

**Título:** “INTELIGENCIA EMOCIONAL Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES QUE ASISTEN A EDUCACIÓN CON DIFERENTE MODELO PEDAGÓGICO.”

**Palabras clave:** Inteligencia Emocional, Rendimiento Académico, Modelo Pedagógico

## **Resumen**

La presente investigación aborda elementos propios de la educación. El objetivo general fue establecer las diferencias entre el manejo de la inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes que se forman con modelos pedagógicos diferentes. Los objetivos específicos fueron establecer la correlación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico y determinar la capacidad predictiva de los componentes emocionales. Se ha considerado los aportes teóricos de Goleman, Mayer, Salovey y Miguel de Zubiría. Se inició con la firma del consentimiento informado. Los datos se obtuvieron a través de la aplicación de la Escala Rasgo de Meta conocimientos sobre Estados Emocionales (TMMS-24) de Mayer y Salovey, traducida al español por Fernández-Berrocal y Extremera (2004). El diseño de la investigación es descriptivo-exploratorio, de tipo cuanti-cualitativo. La muestra es no probabilística. Constó de 153 estudiantes elegidos bajo criterios de inclusión, exclusión y eliminación. Los resultados muestran que el sexo masculino tiene mejor manejo emocional y mejor rendimiento académico, el predictor del rendimiento académico es la reparación emocional y no existe correlación positiva y directa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico. Se propone capacitación a los docentes en términos de inteligencia emocional como aporte al proceso de enseñanza y de aprendizaje.

**Palabras claves:** Inteligencia Emocional, Rendimiento Académico, Modelo Pedagógico

## **Abstract:**

This doctoral thesis addresses elements of education. The general objective was to establish the differences between the management of emotional intelligence and academic performance in students who are trained with different pedagogical models. The specific objectives were to establish the correlation between emotional intelligence and academic performance and determine the predictive capacity of the emotional components. The theoretical contributions of Goleman, Mayer, Salovey and Miguel de Zubiría have been considered. It began with the signing of informed consent. The data were obtained through the application of the Trait Scale of Meta-knowledge on Emotional States (TMMS-24) by Mayer and Salovey, translated into Spanish by Fernández-Berrocal and Extremera (2004). The design of the research is descriptive-exploratory, quantitative-qualitative. The sample is not probabilistic. It consisted of 153 students chosen under inclusion, exclusion and elimination criteria. The results show that the male sex has better emotional management and better academic performance, the predictor of academic performance is emotional repair and there is no positive and direct correlation between emotional intelligence and academic performance. Teacher

training is proposed in terms of emotional intelligence as a contribution to the teaching and learning process.

**Keywords:** emotional intelligence, academic performance, pedagogical model

## **Introducción**

En el Ecuador, los reajustes realizados a la propuesta curricular del 2010 y que entraron en vigencia en la región sierra a partir de septiembre del 2016, con el Acuerdo del Ministerio de Educación y Cultura (MINEDUC) Nro. ME- 2016-00020-A, señalan los niveles de concreción curricular, donde el Macro (MINEDUC) presenta el currículo que es de naturaleza obligatoria y prescriptiva en todo el país; el Meso (instituciones educativas) donde se establece el currículo institucional al que se le permite flexibilidad para ingresar contenidos del contexto siempre que éstos den sentido a la propuesta prescriptiva y que sean concebidos de forma general para todo el país. Y el nivel de concreción Micro (aula), que también es flexible y que consiente en la planificación individual y grupal, y las adaptaciones curriculares que permitan el aprendizaje a todos los estudiantes del sistema o institución. Ministerio de Educación (M.E., 2016).

Por otra parte, la redefinición del perfil de salida de los bachilleres ecuatorianos y que fuera consensuado entre docentes, profesionales, expertos en educación básica y superior, y los propios estudiantes, señala que dicho perfil debe reunir tres elementos fundamentales que caractericen a todos y cada uno de los bachilleres a la hora de culminar su formación secundaria; un primer elemento hace referencia a valores como la justicia en el cual se plasme el manejo de ética, respeto y responsabilidad, donde cada estudiante reconozca sus fortalezas y debilidades y las pueda organizar en un plan de vida (M.E., 2016).

Un segundo elemento señala que los estudiantes han de ser innovadores, creativos, de mente abierta, con visión del futuro, que conozcan la realidad nacional y mundial y que apliquen sus conocimientos en la solución de problemas, que tengan autonomía y manejen el razonamiento lógico y complejo (M.E., 2016).

Y un tercer elemento que refiere a la solidaridad con la intención de que el bachiller maneje responsabilidad social, que construya su identidad nacional, que valore la paz, la interculturalidad, la multiétnicidad, que respete la diversidad, que muestre armonía física e intelectual, que use su inteligencia emocional para ser asertivo, cordial, que pueda entender a quienes lo rodean, que maneje empatía y tolerancia, y respete las ideas y aportes de los demás (ME, 2016).

La autora considera que estos tres elementos están considerados en los criterios de aprendizajes básicos deseables e imprescindibles que van a permitir a los estudiantes una formación adecuada para que puedan ejercer su ciudadanía, construyan un proyecto de vida, alcancen su desarrollo personal y emocional y tengan equilibrio afectivo para que puedan escalar en el conocimiento hacia un nivel cada vez más alto.

La aplicación de la pedagogía tradicional lleva al cumplimiento de este reajuste curricular; sin embargo, la pedagogía alternativa que también cumple con las disposiciones de la Ley de Educación Básica, se hace presente con diferentes propuestas, entre ellas está la Pedagogía Conceptual que nace frente a la urgencia de establecer cambios en el sistema educativo y pretende formar hombres y mujeres analistas, amorosos, éticos, talentosos, creativos y competentes expresivamente y con un alto desarrollo de la afectividad, que alcancen un buen rendimiento tanto académico, como personal. (Unidad Educativa Lev Vigotsky, Fundamentación Pedagógica. s/f).

La Pedagogía Conceptual como nuevo paradigma de la Psicología Cognitiva, busca el desarrollo de la inteligencia en sus educandos, en todas sus manifestaciones, donde el protagonista es la escuela al incorporar la formación integral de alta calidad y excelencia diferenciando tres tipos de aprendizajes: cognitivo, afectivo y expresivo, denominado "Triángulo Humano" (Unidad Educativa Lev Vygotsky, Pedagogía Conceptual. s/f).

Ortiz (2011), afirma que la Pedagogía Tradicional a diferencia de la Pedagogía Conceptual, tiene como líder al maestro o a la institución misma; en el Ecuador esta pedagogía hace muchos intentos por innovar su metodología, pero aún no se rompen completamente los hilos de la enseñanza de conocimientos.

De hecho, estos intentos de innovación se orientan más a la parte académica, física, estructural, pero no necesariamente al desarrollo de la reflexión, de la crítica y al análisis inferencial; es decir, no hay aprendizaje significativo o productivo para el desarrollo de la comunidad. Como contrapropuesta, por el año 1998, Miguel de Zubiría inicia su modelo educativo en el Ecuador con el que pretende formar seres amorosos y talentosos y basa sus estrategias tanto en el triángulo humano con sus tres sistemas y el hexágono pedagógico con sus seis macro proposiciones que permiten el desarrollo cognitivo, intelectual, afectivo, expresivo, respetando la secuencia evolutiva de sus educandos. (Zubiría, 2012). Esto se entendería, haría la diferencia entre estos dos modelos pedagógicos, por tanto, en la formación misma de los educandos, de tal forma que se podría encontrar diferencias significativas en el rendimiento académico y en el manejo de la inteligencia emocional.

Para la autora, tanto el modelo tradicional, como el conceptual hablan de la generación y desarrollo de la afectividad que sin duda conlleva a la armonización emocional y al equilibrio personal a través del aprendizaje. Los dos modelos procuran cumplir con los básicos deseables e imprescindibles adaptándolos a la necesidad del estudiante según lo propuesto por el Ministerio de Educación en el año 2010; sin embargo, el modelo conceptual propone una alternativa educativa desde su propia ideología, sus propias tendencias pedagógicas en el aula y desde el marco de la flexibilidad enseña y evalúa con indicadores que determinan el logro del aprendizaje y que son diferentes al modelo tradicional, pues tiene su propio plan curricular institucional.

Dentro de este aprendizaje ya sea con pedagogía tradicional o alternativa, existe un elemento psicológico que caracteriza el desarrollo humano y que está inmerso en el desarrollo de su inteligencia y es parte inherente del mismo, se le conoce como inteligencia emocional (IE), término difundido por Daniel Goleman y definido por éste

como la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones interpersonales (Goleman, 2017).

Sin duda, parece ser que la inteligencia emocional toma fuerza en todos los contextos del ser humano, así en la educación, en el campo laboral, en el campo familiar y personal y en el desarrollo de cada profesional en su contexto.

Mayer y Salovey (1997) sostienen que la inteligencia emocional es:

La habilidad de percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual (en Fernández-Berrocal y Extremera, 2003).

Siendo así, la inteligencia emocional debe sin duda fomentarse desde un sistema educativo donde se conjugue con las demás inteligencias favoreciendo el desarrollo integral del ser humano. El Ministerio de Educación del Ecuador, en su reforma curricular 2016, procura que este desarrollo integral esté ligado al desarrollo del pensamiento, de los valores, de la afectividad y del equilibrio emocional, que se relacionan con las emociones y que son las que actúan sobre nuestros pensamientos y en cómo procesamos la información externa. Qué decir de la empatía que, como una competencia de la IE, permite ubicarse emocionalmente en el lugar de los demás, demostrando comprensión y permitiendo cambios neuroquímicos tanto en sí mismo como en los demás; Goleman y Boyatzis (2008), afirmaban que las emociones positivas expresadas en la capacidad de empatía incrementan el trabajo positivo y el desempeño del grupo.

En el campo de la educación, la inteligencia emocional juega un papel importante considerando que cada estudiante es un ser en proceso de formación, no se debe olvidar que a más de enseñar conocimientos y desarrollar habilidades cognitivas, se debe enseñar habilidades para enfrentar y dar solución a problemas cotidianos. Andrade (2014).

Si se conjuga la enseñanza de habilidades cognitivas con las emocionales, el educador estará trabajando en la optimización del rendimiento académico y formando "...personas competentes, afectivas y talentosas". (Zubiría, 2012),

La autora señala que es importante considerar los factores que pueden incidir en el rendimiento académico de los educandos, existen aspectos dentro y fuera del aula, algunos están relacionados con factores propios de las asignaturas, pero otros tienen que ver con aspectos psicológicos como la motivación que imprima el docente, el interés que despierte sobre sus clases, los distractores, la comprensión vaga o nula de la asignatura que hace que los estudiantes pierdan el interés y bajen su rendimiento por la poca importancia que conceden a la misma.

Salovey y Grewal (2005) señalan que numerosos estudios se han realizado para relacionar a la inteligencia emocional con el rendimiento escolar, y sostienen que la capacidad predictiva de los test para coeficiente intelectual (CI), no pronostican

confiablemente el éxito de los estudiantes una vez que han terminado sus estudios básicos y de bachillerato, sostienen que hace falta el complemento de la IE que es la que abarca emoción y cognición, y facilita al individuo un funcionamiento adaptado a su medio (en Jiménez, Ma. I, y López, E.,2009).

Una investigación que evaluó la IE utilizando el MSCEIT, (Gil-Olarte, Palomera & Brackett, 2006) señaló la existencia de relación entre los factores emocionales y el rendimiento académico; mientras que un estudio de Chico (1999) en España encontró una relación limitada, que pudiera a criterio de otros autores, estar en disparidad por la falta de acuerdo entre los mismos, o en sus metodologías y formas de evaluar en cada ámbito científico (en Jiménez, Ma.I., y López, E., 2009).

La autora menciona que la IE como parte psicológica inherente al ser humano, tiene presencia en todos los ámbitos de su desempeño y con las capacidades que permite desarrollar, ayuda al ser humano a enfrentar dificultades, así como a ser más productivo; por el interés de conocer cómo es el manejo de la Inteligencia Emocional de los estudiantes de décimo año de EGB que se educan con diferente modelo pedagógico y si este manejo emocional al tener un nivel adecuado va de la mano con un también adecuado nivel de rendimiento académico.

El Plan Curricular Institucional (PCI) de los centros educativos contempla actividades encaminadas al desarrollo de la IE; sin embargo, se puede evidenciar que existe deserción, repitencia, desobediencia de reglas instauradas que, según los docentes, denotan la falta de apego a los valores y normas requeridas para ser parte de la solución de dificultades en sus propias vidas y en la comunidad por parte de los estudiantes; dichas evidencias han sido facilitadas por los Departamentos de Consejería Estudiantil (DECE) de cada unidad educativa, para ello, los resultados de esta investigación estarán encaminados a brindar apoyo a los mismos para cumplir con lo establecido en la Ley de Educación, asumiendo que posiblemente el desarrollo y manejo de la IE sea diferente en cada modelo pedagógico, por tanto ayude en el rendimiento académico de los estudiantes y seguramente en los inconvenientes que devienen de un mal manejo emocional (Unidad Educativa Leopoldo Mercado, 2018).

Sea cual fuere el resultado, el compromiso es brindar apoyo a los DECE a través de charlas motivacionales, tanto a padres como a estudiantes y ofrecer estrategias para el proceso de enseñanza y de aprendizaje en relación con las ya existentes en cada institución, aportando de esta manera con la optimización de este según los resultados obtenidos.

### **Objetivo general**

Establecer las diferencias existentes entre el manejo de la inteligencia emocional y el rendimiento académico en los estudiantes de décimo de EGB que asisten a educación con diferente modelo pedagógico.

### **Metodología:**

La metodología utilizada en esta investigación consistió en un conversatorio previo con los adolescentes, con los Departamentos de Consejería Estudiantil (DECE),

así como con los docentes a fin de tener una idea general sobre la problemática desde cada uno de sus actores.

Se aplicó una prueba piloto del TMMS-24, para validarla en nuestro medio y luego se procedió a aplicar la misma de forma definitiva al grupo investigado. Los resultados se llevaron al sistema InFostat para ser analizados para ser analizados con y correlacionados tanto con el modelo pedagógico, como por los reportes académicos de los estudiantes.

## **Desarrollo**

Las investigaciones realizadas por Chico en 1999 en España, por Nélida Pérez en el 2013 también en España, por Paola Escobedo de la Riva en el 2015 en Guatemala, reflejan resultados similares a los de la presente investigación, coincidimos en señalar que, entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico, no existe una diferencia estadísticamente significativa, pues existe una correlación débil entre las dos variables, es decir, las dos son independientes.

En cuanto al sexo se refiere, coincidimos con los resultados de la investigación de Rivarola en el 2012 en Argentina, donde se establece que el sexo masculino tiene mejor manejo de los estados emocionales; sin embargo, se difiere en cuanto a que los estudiantes de sexo masculino tienen mejor manejo de la claridad y reparación emocional, es decir, que pueden comprender sus estados emocionales y regularlos correctamente en relación con el sexo femenino; pero, el sexo femenino tiene mejor puntaje en el manejo de la atención emocional en relación con el sexo masculino, es decir, prestan mayor atención a las emociones y las expresan de mejor manera.

En relación al predictor, Tamayo en el 2014 en Salamanca sostiene que la inteligencia emocional es un buen predictor del bienestar psicológico pero no necesariamente del rendimiento académico más sí del manejo de estrategias de aprendizaje; en la presente investigación se obtuvo que no todos los componentes de la inteligencia emocional son predictores del adecuado rendimiento académico, pero el componente de reparación es una constante en los resultados por lo que se considera como un predictor del rendimiento académico, lo que indica que la capacidad de regular los estados emocionales podría ayudar a mejorar el aprovechamiento en los estudios.

Cabe señalar la investigación de Tamayo en el 2014 en Salamanca, quien, pese a concluir que sí existe relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico, no es directa porque considera que en el rendimiento actúan otros factores como las estrategias de aprendizaje y la motivación académica.

Fernández-Berrocal & Extremera 2006; Pena & Repetto, 2008, están de acuerdo en que la inteligencia emocional se relaciona con el rendimiento académico, aclaran, sin embargo, que se deben considerar otras variables como la inteligencia general y características de personalidad, y en ello coincidimos.

## **Conclusiones**

Fue de mucha utilidad haber partido con un pilotaje de la escala TMMS-24, primero porque se pudo validar en el contexto investigado dicha escala, y segundo porque se pudo aclarar la definición del término “sentimiento” que se establece en la traducción de Fernández-Berrocal, Alcaide, Domínguez, Fernández-MCNally, Ramos y Ravira (1998), y definirlo como “emoción” que es el término que mejor se ajusta a la IE, y que evidenció dificultad en las respuestas de reparación emocional. Una vez corregido este aspecto se estableció la fiabilidad obteniendo un Alfa de Cronbach de 0,81 que bordea el Alfa de sus autores, que es de 0,85.

Por otro lado, no se pudo contar con la totalidad de estudiantes que en primera instancia eran 200, debido a que muchos de ellos no se ajustaron a los criterios de selección y esto redujo la muestra a 153 estudiantes.

La edad considerada para este estudio estuvo entre los 13 y 14 años, etapa de la adolescencia donde la influencia de su propia experiencia vale más que el pensamiento racional, sin duda es una etapa de vulnerabilidad donde los y las adolescentes entran en el desarrollo del pensamiento formal y abstracto, por tanto, sus experiencias de vida los preparan para manifestarse seguros o inseguros emocionalmente. Por ello, los DECE apuntaron a este nivel donde se ve la mayor cantidad de problemas tanto de comportamiento como de rendimiento en relación con los otros niveles de la EGB.

En cumplimiento al objetivo general, se analizaron las diferencias existentes entre el manejo de la inteligencia emocional y el rendimiento académico en los dos modelos pedagógicos propuestos, esto ha permitido a su vez cumplir con los objetivos específicos propuestos y se ha dado respuesta a las interrogantes planteadas.

A la pregunta sobre si los estudiantes que se forman con el modelo pedagógico conceptual superan en el promedio de rendimiento a los estudiantes que lo hacen con el modelo tradicional, la respuesta fue positiva, sí se evidenció la supremacía en el rendimiento académico del modelo conceptual sobre el modelo tradicional.

A la pregunta sobre si los estudiantes que se forman con el modelo conceptual superan en el nivel de inteligencia emocional a los estudiantes que lo hacen con el modelo tradicional, la respuesta fue negativa, es decir, la inteligencia emocional es manejada en términos similares en cada modelo, no se contó con datos que señalen una diferencia estadísticamente significativa. Lo que indica que el modelo pedagógico no es el que permite el desarrollo emocional. Los estudiantes que se forman con el modelo pedagógico conceptual superan al modelo pedagógico tradicional en el manejo de los componentes de claridad y reparación emocional, pero en el componente de atención emocional, los resultados señalan que el modelo pedagógico tradicional supera al conceptual, por tanto, no se puede decir que exista superioridad en el manejo de la inteligencia emocional en el modelo conceptual sobre el tradicional. Para determinar superioridad por modelo se debe establecer el manejo adecuado en los tres componentes de la inteligencia emocional, y esto no se dio.

A la pregunta sobre si existe diferencia en el manejo de la inteligencia emocional entre hombres y mujeres de los estudiantes de décimo de los dos modelos pedagógicos, la

respuesta fue positiva, es decir, se evidenció una relación de manejo emocional de 2 componentes en el sexo masculino en relación con un componente en el sexo femenino. El componente que mejor manejan las mujeres es el de atención emocional, y los hombres la claridad y la reparación emocional; es decir, que mientras las mujeres pueden reconocer, percibir y tener conciencia de sus percepciones emocionales, los hombres pueden distinguir sus estados emocionales, regularlos y controlarlos. Esto estaría indicando no solo el que los hombres tengan mejor manejo emocional, sino que las mujeres estén en desventaja emocional al no poder regular y controlar sus emociones, esto se evidencia en los comportamientos desafiantes, en el incumplimiento de reglas, pero sobre todo en el no cumplimiento de la equidad de género ya que si bien cumplen con el principio de aprender a conocer, no están aprendiendo a ser ni a convivir, quizá si a sobrevivir; esto también justificaría por qué existe mayor número de hombres que de mujeres en este nivel académico.

Los estudiantes que se forman con el modelo pedagógico conceptual sí superan en el promedio de rendimiento académico a los estudiantes del modelo pedagógico tradicional; es decir, que el modelo pedagógico si evidencia una diferencia en cuanto al manejo de estrategias de enseñanza se refiere.

En cuanto a la diferencia de rendimiento académico por sexo, se encontró que el sexo masculino tiene mejor promedio de rendimiento académico en relación con el sexo femenino.

La claridad emocional no es el predictor del rendimiento académico, sí lo es la reparación emocional, por tanto, este componente debe ser considerado como apoyo para mejorar el rendimiento académico.

Los resultados en cuanto a la idea de que la inteligencia emocional incide en el rendimiento académico y que la primera sea manejada de mejor forma de acuerdo con el modelo pedagógico, no son significativos en la presente investigación; se coincide con otras investigaciones, en cuanto a que hay que considerar otros aspectos alrededor de este proceso. No existe correlación significativa entre el nivel de manejo de la inteligencia emocional y el promedio de rendimiento académico de los estudiantes de décimo de EGB que se educan con diferente modelo pedagógico, lo que indica que las variables inteligencia emocional y rendimiento académico son independientes en cada modelo pedagógico.

Algunos modelos pedagógicos de instituciones particulares, ofertan servicios especiales de enseñanza, pero no necesariamente de desarrollo de la inteligencia emocional, hay que considerar que los estudiantes pertenezcan al modelo conceptual o tradicional como en este caso, siempre van a actuar de acuerdo a su modelo familiar; no es verdad que un buen puntaje refleje la armonía emocional del estudiante, puede tener las más altas notas, pero pueden no manejar adecuadamente su inteligencia emocional, lo que trae a colación también que la inteligencia general dista mucho de la inteligencia emocional. La predisposición del estudiante, la motivación externa e interna del mismo, las condiciones físicas, familiares, sociales y su entorno sí dicen cuánto aprendió a dominar o ser dominado por sus emociones, de tal forma que el incremento de modelos pedagógicos es un hecho que de ninguna manera evidencia diferencia marcada en el

desarrollo emocional de sus educandos, pero sí del manejo de estrategias de aprendizaje.

Se propone que los docentes conozcamos los diferentes tipos de inteligencia de nuestros alumnos, que identifiquemos en ellos sus estilos de aprendizaje, que demos una adecuada orientación para que el proceso de enseñanza y de aprendizaje abarque no solamente la impartición y generación de conocimientos, sino que ayudemos a potencializar los elementos emocionales que solventen no solo la parte académica sino la parte personal y con ello orientemos propositivamente a los estudiantes tanto a la elección de su carrera profesional, como al dominio de situaciones de manera asertiva.

Otra propuesta que considerar es la capacitación a los docentes en términos de IE para que, comprendiendo su significado, ayudemos a los educandos a desarrollar habilidades sociales, de empatía, autorregulación, autoconocimiento de sus propios aspectos psico emocionales a través de proyectos que impliquen servicio a la comunidad, confrontación de situaciones difíciles y solución de problemas.

“...En cuanto al hombre se refiere, no me interesa lo que es, sino lo que es capaz de llegar a ser”.

(Sartre, 1964)

## **Bibliografía**

### ***Tangible***

Avenidaño, F. (2016). Curriculum Universitario. Exposición de Módulo para estudiantes. U.N.R. Rosario-Argentina

Frigerio, G. Diker, G compiladores. (2010). *Educación: Saberes Alterados*. Laurence Cornu, p.51. Buenos Aires. CLACSO Coediciones.

Gardner, H. (2001). Estructuras de la Mente. *La Teoría de las Inteligencias Múltiples*. Bogotá-Colombia. Fondo de Cultura Económica Ltda. México-Argentina-Brasil-Colombia-Chile-España-Estados Unidos de América-Guatemala- Perú- Venezuela

Goleman, D. (1996). La Inteligencia Emocional. *Porqué es más importante que el coeficiente intelectual*. D.R. 2017. Ciudad de México. Ediciones B México, S.A.

Hernández Sampieri, R., Fernández, C., Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. Sexta edición. México. McGraw-Hill/Interamericana Editores, S.A. DE C.V.

LeDoux, J. (1999). *El cerebro emocional*. Barcelona. Editorial Planeta

Marcillo, C. (2013). *Programación Neurolingüística e Inteligencia Emocional. Actitud Asertiva*. Quito-Ecuador. Editado por Grafisa Publicidad.

Marcillo, C. (2017). *Neuropsicología y Funciones Cognitivas*. Quito-Ecuador. Gráficas Iberia.

Pérsico, L. (2007). *Inteligencia Emocional*. Madrid. Editorial IIBSA.

Vinueza, T. (2016). *La Pedagogía Conceptual. Lineamientos Fundamentales*. Sangolquí-Ecuador. Plan Curricular Institucional (PCI). Unidad Educativa Particular Lev Vygotsky

### **Virtual**

Andrade, S. (2014). El desarrollo de la inteligencia emocional en el proceso enseñanza-aprendizaje de los niños de séptimo año de educación básica de la Unidad Educativa Santana de la ciudad de Cuenca en el año lectivo 2013-2014. Cuenca – Ecuador.

Recuperado de:

<https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/6663/1/UPS-CT003295.pdf>

Bisquerra, R. (2017). *La inteligencia emocional según Salovey y Mayer*. España. GROU Grupo de Recerca en Orientació Psicopedagógica. (mensaje en un blog).

Recuperado de:

<http://www.rafaelbisquerra.com/es/inteligencia-emocional/inteligencia-emocional-segun-salovey-mayer.html>

Buitrago, R. (2012). Contexto Escolar e Inteligencia Emocional en Instituciones Educativas Públicas del Ámbito Rural y Urbano del Departamento de Boyacá. Tesis Doctoral. Pdf. Colombia. Universidad de Granada. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación.

Recuperado de:

<https://hera.ugr.es/tesisugr/20956575.pdf>

Camilloni, A., et al. (1998). Corrientes didácticas contemporáneas. *El campo de la Didáctica: la búsqueda de una nueva agenda*. Cap. 4 por Edith Litwin. Argentina. Paidós.

Recuperado de:

[https://s3.amazonaws.com/ed.edim.co/2016503/86125946\\_edith\\_litwin\\_el\\_campo\\_de\\_la\\_didactica.pdf?response-content-disposition=filename%3D%2286125946\\_edith\\_litwin\\_el\\_campo\\_de\\_la\\_didactica.pdf%22%3B%20filename%2A%3DUTF-8%27%2786125946\\_edith\\_litwin\\_el\\_campo\\_de\\_la\\_didactica.pdf&AWSAccessKeyId=AKIAJXGLFWCDC7HTECXQ&Expires=1505929777&Signature=8Zhp93rzP3GImFGoj1mPetabaUQ%3D](https://s3.amazonaws.com/ed.edim.co/2016503/86125946_edith_litwin_el_campo_de_la_didactica.pdf?response-content-disposition=filename%3D%2286125946_edith_litwin_el_campo_de_la_didactica.pdf%22%3B%20filename%2A%3DUTF-8%27%2786125946_edith_litwin_el_campo_de_la_didactica.pdf&AWSAccessKeyId=AKIAJXGLFWCDC7HTECXQ&Expires=1505929777&Signature=8Zhp93rzP3GImFGoj1mPetabaUQ%3D)

Camilloni, A. (Ed.). (2007). *El saber didáctico*. 1ª edición. Buenos Aires. Editorial Paidós.

Recuperado de:

<https://es.scribd.com/doc/74381464/Camilloni-El-Saber-Didactico>

Camilloni, A. (2015). *Evaluación de los aprendizajes*. Argentina. Fundación CIPPEC y Fundación Navarro. Las 400 clases.

Recuperado de:

<https://www.las400clases.org/formacion/videos/alicia-camilloni-evaluacion-aprendizajes>

Chóliz, M. (2005). *Psicología de la emoción: el proceso emocional*. Universidad de Valencia.

Recuperado de: <https://www.uv.es/choliz/Proceso%20emocional.pdf>

Comenio, J.A. (1998). *Didáctica Magna. Requisitos generales para aprender y enseñar. Esto es: de qué modo debemos enseñar y aprender con tal seguridad que necesariamente hayan de experimentarse los efectos*. (8va.ed.) (Pdf). México: Editorial Porrúa.

Recuperado de:

<http://confedec.org/index.php/documentos/libros/581-didacticamagna/file>

Edel Navarro, R. (2003). *El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo*. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, (en línea) 2003, 1 (julio-diciembre).

Recuperado de:

<http://www.redalyc.org/pdf/551/55110208.pdf>

Escobedo de la Riva, P. (2015). *Relación entre Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico de los alumnos del nivel básico de un colegio privado*. Tesis de grado. Universidad Rafael Landívar. Guatemala de la Asunción.

Recuperado de:

<http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2015/05/84/Escobedo-Paola.pdf>

Extremera, N. y Fernández Berrocal, P. (2003). *La inteligencia emocional: métodos de evaluación en el aula*. España. Universidad de Málaga. *Revista Iberoamericana de Educación*, 34 (1), 1-12.

Recuperado de:

<https://rieoei.org/deloslectores/465Extremera.pdf>

Extremera, Fernández Berrocal, Mestre, Guil (2004). *Medidas de evaluación de la inteligencia emocional*. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 36 (2), 209-228.

Recuperado de:

<http://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=80536203>

Federación de Enseñanza de CC.OO. De Andalucía. (enero-2011). *Temas para la Educación. La Inteligencia Emocional*. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, (12), 1-12.

Recuperado de:

<https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7866.pdf>

Fernández-Berrocal et al. (2008). *La Inteligencia Emocional en la Educación*. *Revista electrónica de Investigación Psicoeducativa*. 6(2), 421-436.

Recuperado de:

[http://www.habilidadesparaadolescentes.com/archivos/2008\\_Inteligencia\\_Emocional\\_Educacion.pdf](http://www.habilidadesparaadolescentes.com/archivos/2008_Inteligencia_Emocional_Educacion.pdf)

Fernández-Berrocal y Extremera, N. (2003). *La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela*. *OEI-Revista Iberoamericana de Educación*, 1-7.

Recuperado de:

[rieoei.org/deloslectores/326Berrocal.pdf](http://rieoei.org/deloslectores/326Berrocal.pdf)

Fragoso, R. (2015). *Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto?* *Revista Iberoamericana de Educación Superior*. 6, 110-125.

Obtenido de:

<https://ries.universia.net/article/viewFile/1085/1514>

Goleman, D (1996). *Inteligencia Emocional*. Barcelona. Editorial Kairós.

Recuperado de:

<https://www.leadersummaries.com/ver-resumen/inteligencia-emocional>

Jackson, P. (1975). *La vida en las aulas*. Madrid. Editorial: Marova.

Recuperado de:

<https://es.slideshare.net/SagaJasper/la-vida-en-las-aulas-reporte>

Jackson, P. (2002). *Práctica de la enseñanza*. Buenos Aires- Madrid. Amorrortu Ediciones.

Recuperado de:

[http://cepsifotocopiadora.com.ar/archivos/folios/38986\\_2015916.pdf](http://cepsifotocopiadora.com.ar/archivos/folios/38986_2015916.pdf)

PreNatal. (14 ago.2014).

Jiménez, Ma. I, y López, E (2009). *Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión*. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41(1), 69-79.

Recuperado de: [www.redalyc.org/pdf/805/80511492005.pdf](http://www.redalyc.org/pdf/805/80511492005.pdf)

Lamas, H. (2015). Sobre el rendimiento escolar. Propósitos y Representaciones. *Revista de Psicología educativa*. 3(1).

Recuperado de:

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4784730.pdf>

Ministerio de Educación (2016). Malla Curricular-Bachillerato General Unificado.

Recuperado de:

<https://educacion.gob.ec/malla-curricular-bachillerato-general-unificado/>

Ministerio de Educación (2017). Instructivo para la aplicación de la evaluación estudiantil.

Recuperado de:

[http://consultaseducacion.com/wp-content/uploads/2017/10/instructivo\\_para\\_la\\_aplicacion\\_de\\_la\\_evaluacion\\_estudiantil\\_febrero-2017-1.pdf](http://consultaseducacion.com/wp-content/uploads/2017/10/instructivo_para_la_aplicacion_de_la_evaluacion_estudiantil_febrero-2017-1.pdf)

Mora, R. (2015). Factores que intervienen en el rendimiento académico universitario: Un estudio de caso. *Opción*, 31(6),1041-1063.

Recuperado de:

<http://www.redalyc.org/pdf/310/31045571059.pdf>

Murillo, E. (2013). Factores que inciden en el Rendimiento Académico en el área de Matemáticas de los estudiantes de noveno grado en los Centros de Educación Básica de la Ciudad de Tela, Atlántida. Trabajo de posgrado. Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán. Honduras.

Recuperado de:

<http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcrz162>

Ortiz, A. (2011). Hacia una nueva clasificación de los modelos pedagógicos: el pensamiento configuracional como paradigma científico y educativo del siglo XXI. *Revista Praxis de la Facultad de Ciencias de la Educación*. N.º 7 2011.

Recuperado de:

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5907183.pdf>

- Pérez, N. (2013). Aportación de la Inteligencia Emocional, personalidad e Inteligencia General al Rendimiento Académico en Estudiantes de Enseñanza Superior. Tesis Doctoral. Universidad de Alicante. España.  
Recuperado de:  
[https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/35698/1/tesis\\_nelida\\_perez.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/35698/1/tesis_nelida_perez.pdf)
- Piqueras, J.A., Ramos, V., Martínez, A., Oblitas, L.A. (2009). Emociones negativas y su impacto en la salud mental y física. *Suma Psicología*, 16(2), 85-112.  
Recuperado de:  
<http://www.redalyc.org/pdf/1342/134213131007.pdf>
- PreNatal FdW. (2014, agosto 14). *¿Qué es enseñar?*  
Recuperado de:  
<https://www.youtube.com/watch?v=kAemFdMqnO8>
- Registro Oficial (2014). Capítulo III. De las matrículas y el ingreso al sistema de educación. Art. 9. Escala cualitativa y cuantitativa.  
Recuperado de:  
<https://www.registrocivil.gob.ec/wpcontent/uploads/2015/04/DECRETO%20EJECUTIVO%20No.%20365.pdf>
- Rivarola (2012). *El metaconocimiento de los estados emocionales en jóvenes universitarios*. IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Pdf. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires.  
Recuperado de:  
<https://www.aacademica.org/000-072/297.pdf>
- Tamayo, A. (2014). *Inteligencia Emocional y rendimiento académico: análisis de variables mediadoras*. Trabajo de fin de grado. Pdf. España. Universidad de Salamanca. Facultad de Psicología.  
Recuperado de:  
[https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/126619/1/TFG\\_AlonsoTamayoL\\_Inteligenciaemocional.pdf](https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/126619/1/TFG_AlonsoTamayoL_Inteligenciaemocional.pdf)
- Trujillo, M., y Rivas L.A. (2005). *Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional*. INNOVAR. *Revista de Ciencias Administrativas y Sociales*. 15 (25), 9-24. Universidad Nacional de Colombia.  
Recuperado de:  
<http://www.redalyc.org/pdf/818/81802502.pdf>
- Unidad Educativa Leopoldo Mercado (2018). Reporte del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE).
- Unidad Educativa Lev S. Vygotsky (2018). Reporte del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE).
- Unidad Educativa Lev Vygotsky (s.f). Historia y proyectos. Pedagogía Conceptual. Obtenido de:  
<http://www.lev.edu.ec/lev/index.php/galeria-de-fotos/10-lev-vygotsky/unidad-educativa/historia-proyectos>
- Varela, A., Pérez, V., Cubillas, F. (s/f). Apuntes teóricos sobre el rendimiento académico. Cuba. Uniss, J.M. Facultad de Humanidades. Departamento: Psicología. Carrera: Psicología.  
Recuperado de:

<http://biblioteca.uniss.edu.cu/sites/default/files/CD/II%20Jornada%20Cientifica%20Internacional%20del%20CECESS/talleres/convergencia/C44.pdf>

Zubiría, M (2011). Tecnología educativa, pedagogía conceptual. (mensaje en un blog).

Recuperado de:

<http://marckos-barreto.blogspot.com/2011/06/pedagogia-conceptual.html>

Zubiría, M. (2012). Modelo Pedagógico Conceptual. (mensaje en un blog).

Recuperado de:

<http://modelospedagogicos.webnode.com.co/modelo-pedagogico-conceptual/>