes de la Escuela Profesional de educación Secundaria de la UNA Puno, observamos que de un total de 184 estudiantes:

El 8,70% se ubican en el nivel muy bueno; el 37,50% en el nivel bueno, seguido del 29,89% en el nivel regular y finalmente el 23,91% en el nivel deficiente.

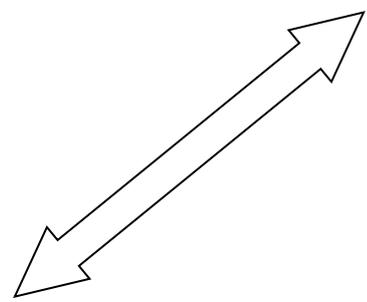
Esta información significa que los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Secundaria (EPES) en la asignatura de matemática básica I y II, se ubican en bajos niveles de desempeño académico ellos, en un 46% logran el nivel satisfactorio, pero solo el 8,705 alcanzan el nivel estándar; de la misma manera el 29,89% tienen un nivel insuficiente en su desempeño pero no alcanzan el nivel estándar y finalmente el 23,91% están lejos de lograr el nivel estándar.

#### **4.3 CORRELACIÓN ENTRE LAS VARIABLES: INTELIGENCIA EMOCIONAL Y DESEMPEÑO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE LA EPES DE LA UNA PUNO 2016.**

Para concluir el presente trabajo de investigación, y lograr el objetivo principal, es necesario correlacionar las variables objeto de estudio, para ello es necesario construir un cuadro de doble entrada, para obtener la información necesaria y realizar el cálculo del coeficiente de correlación de Pearson, ésta a su vez someter a una prueba de hipótesis estadística, a fin de dar un fundamento técnico y científico del trabajo de investigación realizado, para lo cual se presenta el siguiente cuadro:

**Cuadro 11:** Distribución bidimensional de variables: Inteligencia Emocional y Desempeño Académico de los estudiantes de la EPES de la UNA Puno 2016.

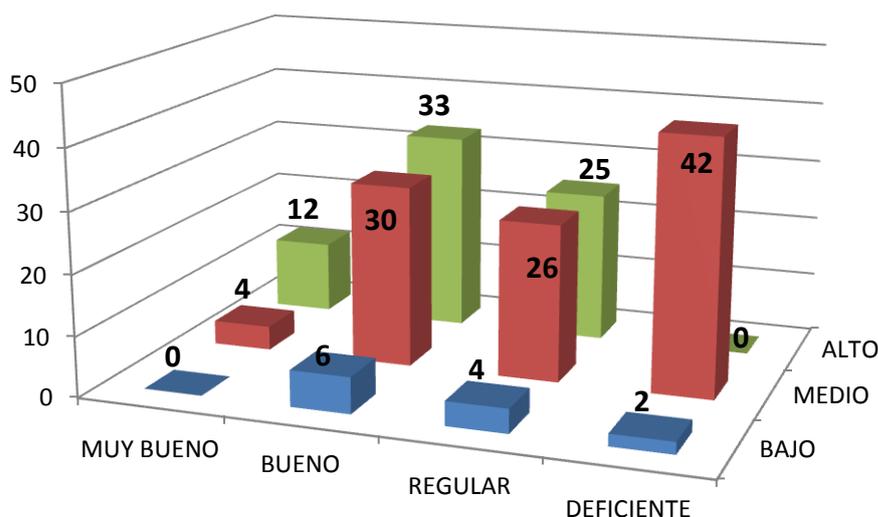
INTELIGENCIA EMOCIONAL. DESEMPEÑO ACADÉMICO		Bajo	Medio	Alto	Fx	Dx	Fxdx	fxdx <sup>2</sup>	fydydx
		15 – 35	36 – 55	55 - 75					
<b>MB</b>	[17 – 20]		4 2,17% (0)	12 6,52% (12)	<b>16</b>	1	16	16	12
<b>B</b>	[14 – 16]	6 32,61% (0)	30 16,31% (0)	33 17,95% (0)	<b>69</b>	0	0	0	0
<b>R</b>	[11 – 13]	4 2,17% (4)	26 14,13% (0)	25 13,59% (-25)	<b>55</b>	-1	-55	55	-21
<b>D</b>	[00 – 10]	2 1,09% (4)	42 22,83% (0)		<b>44</b>	-2	-88	176	4
<b>fy</b>		<b>12</b>	<b>102</b>	<b>70</b>	<b>184</b>		<b>-127</b>	<b>147</b>	<b>-5</b>
dy		-1	0	1					
fydy		-12	0	70	<b>58</b>				
fydy <sup>2</sup>		12	0	70	<b>82</b>				
fydydx		8	0	-13	<b>-5</b>				



Fuente: Anexo N° 01 y 02

Donde:

- MB = Muy bueno
- B = Bueno
- R = Regular
- D = Deficiente



**Figura 9:** Distribución bidimensional de variables: Inteligencia Emocional y Desempeño Académico de los estudiantes de la EPES de la UNA Puno 2016.

Fuente: Cuadro 11

En el cuadro 11 y figura 9, se puede observar que de un total de 184 estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la UNA Puno lo siguiente:

El 6,52% tienen inteligencia emocional alta y desempeño académico muy bueno; el 17,95% tienen inteligencia alta y desempeño académico bueno; el 13,59% tienen inteligencia alta y regular desempeño académico.

De la misma manera, el 2,17% tienen inteligencia emocional media y desempeño académico muy bueno; el 16,31% tienen inteligencia media y desempeño académico bueno; el 14,13% tienen inteligencia media y regular desempeño académico, mientras que el 22,83% tienen inteligencia media y deficiente desempeño académico.

Finalmente, el 32,61% tienen inteligencia emocional baja y desempeño académico bueno; el 2,17% tienen inteligencia baja y desempeño

académico regular y el 1,09% tienen inteligencia baja y deficiente desempeño académico.

En consecuencia se puede inferir que la variable desempeño tiene características similares a la variable inteligencia emocional de los estudiantes investigados.

**Cálculo del Coeficiente de Correlación**

Se ha definido el coeficiente de correlación con la siguiente fórmula:

$$r = \frac{n(\sum fxydx dy) - (\sum fxdx)(\sum fyd y)}{\sqrt{[n(\sum fxdx^2) - (\sum fxdx)^2][n(\sum fyd y^2) - (\sum fyd y)^2]}}$$

Cuyo valor es **r = 0,832**

Se ha definido los parámetros como una regla de decisión:

**Escala de Valores de Correlación de Pearsson**

VALOR DE:	r:	INTERPRETACIÓN
	± 1.00	Correlación perfecta (positiva o negativa)
± 0.90	± 0.99	Correlación muy alta (positiva o negativa )
± 0.70	± 0.89	Correlación alta (positiva o negativa )
± 0.40	± 0.69	Correlación moderada (positiva o negativa )
± 0.20	± 0.39	Correlación baja (positiva o negativa )
± 0.01	± 0.19	Correlación muy baja (positiva o negativa )
± 0.00		Correlación nula (positiva o negativa )

**Hipótesis Estadística:**

Para poder analizar e interpretar los datos, se formularon las siguientes hipótesis:

**Hipótesis Nula ( $H_0$ ):** La inteligencia emocional no tiene grado de correlación con el nivel de desempeño académico de los estudiantes:

$$r = (V1 \leftrightarrow V2) = 0$$

**Hipótesis Alternativa ( $H_a$ ):** La inteligencia emocional tiene grado de correlación con el nivel de desempeño académico de los estudiantes:

$$r = (V1 \leftrightarrow V2) \neq 0$$

**Nivel de Significancia:**

Si  $\alpha = 0.05$ , entonces t tabulada es  $t_t = 1,96$ . Este valor se encuentra en la tabla estadística de distribución t de Student con una probabilidad de confianza del 95% y 184 grados de libertad, de tipo bilateral.

a) Se Calcula la el valor de  $T_c$  en base a la siguiente fórmula:

$$t_c = \frac{r\sqrt{n-2}}{\sqrt{1-r^2}}$$

b) Se procede a la toma de decisiones comparando los valores de la  $t_c$  con  $t_t$  siendo así: Si  $t_c \geq t_t = 1.96$ , entonces se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ), y se acepta la hipótesis alternativa, caso contrario se acepta la **Ho**.

**Prueba de Hipótesis:**

$$t_c = \frac{r\sqrt{n-2}}{\sqrt{1-r^2}}$$

$$t_c = 20,183$$



La prueba de hipótesis estadística de la distribución **Te** calculada ( **$t_c = 20,183$** ) y el valor del coeficiente de correlación de Pearson  **$r = 0,832$** , indican que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, esto quiere decir que, existe un grado de correlación alta y directa entre el nivel de inteligencia emocional y el nivel de desempeño académico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNA Puno en el año 2016.

#### 4.4 DISCUSIÓN

A partir de los resultados obtenidos se acepta la hipótesis general la cual establece que existe un grado de correlación entre la inteligencia emocional y nivel de desempeño académico en la asignatura de matemática básica de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la Facultad de Ciencias de La Educación de la UNA Puno en el año 2016; en razón a que el valor de correlación obtenido fue de 0,83.

La inteligencia emocional como componente cognitivo permite etiquetar a una emoción en función de lo que es importante a sí mismo; por tanto al tener porcentajes similares (en el presente estudio) entre las variables inteligencia emocional y desempeño académico, se puede inferir que las variables mencionadas permiten comprobar que a mayor inteligencia emocional, el desempeño académico es mejor.

Este resultado guarda relación con lo que sostiene Muchica (2014) quien concluye que, sí existe una relación directa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del primer semestre de la carrera académico profesional de enfermería de la UANCV Juliaca 2014. Y también con lo señalado por Perez y Castejon (2007), en cuyo estudio llegaron a la conclusión de que los aspectos de orden socioemocional se encuentran estrechamente relacionados con los logros académicos en los estudiantes universitarios.

## CONCLUSIONES

- De acuerdo al coeficiente de correlación de Pearson ( $r = 0.832$ ), y la prueba de hipótesis  $T_c = 20,183$ , concluimos que existe un alto grado de correlación entre la inteligencia emocional y el desempeño académico en la asignatura de matemática básica en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNA Puno en el año 2016, debido a que los niveles medios de desarrollo de inteligencia emocional existentes hacen posible a que exista regulares niveles de desempeño académico en los estudiantes (cuadro 8 y 10).
- El nivel de inteligencia emocional de los estudiantes investigados es medio (cuadros 3 al 8 y figuras 1 al 6), debido a que los estudiantes no han desarrollado óptimamente sus niveles de autoconciencia, autocontrol, automotivación, empatía y relaciones interpersonales; es decir aún en su mayoría relegan que reflejan baja autoestima, actúan de manera impulsiva no muestran interés y sensibilidad por los demás y tienen dificultad para enfrentar los retos de la vida.
- El nivel de desempeño académico en la asignatura de matemática básica I y II de los estudiantes investigados es bueno y regular (cuadros

9 y 10, figuras 8 y 9), debido a que los estudiantes no llegan a niveles estándares satisfactorios.

### RECOMENDACIONES

- Al Director de Escuela Profesional de Educación Secundaria de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Altiplano de Puno, a que en los planes de estudio del primer semestre académico, se incluya un curso que facilite el desarrollo de las inteligencias emocionales de los estudiantes.
- A los docentes de matemática básica I y II que desarrollan en los primeros y segundos semestres de las cuatro especialidades de la Escuela Profesional de Educación Secundaria, antes de desarrollar las actividades de aprendizaje realizar un diagnóstico de las inteligencias emocionales de los estudiantes a fin de conocerlos emocionalmente y tomar decisiones oportunas.

Así mismo desarrollar también sus competencias emocionales no solo para favorecer el aprendizaje del alumnado, sino también con el fin de promover su bienestar y rendimiento laboral.

- A los estudiantes de las cuatro especialidades de la Escuela Profesional de Educación Secundaria, adquirir destrezas emocionales, como prerrequisito que deben dominar antes de acceder al material

académico tradicional que se les presenta en clase a fin de elevar los niveles deficientes y regulares del desempeño académico.

## BIBLIOGRAFÍA

- Abanto, Z. (2000). *ICE Inventario de Cociente Emocional de BarOn. Test para la medida de inteligencia emocional*. Manual Técnico. Mac. Graw Hill. 11 Edición.
- Álvarez, A., Sandoval, G. & Velásquez, S. (2007). *Autoestima en los (as) alumnos(as) de los 1° medios de los liceos con alto índice de vulnerabilidad escolar (I.V.E.) de la ciudad de Valdivia*. Universidad Austral del Chile, Chile.
- Castro, A. (2016). *Inteligencia emocional y habilidades metacognitivas en estudiantes universitarios de estudios generales*. Universidad de San Martín de Porres, Lima.
- Contini, N. (2005). *La inteligencia emocional, social y el conocimiento tácito. Su valor en la vida cotidiana*. Argentina: Universidad Nacional de Tucumán.
- Dueñas, M. L. (2004). *Importancia de la Inteligencia Emocional: un nuevo reto para la orientación educativa*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a distancia.
- Extremera, N. y Fernández, P.(2009). "Inteligencia emocional, calidad de las relaciones interpersonales y empatía en estudiantes universitarios". *Clinica y Salud*, vol. 15, num. 2, 2004, pp. 117-137
- Gardner, H. (1996). *Inteligencias Múltiples*. Vergara, editor. Buenos Aires. Argentina.
- Goleman, D. (2002) —*Inteligencia Emocional II*. Barcelona .Ediciones JG.

- Gonzalez, N., Valdez, J. & Serrano, J. (2003). Autoestima en jóvenes universitarios. Universidad Autónoma de estado de México, México.
- Klimenko, O. (2008). La creatividad como un desafío para la educación del siglo XXI. Universidad de la Sábana, Colombia
- Lafourcade, P. (1974). *Planeamiento, Conducción y Evaluación de la Enseñanza Superior II*. Buenos Aires: Edit. Kapeluz.
- Lopez, O. (2008). *La Inteligencia emocional y las estrategias de aprendizaje como predictores del rendimiento académico en estudiantes universitarios*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima.
- Mateo J. (1998). *La evaluación educativa II*. Su enciclopedia general de la educación, 532- 586. Barcelona Océano.
- Martin, D. & Boeck K. (2001). *Qué es la Inteligencia Emocional*. Selección edaf. 3ª edición. Buenos Aires, Argentina.
- Mesinna, G. (2000). *La formación docente para la educación de jóvenes y adultos*. Perspectivas y de debate. Buenos Aires. Noviembre.
- Muchica, J. (2014). *Relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento Académico de los Estudiantes del Primer Semestre de la Carrera Académico Profesional de Enfermería de la UANCV Juliaca 2014*. Universidad Andina Nestor Caceres Velasquez, Puno.
- Páez, M. & Castaño, J. (2015). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios*. Tesis.
- Palomino, E. (2015). *Estudio de correlación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de la Facultad de Educación*. UNMSM 2012-II. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima.
- Perez, J. (1998). *La Evaluación de la Docencia por los Alumnos*. Qué, cómo, cuándo, por quién y para qué. Revista Psiquiatría. Fac. Med Berma Barcelona, 311.
- Perez y Castejon (2007). "La inteligencia emocional como predictor del rendimiento académico en estudiantes universitarios". Universidad de Alicante, España.

- Rebollar, B. (2009). *La motivación en el aula para un mejor aprovechamiento escolar, en los alumnos del sexto semestre de la carrera de técnico laboratorista clínico en el colegio de estudios científicos y tecnológicos del estado de México (CEC y TEM), Valle de Chalco, Solidaridad*. Universidad Pedagógica Nacional, México.
- Rodriguez de los Ríos, L. (1996). *Evaluación de la Docencia Mediante la opinión de los estudiantes*. Algunos aspectos Metodológicos. Revista Peruana de Psicología. Año I, Vol. 1:93-99.
- Sampieri, Fernandez & Baptista (2014) *Metodología de la Investigación*. México. Interamericana editores S.A. de C.V.
- Sanchez, C. & Reyes, M. (2002). *Metodología y Diseño en la investigación Científica II*. Lima. Edit. Universitaria URP.
- Shapiro, L. (2002). *Inteligencia Emocional de los niños II*. Buenos Aires. Ediciones Paidós
- Tejedor, F. y otros. (1988). *Evaluación del Profesorado universitario por los alumnos de la universidad de Santiago*.
- Uzcategui, L. J. (2000), *Conferencia Inteligencia Emocional y Activos Intangibles*. México. Pág. 1
- Valdivia, J. (2006), *Inteligencia emocional, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios de Psicología*. Universidad Autónoma de Nuevo León, México.
- Vergara, J. (1997), *Inteligencia Emocional II México*. Editorial Trillas.
- Villacorta, E. (2010), *Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de Medicina Humana de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana*. UNAP, Madre de Dios.
- Villarroel, C. (1974). —*Evaluación de la Enseñanza-Aprendizaje en la Educación Superior*ll. Caracas: Ediciones Paulinas.
- Villasmil, J. (2010), “El autoconcepto académico en estudiantes universitarios resilientes de alto rendimiento: un estudio de casos”. Universidad de los Andes, Venezuela.



**ANEXOS**

**Anexo 1:** Cuestionario de encuesta para identificar el Nivel de Inteligencia Emocional

**CÓDIGO:** .....

**INSTRUCCIONES:**

Estimado estudiante:

Esta encuesta contiene una serie de frases cortas que permiten hacer una descripción de ti mismo(a). Para ello, debes indicar en qué medida cada uno de los ítems que aparecen a continuación es verdadera, de acuerdo a como te sientes, piensas o actúas la mayoría de las veces. Hay cinco respuestas por cada ítem, seleccionando el número (del 1 al 5). Marca con un aspa el número.

1. Nunca
2. Casi nunca
3. A veces
4. Casi siempre
5. Siempre

	ITEMS	1	2	3	4	5
1)	Me juzgo por la manera como creo que los demás me ven.					
2)	Confío en mi estado personalidad para lograr mis metas					
3)	Acepto mis sentimientos como propios					
4)	Puedo excluir toda distracción cuando tengo que concentrarme					
5)	Generalmente término lo que comienzo					
6)	Cuando estoy de mal humor puedo superarlo hablando					
7)	Puedo reaccionar después de haberme sentido desilusionado					
8)	Obstáculos en mi vida han producido cambios constantes para mejorar					
9)	Puedo compartir mis experiencias de superar el fracaso dando satisfacción a mis compañeros.					
10)	Puedo respetar las emociones de los demás.					
11)	Brindo ayuda a mis compañeros en la superación de sus dificultades.					
12)	Yo puedo hacer que con constantes esfuerzos se logran metas					
13)	Tengo varios amigos a quienes puedo contar mis deseos en caso de dificultades.					
14)	Muestro mucho amor o afecto a mis amigos.					
15)	Muchas personas expresan sus idean porque así lo sienten al igual que yo					

**Anexo 2:** Actas de evaluación de Matemática Básica I y II de los estudiantes de la EPES 2016.

DATOS DEL CURSO			
Plan-Código:	002-05	Acta y registro:	005863-005861
Nombre del curso:	MATEMÁTICA BÁSICA I		
Nivel:		Semestre:	PRIMERO
Especialidad:	CIENCIA TECNOLOGÍA Y AMBIENTE		
Grupo:	UNICO	Modalidad:	REGULAR
Docente:	GUTIERREZ OSCO, FELIPE		

N°	N° matrícula	Modalidad mat.	Nota
1	163134	REGULAR	16
2	164651	REGULAR	16
3	165055	REGULAR	16
4	164582	REGULAR	15
5	165046	REGULAR	0
6	162957	REGULAR	15

Fuente: Actas de evaluación UNA – Puno.

DATOS DEL CURSO			
Plan-Código:	079-05	Acta y registro:	006345-006344
Nombre del curso:	MATEMÁTICA BÁSICA II		
Nivel:		Semestre:	SEGUNDO
Especialidad:	CIENCIA TECNOLOGÍA Y AMBIENTE		
Grupo:	UNICO	Modalidad:	REGULAR
Docente:	CASTRO QUISPE, ALFREDO CARLOS		

N°	N° matrícula	Modalidad mat.	Nota
1	161308	REGULAR	11
2	160337	REGULAR	12
3	161119	REGULAR	17

Fuente: Actas de evaluación UNA – Puno.

DATOS DEL CURSO			
-----------------	--	--	--

Plan-Código:	009-05	Acta y registro:	005865-005864
Nombre del curso:	MATEMÁTICA BÁSICA I		
Nivel:		Semestre:	PRIMERO
Especialidad:	MATEMÁTICA FÍSICA COMPUTACIÓN E INFORMÁTICA		
Grupo:	UNICO	Modalidad:	REGULAR
Docente:	GUTIERREZ OSCO, FELIPE		

N°	N° matrícula	Modalidad mat.	Nota
1	164664	REGULAR	18
2	164584	REGULAR	16
3	164682	REGULAR	14
4	150601	REGULAR	14
5	164703	REGULAR	16
6	164573	REGULAR	17
7	164607	REGULAR	15
8	164708	REGULAR	15
9	163016	REGULAR	15
10	164561	REGULAR	16
11	164606	REGULAR	17
12	164995	REGULAR	15
13	164628	REGULAR	17
14	164661	REGULAR	17
15	164635	REGULAR	0
16	155383	TERCERA MAT	11
17	162923	REGULAR	14

Fuente: Actas de evaluación UNA – Puno.

DATOS DEL CURSO

Plan-Código:	017-05	Acta y registro:	006343-006342
Nombre del curso:	MATEMÁTICA BÁSICA II		
Nivel:		Semestre:	SEGUNDO
Especialidad:	MATEMÁTICA FÍSICA COMPUTACIÓN E INFORMÁTICA		
Grupo:	UNICO	Modalidad:	REGULAR
Docente:	CASTRO QUISPE, ALFREDO CARLOS		

N°	N° matrícula	Modalidad mat.	Nota
1	163134	REGULAR	16
2	164651	REGULAR	16
3	165055	REGULAR	16
4	164582	REGULAR	15
5	165046	REGULAR	0
6	162957	REGULAR	15

Fuente: Actas de evaluación UNA – Puno.

**DATOS DEL CURSO**

Plan-Código:	002-05	Acta y registro:	005864-005863
Nombre del curso:	MATEMÁTICA BÁSICA I		
Nivel:		Semestre:	PRIMERO
Especialidad:	LENGUA LITERATURA PSICOLOGÍA Y FILOSOFÍA		
Grupo:	UNICO	Modalidad:	REGULAR
Docente:	GUTIERREZ OSCO, FELIPE		

N°	N° matrícula	Modalidad mat.	Nota
1	164571	REGULAR	14
2	161573	REGULAR	0
3	162055	REGULAR	0
4	161841	REGULAR	0
5	163186	REGULAR	6
6	160846	REGULAR	13
7	163180	REGULAR	11
8	164587	REGULAR	14
9	162997	REGULAR	18
10	163079	REGULAR	14
11	141632	REGULAR	0
12	161518	REGULAR	12
13	164707	REGULAR	14
14	150244	REGULAR	0

15	162995	REGULAR	14
16	161765	REGULAR	12
17	135436	REGULAR	0
18	164574	REGULAR	0
19	155471	REGULAR	0
20	164517	REGULAR	14
21	164685	REGULAR	12
22	161338	REGULAR	0
23	164604	REGULAR	14
24	164622	REGULAR	13
25	163067	REGULAR	12
26	160063	REGULAR	11
27	164658	REGULAR	15
28	161692	REGULAR	15
29	164672	REGULAR	14
30	163163	REGULAR	15
31	161760	REGULAR	14
32	141992	REGULAR	0
33	164507	REGULAR	13
34	164531	REGULAR	15
35	161774	REGULAR	0
36	161791	REGULAR	14
37	163112	REGULAR	14
38	161747	REGULAR	16
39		REGULAR	
40		REGULAR	

Fuente: Actas de evaluación UNA – Puno.

DATOS DEL CURSO

Plan-Código:	016-05	Acta y registro:	007741- 007740
Nombre del curso:	MATEMÁTICA BÁSICA II		
Nivel:		Semestre:	SEGUNDO
Especialidad:	LENGUA LITERATURA PSICOLOGÍA Y FILOSOFÍA		
Grupo:	UNICO	Modalidad:	REGULAR
Docente:	VILCA MAMANI, LINO		

N°	N° matrícula	Modalidad mat.	Nota
1	161218	REGULAR	19
2	152212	REGULAR	14
3	160235	REGULAR	14
4	160088	REGULAR	15
5	160168	REGULAR	7
6	161463	REGULAR	12
7	155096	REGULAR	12
8	161084	REGULAR	15
9	160734	REGULAR	18
10	160354	REGULAR	15
11	155524	REGULAR	11
12	160464	REGULAR	15
13	155355	REGULAR	12
14	161194	REGULAR	18
15	160175	REGULAR	14
16	160843	REGULAR	13
17	155574	REGULAR	17
18	160685	REGULAR	16
19	160270	REGULAR	14
20	160177	REGULAR	14
21	161365	REGULAR	16
22	160152	REGULAR	8
23	160401	REGULAR	12
24	160383	REGULAR	14
25	160064	REGULAR	16
26	161280	REGULAR	12
27	161125	REGULAR	15
28	160397	REGULAR	17
29	161459	REGULAR	17
30	160707	REGULAR	16
31	161456	REGULAR	16
32	155366	REGULAR	14
33	160926	REGULAR	18
34	161002	REGULAR	17

DATOS DEL CURSO

Plan-Código:	009-05	Acta y registro:	008550-008549
Nombre del curso:	MATEMÁTICA BÁSICA I		
Nivel:		Semestre:	PRIMERO
Especialidad:	CIENCIAS SOCIALES		
Grupo:	UNICO	Modalidad:	REGULAR
Docente:	HUAMAN MONROY, GODOFREDO		

N°	N° matrícula	Modalidad mat.	Nota
1	162881	REGULAR	14
2	164600	REGULAR	11
3	165177	REGULAR	0
4	163828	REGULAR	13
5	163197	REGULAR	14
6	160859	REGULAR	2
7	162940	REGULAR	2
8	165096	REGULAR	12
9	164633	REGULAR	11
10	165166	REGULAR	0
11	154858	REGULAR	11
12	161552	REGULAR	9
13	162944	REGULAR	15
14	163142	REGULAR	12
15	165100	REGULAR	12
16	162954	REGULAR	12
17	154372	REGULAR	15
18	164496	REGULAR	11
19	164545	REGULAR	14
20	164608	REGULAR	0
21	164640	REGULAR	14
22	164539	REGULAR	11
23	164713	REGULAR	12
24	150212	REGULAR	12
25	164615	REGULAR	14
26	152050	REGULAR	0
27	164562	REGULAR	16
28	164558	REGULAR	12
29	163025	REGULAR	12
30	164988	REGULAR	12
31	154082	REGULAR	12
32	160314	REGULAR	1
33	163136	REGULAR	12
34	163161	REGULAR	12
35	155238	REGULAR	11

36	164629	REGULAR	16
----	--------	---------	----

Fuente: Actas de evaluación UNA – Puno.

DATOS DEL CURSO			
Plan-Código:	042-05	Acta y registro:	006344-006343
Nombre del curso:	MATEMÁTICA BÁSICA II		
Nivel:		Semestre:	SEGUNDO
Especialidad:	CIENCIAS SOCIALES		
Grupo:	UNICO	Modalidad:	REGULAR
Docente:	CASTRO QUISPE, ALFREDO CARLOS		

N°	N° matrícula	Modalidad mat.	Nota
1	160415	REGULAR	13
2	160521	REGULAR	5
3	160831	REGULAR	5
4	160436	REGULAR	12
5	160490	REGULAR	13
6	161099	REGULAR	14
7	161427	REGULAR	0
8	155593	REGULAR	5
9	160405	REGULAR	14
10	150889	REGULAR	5
11	161291	REGULAR	5
12	160186	REGULAR	16
13	160530	REGULAR	5
14	155575	REGULAR	13
15	160765	REGULAR	13
16	160801	REGULAR	11
17	160241	REGULAR	11
18	160736	REGULAR	14
19	161546	REGULAR	11
20	161487	REGULAR	14
21	160552	REGULAR	14
22	160003	REGULAR	17
23	161246	REGULAR	4
24	160783	REGULAR	14
25	160245	REGULAR	5
26	161579	REGULAR	4
27	161545	REGULAR	15

Fuente: Actas de evaluación UNA – Puno.