

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

DISERTACIÓN PREVIA A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE
LICENCIADA EN CIENCIA DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN TEOLOGÍA

“INTELIGENCIA EMOCIONAL Y SU INCIDENCIA EN EL RENDIMIENTO
ACADÉMICO DE ESTUDIANTES DE 10MO DE BÁSICA DE LA UNIDAD
EDUCATIVA LA SALLE”

VALERIA ELIZABETH VALLEJO BONILLA

DIRECTOR: MTR. JOSÉ LUIS FERNÁNDEZ GARCÍA

QUITO, 12 DE MAYO DEL 2014

ÍNDICE

Contenido

RESUMEN.....	4
INTRODUCCIÓN	7
OBJETIVOS.....	8
GENERAL:	8
ESPECÍFICOS:.....	8
CAPITULO I.....	10
INTELIGENCIA EMOCIONAL	10
1.1. Antecedentes de la Investigación	10
1.1.1. <i>Antecedentes teóricos</i>	10
1.1.2. <i>Antecedentes en Ecuador</i>	14
1.2. Bases Teóricas.....	15
1.2.1. <i>Inteligencia Emocional:</i>	15
1.2.1.1. Concepto de Inteligencia Emocional.....	16
1.2.2. <i>Medición de la Inteligencia Emocional</i>	20
1.2.2.1. Medidas basadas en auto-informes	21
1.2.2.2. Medidas de habilidad o de ejecución.....	23
1.3. Inteligencia Emocional en la Educación.....	26
1.3.1. <i>Insuficiencia en los niveles de bienestar y ajuste psicológico de los estudiantes:</i>	27
1.3.2. <i>Declive del rendimiento académico</i>	28
1.3.3. <i>Cambios en el comportamiento y consumo de sustancias psicoactivas.</i>	29
1.4. Educación emocional.....	29
CAPITULO II.....	32
RENDIMIENTO ACADÉMICO	32
2.1. Rendimiento Académico.....	32
2.1.1. <i>Concepto de Rendimiento Académico</i>	32
2.2. Plan Decenal de Educación planteado desde el Ministerio de Educación	33
2.3. Estándares de Calidad Educativa	36

2.3.1.	<i>Estándares del Aprendizaje</i>	37
2.3.2.	<i>Perfil del Estudiante de 10mo de Educación General Básica</i>	44
2.4.	A nivel de la Unidad Educativa La Salle.....	46
2.4.1.	<i>Proyecto Educativo Institucional</i>	47
CAPITULO III.....		54
MARCO INVESTIGATIVO		54
3.1.	Procedimiento Metodológico.....	54
3.1.1.	<i>Tipo de investigación:</i>	54
3.1.2.	<i>Diseño de investigación</i>	54
3.1.3.	<i>Población de estudio</i>	54
3.1.4.	<i>Tamaño y selección de muestra</i>	54
3.1.5.	<i>Técnicas de recolección de datos</i>	55
3.1.6.	<i>Técnicas de procesamiento, análisis e interpretación de la información.</i>	56
3.2.	Resultados de la investigación.....	56
3.2.1.	<i>TMMS-24: Validez y Fiabilidad</i>	57
3.2.1.1.	Validez	57
3.2.1.2.	Fiabilidad	57
3.3.	Análisis y discusión de resultados.....	58
3.3.1.	<i>Detectar el perfil de inteligencia emocional.</i>	58
3.3.2.	<i>Identificar los niveles de Rendimiento Académico obtenidos en el año lectivo 2012-2013.</i>	63
3.3.3.	<i>Detectar la relación entre Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico por materias y general.</i>	69
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....		75
Conclusiones.....		75
Recomendaciones.....		76
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....		77

RESUMEN

La presente investigación planteó como supuesto a comprobarse la posible incidencia negativa que pueden tener los bajos niveles de desarrollo de la Inteligencia Emocional en el rendimiento académico de los estudiantes de décimo año de educación básica de la Unidad Educativa La Salle.

En primer lugar es importante plantear el concepto de inteligencia emocional. Los autores Mayer y Salovey la definen como la “capacidad de percibir y expresar emociones, assimilarlas en el pensamiento, comprender y razonar emociones propias y ajenas y regular las emociones en uno mismo y en los demás”. (Salovey & Mayer, Emotional intelligence, 1990). De acuerdo con su teoría, los investigadores plantearon el TMMS-48, que es una medida de auto informe, la cual tiene como objetivo obtener una estimación personal sobre las habilidades y conocimiento de las emociones que cada persona tiene. Posteriormente, los autores españoles Fernández - Berrocal, Extremera y Ramos presentan una versión reducida del TMMS- 48 compuesta por tres dimensiones de la escala original que son: atención, claridad y reparación. El instrumento resultante es el TMMS-24, mismo que ha sido seleccionado para recabar los datos empíricos de la presente investigación, dando como resultado los niveles de inteligencia emocional de los estudiantes del décimo de básica.

Por otro lado, se ha analizado la información con respecto al rendimiento académico que el Ministerio de Educación ha publicado. Tomando como referentes los estándares del aprendizaje las áreas de Matemática, Lengua y literatura, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales y además, el perfil de salida del estudiante de Básica Superior y los parámetros que dicta el Proyecto Educativo Institucional (PEI). En dichos documentos se determinó lo que se considera un rendimiento académico exitoso, además de que se buscó posibles puntos de conexión con la formación en Inteligencia Emocional, siendo el área de Lengua y Literatura la que reuniría mayores habilidades emocionales. De igual manera el análisis del perfil de salida y el PEI muestran el interés por una educación integral, lo que incluye la formación en habilidades para la vida, entre ellas, emocionales.

En conclusión, los datos empíricos arrojan los siguientes resultados: En cuanto a los resultados de los niveles de Inteligencia Emocional, un promedio de 60% de estudiantes posee un nivel de desarrollo de las habilidades emocionales adecuado y favorable en el

manejo de la atención, claridad y reparación emocional. En cuanto al rendimiento académico, el porcentaje de estudiantes que han obtenido un promedio entre 7 y 8 es de 89.17%.

Finalmente, luego de analizar los resultados del rendimiento académico y del test TMMS-24, que mide la inteligencia emocional, se constata que puede existir una relación entre las dos variables antes mencionadas ya que los cuadros comparativos del Capítulo IV muestran como los estudiantes con niveles adecuados de desarrollo de las habilidades emocionales han obtenido promedios en rendimiento académico que alcanzan y dominan la destreza. Sin embargo, la diferencia de promedios entre éstos últimos, con aquellos que han puntuado menos en las habilidades emocionales no es muy marcada, lo que indica que aun teniendo que mejorar su Inteligencia Emocional, varios estudiantes han sido capaces de aprobar con notas mayores a 7.

ABSTRACT

This investigation's hypothesis checked for any negative impact that may have low levels of development of Emotional Intelligence in the academic performance of students in the tenth year of basic education in La Salle high School.

First it is important to introduce the concept of emotional intelligence. Mayer and Salovey define it as "the ability to perceive and express emotion, assimilate them in thought, understand and reason with emotions and to regulate emotions in oneself and others." (Salovey & Mayer, Emotional intelligence, 1990). According to their theory, they created the TMMS -48 which is a self-report measure that shows a personal estimate of the skills and knowledge of the emotions that each individual has. Subsequently the Spanish authors Fernandez - Berrocal, Extremera and Ramos presented the short version of TMMS -48 consist of three dimensions of the original scale are: attention, clarity and repair. The instrument is the TMMS -24. This instrument has been selected to collect the empirical data of this study.

On the other hand we have analyzed the information regarding academic performance that the Ministry of Education has published. As referents we have the learning standards of the four areas: Math, Language, Social Sciences and Natural Sciences. The profile of the tenth grade student and some parameters dictated by the Institutional Educational Project (PEI). These documents determined what is considered as a successful academic performance, in addition to possible points of connection with Emotional Intelligence, being the area of Language the one that accomplishes the higher emotional skills. Also,

the analysis of the output profile and PEI shows interest in holistic education, which includes training in life skills, including emotional.

The empirical data shows the following results: Regarding the results of the levels of emotional intelligence, an average of 60 % of students has a level of development of appropriate in emotional skills and management of care, clarity and emotional repair. In terms of academic performance, the percentage of students who have obtained an average between 7 and 8 is 89.17 %.

Finally, after analyzing the results of academic performance and test TMMS -24 measuring emotional intelligence is found that there may be a relationship between the aforementioned two variables as the comparative tables in Chapter IV show how students with appropriate levels of development emotional skills they have obtained averages reaching academic performance and master the skill. Nevertheless mean difference among the latter , those who rated less emotional skills is not very marked , indicating that even having to improve their Emotional Intelligence, several students have been able to pass with 7

INTRODUCCIÓN

En la sociedad actual se vive una cierta insensibilidad frente a situaciones violentas y paradójicamente una exaltación de las emociones, utilizadas especialmente por medios comerciales. Frente a dicha confusión, surge una urgente necesidad de Inteligencia Emocional. Ahora bien, como sociedad, ¿qué organismo se encarga de la educación en el dominio afectivo? La familia y las instituciones educativas son las principales responsables. Dentro de la Institución Educativa la tendencia es dar prioridad al rendimiento académico, dejando el ámbito emocional del estudiante de lado. El siguiente trabajo plantea un análisis de la incidencia del manejo emocional en el rendimiento académico de los jóvenes.

Uno de los conceptos que originó una serie de investigaciones en el tema de la Inteligencia Emocional es el de los autores Peter Salovey y John D. Mayer, quienes presentan dicho concepto como la “capacidad de percibir y expresar emociones, de asimilar las emociones en el pensamiento, de comprender y razonar con las emociones y de regular las emociones en uno mismo y en los demás”. (Salovey & Mayer, *Emotional intelligence*, 1990, págs. 185-211). A partir de este concepto en el ámbito científico se desarrollan diferentes teorías y se buscan evidencias empíricas.

La siguiente investigación realizará una aplicación de los instrumentos planteados por los investigadores antes mencionados en el contexto de la Unidad Educativa La Salle – Conocoto - Ecuador. Mediante este trabajo se espera comprender la situación de muchos jóvenes en esta institución, los cuales atraviesan por situaciones de riesgo y dolor afectando así el desarrollo normal de su aprendizaje. Contextualizando el problema, el departamento de desarrollo humano ha detectado a lo largo del presente año casos de violencia entre estudiantes, consumo de sustancias psicoactivas, posibles problemas de desórdenes alimenticios y del sueño, los mismos que se reflejan en clases con actitudes de indiferencia y desmotivación hacia el estudio, bajo rendimiento, entre otros.

El aporte más significativo que se espera conseguir de este trabajo es presentar la información sobre los estudiantes de manera que el centro educativo pueda dar respuesta a la interrogante sobre la incidencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El siguiente estudio tiene como objetivo analizar la posible incidencia que tiene la inteligencia emocional en el rendimiento académico. La prueba para medir la Inteligencia emocional que se utilizó fue el Trait Meta-Mood Scale TMMS 24. Por otro lado, en el rendimiento académico se ha tomado en cuenta la evaluación de destrezas que exigen el nivel de calidad determinado por el Ministerio de Educación del Ecuador.

Para el desarrollo de esta investigación, se plantea concretamente la siguiente pregunta: ¿Cómo repercute la Inteligencia Emocional en el rendimiento académico de los estudiantes de décimo de la Unidad Educativa La Salle? La razón que motiva esta investigación en el ámbito social es la constatación de vacíos en la formación de los jóvenes con respecto a la inteligencia emocional, los cuales acarrearán problemas en los diversos ámbitos de su vida, en el caso de esta investigación el rendimiento académico. En el ámbito teórico, existe el interés de comprender la posible relación entre la Inteligencia Emocional y el rendimiento académico. Y finalmente en el ámbito personal se busca mediante la investigación un fenómeno que se vivencia día a día para dar respuesta a posibles necesidades que aparecen en el ambiente Educativo.

OBJETIVOS

GENERAL:

Determinar la incidencia que tiene la Inteligencia Emocional en el rendimiento académico mediante la aplicación de diversas técnicas investigativas, tanto de campo como teóricas, a los estudiantes de décimo de básica de la Unidad Educativa La Salle.

ESPECÍFICOS:

1. Analizar el marco teórico sobre Inteligencia Emocional, las diferentes teorías y las técnicas utilizadas para su respectiva medición.
2. Establecer el concepto del rendimiento académico entendido en el contexto nacional tomando como referencia los documentos oficiales del Ministerio de Educación del Ecuador y como los aplica La Unidad Educativa La Salle.
3. Recopilar los datos empíricos que requieren ambas variantes mediante la utilización de técnicas comprobadas e investigación dentro de la Institución.
4. Analizar los datos y contrastarlos con las teorías investigadas con el fin de concluir la relación entre Inteligencia Emocional y rendimiento académico.

SUPUESTO A COMPROBARSE:

La investigación que se plantea es de carácter descriptivo, ya que busca determinar la incidencia del manejo emocional en el rendimiento académico de estudiantes. Debido a que es la primera vez que se realiza un estudio de esta naturaleza en la Unidad Educativa La Salle, se formula la siguiente hipótesis como punto de partida:

El bajo nivel de desarrollo de la Inteligencia emocional incide negativamente en el rendimiento académico de los estudiantes de décimo año de educación básica de la Unidad Educativa La Salle.

OPERACIONALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Las variables con las que se trabaja son las siguientes:

1. Rendimiento académico general del año lectivo 2012-2013
2. Inteligencia Emocional

La investigación es de diseño descriptivo y correlacional, ya que busca determinar la relación de las dos variables ya mencionadas, así como sus sub-escalas. La población de estudio está constituida por la totalidad de estudiantes de los cuatro paralelos de décimo de básica de la Unidad Educativa La Salle. Se ha decidido tomar una muestra probabilística de **114 estudiantes** con un Nivel de confianza del 97% y un error máximo de estimación de 5.0%

Se pretende recolectar los datos mediante cuestionarios que incluyan información sobre las escalas de inteligencia emocional. En España los investigadores Fernández-Berrocal, Extremera & Ramos desarrollan la versión TMMS-24, que mantiene la misma estructura que la original y que a través de 24 ítems evalúa dimensiones como la atención a los sentimientos, claridad emocional y reparación de las emociones.

CAPITULO I

INTELIGENCIA EMOCIONAL

1.1. Antecedentes de la Investigación

1.1.1. Antecedentes teóricos

Uno de los antecedentes más importantes en el tema de Inteligencia Emocional (IE) es sin duda el aporte de Mayer y Salovey (1990), primeros en conceptualizar el término mediante su artículo "Inteligencia Emocional" a partir de la revisión de conceptos sobre las emociones y su relación con la inteligencia. Su obra contiene un análisis de la emoción y como era vista tradicionalmente con respecto a la inteligencia, modelos de inteligencia y las habilidades de una persona emocionalmente inteligente. En su artículo "*Emotional intelligence. Imagination, Cognition, and Personality*" los autores exponen la tradición de occidente que considera las emociones como irrupciones desorganizadas de actividad mental que por lo tanto deben ser controladas. La falta de control adecuado podría causar la pérdida del control mental. Una segunda vista de las emociones las define como fuerzas primarias motivadoras que dirigen las actividades.

Los procesos que envuelven la inteligencia emocional según Meyer y Salovey se dividen en:

- *Apreciación y expresión de emociones:* Al hablar de una apreciación de sí mismo se puede clasificar en verbal y no verbal. Verbal se refiere a la capacidad de hablar de sus emociones, formar una idea introspectiva de sí mismo. Sin embargo, existen pocos términos para hablar sobre emoción. Existen términos psiquiátricos como alexitimia (incapacidad del sujeto para identificar las emociones propias y, consecuentemente, la imposibilidad para darles expresión verbal). La primera escala de medición de la expresión emocional fue el cuestionario psicossomático del Hospital Beth Israel. Éste fue considerado muy subjetivo y sus resultados fueron calificados de poco confiables, por lo tanto, se

fueron introduciendo diferentes escalas. Una de ellas el *Trait Meta Mood Scale* y *Toronto Alexithymia Scale*.

Con respecto a la expresión no verbal, se debe considerar que las emociones también tienen una expresión no verbal que las hace difíciles de percibir. Se ha desarrollado dos escalas: *the Affect Expression Rating Scale*, y *the Affective Communication Test*. Con respecto a las emociones de otros, los autores plantean la importancia de reconocer las reacciones emocionales de las personas con quienes interactuamos y tener respuestas empáticas que puedan ayudar a adaptarse mejor al ambiente social.

- *Regulación de emociones en sí mismo y en otros*: éstas son importantes para guiar una mejor adaptación y reforzamiento de los estados de ánimo. La regulación de las emociones puede ayudar a los individuos a cumplir sus metas, revisar sus estados de ánimo y los de otros y manejarlos para motivarse hacia diversos fines, sean estos positivos o negativos.
- *Utilización de emociones en formas adaptativas*: La clase de problemas cotidianos y como se los enfrenta tiene que ver más con una experiencia emocional interna que con el problema en sí. Los individuos que poseen esta habilidad se muestran más creativos, flexibles para encontrar una solución al problema, también pueden tomar como alternativa de solución a los problemas alguna consideración emocional. Esta habilidad puede llevar a un comportamiento considerado y respetuoso consigo mismo y con otros (Salovey & Mayer, 1990, págs. 185-211).

En definitiva, el artículo concluye que las emociones son “respuestas organizadas que cruzan las barreras de subsistemas psicológicos, cognitivos, experienciales y motivacionales. Surgen en respuesta a un acontecimiento interno o externo con significado positivo o negativo para el individuo”. (Salovey & Mayer, 1990, págs. 185-210).

A manera de conclusión, las personas que han desarrollado la Inteligencia Emocional (IE) reconocen, entienden y expresan de mejor manera sus emociones y las de otros. Estas habilidades envuelven el procesamiento de emociones y son necesarios para un nivel mínimo de competencia y funcionamiento inteligente. La conciencia de sus propias

emociones y las de los demás puede guiar a los individuos a un bienestar, no buscando el placer en sí mismo sino su crecimiento. En contraste, una persona con un déficit de Inteligencia Emocional puede tener problemas de adaptación, ejemplo de ellos podrían ser los sociópatas. Finalmente las destrezas que plantea la Inteligencia Emocional de Mayer y Salovey pueden ser una guía para un mejor entendimiento de las relaciones interpersonales y sociales.

El trabajo de Mayer y Salovey (1990) aporta con una definición clara de lo que es la Inteligencia Emocional, así como las habilidades que deben ser desarrolladas para una adaptación social aceptable y una salud mental. Estos conceptos sirven a la investigación de guía para observar en los estudiantes de decimo dichas habilidades y su posible relación entre el rendimiento académico y el manejo emocional en distintas situaciones.

Otro aporte a considerarse es el de Extremera y Fernández-Berrocal (2004) que con el artículo "*El papel de la Inteligencia Emocional en el alumnado: evidencias empíricas*" plantean una investigación de los datos empíricos recopilados dentro del contexto educativo. Este estudio tiene como objetivo compilar información y pruebas sobre la influencia de la Inteligencia Emocional.

Los autores antes mencionados, basados en los estudios de Meyer y Salovey (1990), enuncian en su artículo los componentes de la Inteligencia Emocional que se evaluaron mediante dos tipos de instrumentos: auto-informes y medidas de habilidad (Salovey & Mayer, *Emotional intelligence. Imagination, Cognition, and Personality*, 1990).

Extremera y Fernández-Berrocal encuadran el concepto de Inteligencia Emocional en el ámbito educativo y distinguen los siguientes problemas del contexto educativo asociados a bajos niveles de Inteligencia Emocional:

1. Déficit en los niveles de bienestar y ajuste psicológico del alumnado.
2. Disminución en la cantidad y calidad de las relaciones interpersonales.
3. Descenso del rendimiento académico.
4. Aparición de conductas disruptivas y consumo de sustancias adictivas.

Citado de (Extremera & Fernández-Berrocal, *El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas*, 2004)

De esta manera, la investigación se lleva a cabo en estudiantes universitarios españoles, estadounidenses, británicos y otros, evidenciando la relación entre la Inteligencia

Emocional y el rendimiento educativo. Cabe recalcar que aunque se empezó con estudiantes universitarios, las variables en los estudios con adolescentes presentan mayor riqueza debido a su edad. (Extremera & Fernández-Berrocal, 2004, págs. 1-17)

El trabajo de investigación de los autores Extremera y Fernández-Berrocal se relaciona con el presente trabajo de investigación ya que presenta datos importantes sobre la incidencia de la Inteligencia Emocional en el proceso educativo, analizando cada uno de los aspectos que se ven relacionados y llegando a concluir sobre la importancia de estos procesos psicosociales en el desarrollo del aprendizaje de estudiantes de diversas nacionalidades.

Por otro lado, Daniel Goleman (1995) es otra referencia de antecedente. Su objetivo consiste en proporcionar una guía para la mejor comprensión del mundo de las emociones. En su libro "*Inteligencia Emocional*" el autor empieza narrando con detalle los descubrimientos sobre el cerebro en especial con respecto a las conexiones nerviosas y emociones, su origen, las funciones, etc. En la segunda parte se analiza el papel que cumplen las emociones y como es el mecanismo que las opera. La tercera parte, habla sobre cómo las aptitudes de una persona con Inteligencia Emocional le ayudan en la vida. En una cuarta parte, se determina la influencia de los aprendizajes emocionales a temprana edad. Finalmente, concluye en la quinta parte con los efectos de un déficit de Inteligencia Emocional y los problemas que acarrea. Un dato interesante sobre este libro es que recoge las experiencias de escuelas que preocupadas por la situación de muchos estudiantes, han implementado programas de ayuda y guía de Inteligencia Emocional.

Goleman argumenta que varios de los problemas de la actual sociedad están involucrados con un mal manejo de las emociones. La problemática alcanza niveles alarmantes al ver que se trata de jóvenes cada vez de una menor edad, los cuales son responsables de abusos y crímenes. Una causa de dicho problema puede ser que la sociedad no ha buscado la forma de educar la Inteligencia Emocional de los niños/as y jóvenes, así como de otorgar herramientas que les permitan encontrar soluciones positivas a los conflictos. Por tanto, la educación en actitudes de empatía, escucha y apertura que son parte de la Inteligencia Emocional deberían enseñarse a la par con otras materias.

El libro de Daniel Goleman presenta un gran aporte a la investigación ya que recoge datos de las diversas investigaciones y escuelas en Estados Unidos, pero también tiene

la clara propuesta de integrar la Inteligencia Emocional como parte del currículo de estudios ya que demuestra su importancia en una educación integral y para la vida.

1.1.2. Antecedentes en Ecuador

En el ámbito nacional existen indagaciones elaboradas sobre el tema de Inteligencia Emocional enfocado a varios aspectos. Las tesis de pregrado de las universidades nacionales como la Universidad Salesiana, Católica, UTPL se encuentran enfocadas en el entorno laboral y educativo.

En el repositorio de la Universidad Politécnica Salesiana se encuentran trabajos que apuntan a la Inteligencia Emocional por un lado en el medio laboral, con temas como “Elaboración y Ejecución de Talleres de Motivación, Empoderamiento, comunicación asertiva y adaptabilidad al cambio, dirigido al Personal de la EMTET”¹ (Jara & Neira, 2010) “Análisis de la Inteligencia Emocional en cargos altos y medios y su influencia en la resolución de conflictos en el Hospital José Carrasco Arteaga de la Ciudad de Cuenca 2008”² (Calle & Sánchez, 2008). “Propuesta para la aplicación de la Inteligencia Emocional en el liderazgo del talento humano dentro del Servicio de Rentas Internas Regional Austro Cuenca”³ (Bustos & Molleturo, 2008) entre otros. Las investigaciones en este caso evalúan parámetros del rendimiento de empleados de empresas con respecto a la Inteligencia Emocional y en algunos casos realizan propuestas que desarrollen este aspecto.

Por otro lado, se han elaborado tesis de acompañamiento y desarrollo de la Inteligencia Emocional en el medio de educación empezando por los grados inferiores de educación básica. Por ejemplo, la tesis “Guía para el desarrollo de la Inteligencia Emocional en los estudiantes de primer año de educación básica de la Unidad Educativa Mariana de Jesús del cantón Cayambe” elaborada por Blanca Cecilia Vaca Cabascango. A la vez, existen trabajos para niveles superiores y universitarios e incluso guías para el docente. Las investigaciones de este estilo en general tienen como objetivo demostrar la importancia de la Inteligencia Emocional en el proceso educativo del ser humano, viabilizar algunas

¹ Jara, E. & Neira, V. (2010). Repositorio UPS. Recuperado el día 12 de mayo de 2013 desde: <http://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/599>

² Calle, M.P. & Sánchez, R. (2008) Repositorio UPS. Recuperado el día 14 de mayo de 2013 desde: <http://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/514>

³ Bustos, M., Guachichulla, N. & Molleturo, J. (2008) Repositorio UPS. Recuperado el día 13 de mayo de 2013 desde: <http://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/2460>

propuestas para la inclusión de la Inteligencia Emocional en la Escuela y donar una perspectiva más amplia de las habilidades del estudiante.

En el repositorio de la UTPL se encuentran una cantidad reducida de tesis con el tema de Inteligencia Emocional. La que más relación tiene con el trabajo investigativo presente, es la tesis titulada "Relación de la Inteligencia Emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del 7mo. Año de educación básica paralelo "A" de la escuela "La Dolorosa" Fe y Alegría No. 1 de la provincia de Manabí, cantón Manta, durante el segundo trimestre del año escolar 2009-2010" elaborada por Meza Cedeño, Carlos Antonio (Meza Cedeño, 2010). Este trabajo trata sobre la importancia de la Inteligencia Emocional e interpersonal en el proceso educativo, enfatizando su inclusión en la didáctica como recurso valioso para mejorar el rendimiento académico. Esta tesis es un antecedente importante ya que recopila varios datos de interés con respecto al rendimiento académico de una población más cercana al contexto que se va a trabajar con la investigación actual.

En conclusión, a nivel nacional se han realizado trabajos sobre aplicación de la Inteligencia Emocional en el ámbito laboral y educativo enfatizando las relaciones interpersonales e intrapersonales.

1.2. Bases Teóricas

1.2.1. Inteligencia Emocional:

Varios profesores lo comentan, madres y padres de familia se muestran preocupados. El tema del consumo de sustancias psicoactivas en las Instituciones Educativas, la violencia en el aula, el acoso, los niveles de depresión y de ansiedad, son problemas a los que la comunidad educativa se enfrenta día a día. Algunas de las causas pueden estar relacionadas con la influencia de los medios de comunicación, otras con la organización familiar, cuyo modelo tradicional (padre, madre e hijos) ha dejado de ser una realidad. Lo cierto es que la forma como algunos jóvenes enfrentan estas y otras situaciones resultan muchas veces perjudiciales para su integridad.

La sociedad en la que vivimos avanza y cambia constantemente, así como las situaciones a las que nos enfrentamos. No podemos detener o reducir la velocidad de los cambios para adaptarnos mejor, por lo tanto, es necesario desarrollar habilidades que

permitan una adaptación y reacción óptima a los requerimientos del medio. Es aquí donde las instituciones educativas hacen un alto y formulan la siguiente reflexión: Los conocimientos proporcionados en las aulas no bastan como herramientas para el desempeño exitoso del estudiante en la vida diaria. El elemento faltante pueden ser las habilidades emocionales y sociales, en otras palabras lo que se definirá como la Inteligencia Emocional.

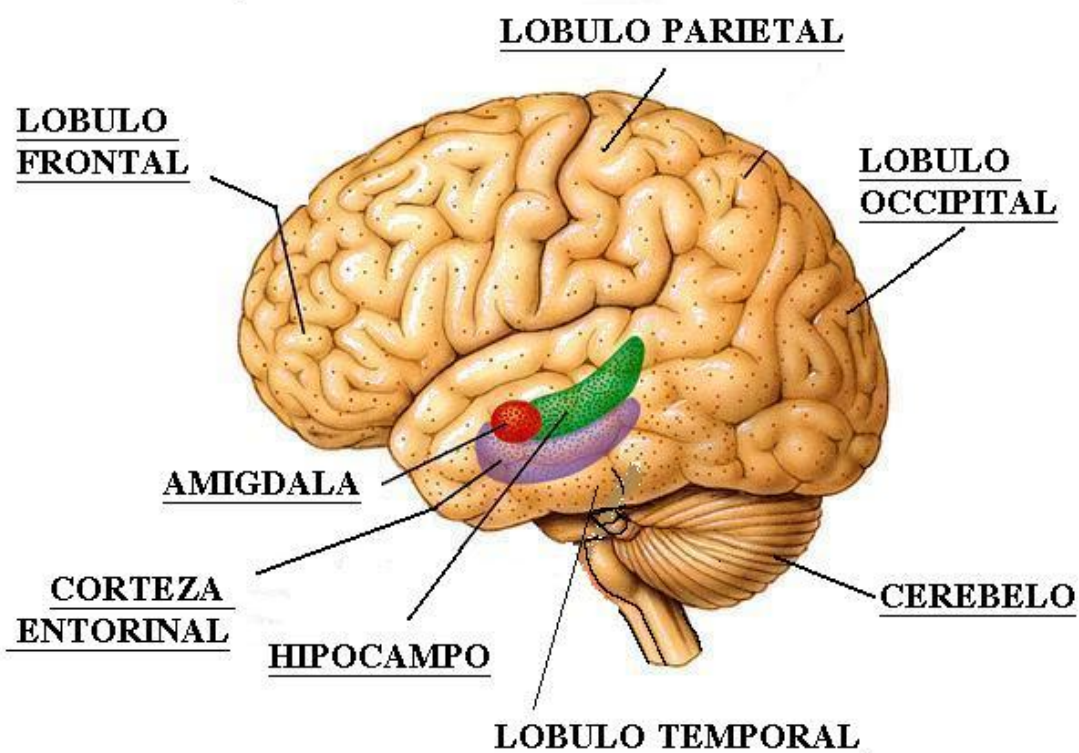
1.2.1.1. Concepto de Inteligencia Emocional

A continuación se presentará el concepto de Inteligencia Emocional desde dos ámbitos: nociones neurológicas del cerebro emocional y la estructura de la investigación teórica de la Inteligencia Emocional.

En su libro titulado “Inteligencia Emocional” Daniel Goleman empieza la explicación de las emociones desde la anatomía del cerebro humano. Dentro de esta definición señala lo siguiente: *“La evolución del cerebro humano es uno de los hechos más increíbles de la historia de las especies.”* (Goleman D. , 1995, págs. 7-23) Y es que la complejidad de las estructuras neuronales alcanzadas con el tiempo ha permitido desarrollar múltiples funciones, entre ellas la conciencia, la abstracción e incluso la capacidad de reflexión sobre los sentimientos y toda la vida emocional. A lo largo de la evolución, el sistema nervioso ha pasado de un circuito básico a uno de millones y millones de interconexiones neuronales en más 50 mil generaciones. En todo ese tiempo ha habido diferentes cambios que han permitido la supervivencia de la especie.

El cerebro humano se ha desarrollado de abajo hacia arriba, empezando por las estructuras más básicas como el tallo encefálico que se encarga de funciones como: respiración, metabolismo, movimientos automáticos. El lóbulo olfatorio que como su nombre lo dice, se encarga de detectar los olores y forma parte del cerebro de los vertebrados. Posteriormente, en los mamíferos aparece el sistema límbico, siendo una parte fundamental para el estudio de las emociones, se ampliará una explicación mas minuciosa a continuación. La parte más reciente del cerebro evolucionado es el neocortex donde el pensamiento y el sentimiento tienen lugar junto con una reflexión sobre los mismos. Todas las nuevas habilidades se han dado gracias a una serie de interconexiones neuronales las cuales en edades tempranas tienen gran oportunidad de ser desarrolladas y reforzadas.

La parte más esencial para el desarrollo emocional es la amígdala que forma parte del sistema límbico y es un conjunto de centros nerviosos que se encargan del aprendizaje y memoria emocional, así como un gran sistema de alerta, y el origen de las pasiones, “ su papel principal es el procesamiento y almacenamiento de reacciones emocionales” (Eichenbaum, 2003) Una de las principales funciones de la amígdala es el almacenamiento de acontecimientos emocionales, de aquí que por ejemplo los sucesos relacionados con estímulos desagradables son asociados con emociones de miedo, ira o ansiedad . Este mecanismo funciona así: La señales sensoriales ingresan al tálamo y de ahí por lo general son conducidas hacia el neocortex para producir una respuesta. Sin embargo, existe un canal que conecta el tálamo con la amígdala. Este canal estrecho permite que una cantidad de información básica se dirija a la amígdala y que esta pueda producir una respuesta aun más rápida que la del neocortex, hablando en milésimas de segundos. Este mecanismo es el que en caso de un peligro o de un estímulo amenázate le permite reaccionar al medio, permitiendo reaccionar en intervalos de tiempo muy cortos y poder así resguardar su vida. A continuación se muestra un gráfico donde se puede apreciar la ubicación de la amígdala y el sistema límbico en el cerebro humano:



Fuente: Estructura cerebral [fotografía]. Recuperado de <http://psicopsi.com/Sistema-Nervioso-Equilibrio-y-emociones>

Todo lo expuesto con respecto a la anatomía del cerebro puede brindar una explicación en ocasiones química y eléctrica del procesamiento de la información realizado por las neuronas del cerebro. De esta manera, las investigaciones han mostrado como ocurre el proceso de aprendizaje y más precisamente los aprendizajes emocionales que en su mayoría ocurren en la infancia, donde se adquieren formas de relación, solución de problemas e interpretación de emociones propias y ajenas. En conclusión la Inteligencia Emocional viene dada del proceso de la evolución del cerebro humano, de las conexiones nerviosas, los sentimientos y la reflexión sobre los mismos.

Por otra parte, con respecto a la bibliografía sobre Inteligencia Emocional es importante mencionar los autores Mayer y Salovey quienes en su escrito "*What is Emotional Intelligence*" hablan sobre la comprensión teórica de la emoción y su lugar histórico. Uno de los principios básicos sobre el que escriben para investigar la Inteligencia Emocional es que las inteligencias se encuentran correlacionadas entre sí de modo que se agrupan en conjuntos más grandes de inteligencias que engloban a otras. Esto quiere decir que para desarrollar cierta tarea se puede requerir de varias inteligencias. Por ejemplo, en lingüística para elaborar un discurso coherente se requiere de vocabulario, estructura gramatical, etc. Esta correlación ha marcado también un punto límite, algunas inteligencias no requieren de otras lo cual ayuda a identificar una de otra a pesar de encontrarse relacionadas. (Mayer & Salovey, 1997, págs. 3-31)

Continuando con su estudios, Mayer y Salovey (1997) demostraron un interés por la inteligencia social en términos generales o inteligencia inter e intrapersonal. Los autores concluyen que la Inteligencia emocional no trata de reprimir las emociones sino que abarca algunas habilidades, formulando así que "la Inteligencia Emocional incluye la habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar emoción; la habilidad de acceder y/o generar sentimientos para facilitar pensamientos; la habilidad de comprender la emoción y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones para promover crecimiento emocional e intelectual"(Mayer & Salovey, 1997, págs. 3-31). A continuación se revisarán las habilidades emocionales en orden ya que los autores señalan que el nivel de profundidad entre habilidad crece y que la primera es necesaria para adquirir la segunda y así sucesivamente.

- En primer lugar la habilidad para percibir y expresar las emociones: desde niños se crea en nuestro cerebro la estructura de las respuestas emocionales.

Recordando la función de la amígdala y el sistema límbico, el cerebro y el sistema nervioso va almacenando las asociaciones de los sucesos de la infancia y los sentimientos que estos produjeron. Esto varía de acuerdo a la cultura, a la familia, a la formación recibida. La habilidad de percibir las emociones propias y ajenas se mide por la exactitud con la que se pueden identificar en una situación el contenido emocional. La exactitud quiere decir que si el caso se presenta, la persona puede identificar los contenidos falsos y fingidos de los verdaderos y tener una visión clara de lo que sucede.

- En segundo lugar, la habilidad de acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan pensamientos: Las emociones han sido sinónimo de oscuridad y ceguera con respecto a la razón, sin embargo según los autores, esta habilidad permite armonizar la razón con la emoción ya que al direccionar la atención hacia algo que produce ciertas emociones, el pensamiento puede fluir. Por otro lado las emociones guardan en nuestro cerebro recuerdos sobre juicios que pueden ser útiles en otro momento. Además, al producirse variaciones emocionales se pueden considerar diferentes puntos de vista antes de tomar una decisión importante. De igual manera, los estados emocionales pueden permitir una formulación distinta de los problemas.
- En tercer lugar, la habilidad de comprender la emoción y el conocimiento emocional proporciona al ser humano una oportunidad única de generar empatía consigo mismo y con otros ya que puede diferenciar un sentimiento de otro y hallar sus similitudes. Al comprender la emoción, se pueden transmitir los significados emocionales de ciertos objetos o rituales. A manera de ejemplo, se puede mencionar el ritual sagrado de una determinada religión en el que sus fieles no solo conocen sino que se relacionan emocionalmente con un objeto en específico y los gestos que los celebrantes realizan en el ritual. Esta habilidad permite entender incluso cuando se producen situaciones emocionales contradictorias, es decir de amor y odio al mismo tiempo o cuando ocurre una transición entre una y otra emoción.
- Finalmente, la habilidad para regular las emociones y promover el crecimiento emocional e intelectual se encarga de tolerar las reacciones emocionales sean estas agradables o desagradables. Esto permite una mayor apertura a los sentimientos propios y ajenos. La persona que posee esta habilidad es capaz de

realizar una evaluación sobre su estado de ánimo encontrándolo aceptable o irracional y de acuerdo con ello realiza una regulación en la cual decide como tratar este estado de ánimo.

1.2.2. *Medición de la Inteligencia Emocional*

La medición de un fenómeno psíquico como la inteligencia ha tenido una serie de instrumentos a lo largo de la historia entre ellos: cuestionarios, entrevistas, test de medición de habilidades, y otros. En el campo científico, las investigaciones de Mayer y Salovey (1990) han sido de gran influencia por los avances demostrados en su teoría y en las herramientas de medición de la Inteligencia Emocional.

Basándose en su concepto de Inteligencia Emocional “la Inteligencia Emocional incluye la habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar emoción; la habilidad de acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan pensamientos; la habilidad de comprender la emoción y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones para promover crecimiento emocional e intelectual” (Mayer & Salovey, 1997, págs. 3-31) se han desarrollado instrumentos que buscan una medición empírica de las habilidades citadas. Sin embargo, esto no siempre fue así puesto que alrededor del año 90 no existía una unificación de conceptos en cuanto a la teoría, y por lo tanto se encontraba en discusión los aspectos que habrían de medirse en las pruebas de Inteligencia Emocional. A continuación se enumeraran algunos instrumentos.

En sus inicios Mayer y Salovey (1990) sostienen que el reconocimiento emocional es uno de los factores base de la Inteligencia Emocional, por lo que se proponen una medida de reconocimiento de las emociones propias y ajenas de forma no verbal, mediante estímulos visuales en los que se reconocen emociones (Mayer, Dipaolo, & Salovey, 1990, págs. 54, 772-781).

Le seguirán instrumentos que miden diversos aspectos como en el caso de *Toronto Alexithimia Scale* que mide la alexitimia (incapacidad de reconocer las propias emociones) en tres escalas: la dificultad para identificar sentimientos, dificultad para describirlos y pensamiento orientado externamente. A continuación aparecen más

mediciones de aspectos relacionados con la Inteligencia Emocional las cuales ayudaron a formular este concepto.

1.2.2.1. Medidas basadas en auto-informes

Gracias a los aportes de varios estudios, el modelo de Mayer y Salovey se consolidó y desarrolló una medida de Auto informe llamada "*Trait Meta-Mood Scale-48*" (TMMS-48) la cual reúne los datos que un individuo puede reflexionar sobre sus propios estados emocionales. Parafraseando lo que Extremera, Fernández, & Mestre enuncian en su artículo *Medidas de Evaluación de la Inteligencia emocional* (2004) se explica que esta medida consta de 48 ítems y fue tomada de un set de preguntas mayor empleado por Mayer y Salovey. Las preguntas de este instrumento fueron planteadas la mitad como afirmaciones y la otra mitad como negaciones. Las dimensiones en las que los autores se basaron para elaborar el cuestionario en un principio fueron 5: claridad en la percepción emocional, estrategias de regulación emocional, integración de sentimientos, atención a las emociones y actitudes sobre las emociones, sin embargo al final se dejaron únicamente 3 dimensiones: Atención a los sentimientos, claridad emocional, reparación de las emociones. Cada ítem recibe una valoración similar a la escala de Likert en la cual 1 expresa el total desacuerdo y 5 el total acuerdo. Cabe recalcar que de acuerdo a los estudios e investigaciones, el TMMS- 48 ha demostrado una gran capacidad predictiva. Es decir, la relación entre Inteligencia Emocional y la calidad de vida de las personas evaluadas resulta ser directamente proporcional (Extremera, Fernández, & Mestre, 2004, pág. 3).

El TMMS – 48 fue modificado en España por Pablo Fernández-Berrocal, Natalio Extremera, y Ramos. A semejanza del modelo original, esta medida consta de las tres dimensiones: Atención, claridad y reparación. Con respecto a los ítems los autores reportan que algunos fueron excluidos por su baja fiabilidad, otros ítems fueron excluidos porque no evaluaban la Inteligencia Emocional intrapersonal, sino más bien la interpersonal. Otra transformación que se dio en esta nueva versión del TMMS es que los ítems que se encontraban en forma de negaciones se convirtieron en afirmaciones. (Extremera, Fernández, & Mestre, 2004, pág. 9).

Una de las medidas que a diferencia de las anteriores, toma como base las revisiones de la literatura sobre el funcionamiento emocional, social y laboral, es el "*Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i)*". A manera de reseña histórica, Reuven Bar-On, psicólogo e

investigador estadounidense, es el primero en hablar sobre “coeficiente Intelectual emocional” (CI-E), su modelo gira en torno al potencial de rendimiento y éxito, tomando en cuenta prioritariamente los proceso más que el resultado.

Los aspectos que mide en el instrumento “*Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i)*” son: inteligencia intrapersonal, comprensión y expresión de sentimientos propios, comprender y mantener buenas relaciones sociales con otros, hacer frente a emociones fuertes, adaptarse a los cambios y resolver problemas de la vida social y personal. El test está compuesto de 133 ítems, al igual que las otras medidas, la escala de Likert expresa el grado de acuerdo del 1 al 5. Similar a este instrumento y basados en el modelo de perspectiva mixta, el grupo británico de Petrides y Furnham ha creado el “*Trait Emotional Intelligence Questionnaire*” compuesto de 144 ítems y 15 sub-escalas que mide la expresión emocional, empatía, auto motivación, autorregulación emocional, satisfacción vital, competencia social, estilo reflexivo, percepción emocional, autoestima, asertividad, dirección emocional, optimismo, habilidades mantenimiento de relaciones, adaptabilidad, tolerancia al estrés. (Extremera, Fernández, & Mestre, 2004)

Por su parte Goleman (1998) en el modelo mixto sobre Inteligencia Emocional expresa que la Inteligencia Emocional es el conjunto de competencias y habilidades conducidas al liderazgo y la efectividad en el rendimiento personal en el mundo laboral y empresarial. (Goleman D. , 1998). Los constructos en los que se basa son la auto-conciencia, autorregulación, manejo de relaciones, empatía y motivación. El instrumento que utiliza es el “*Emotional Competente Inventory*” el cual consta de 110 ítems. El modo de evaluación incluye el auto-informe y la evaluación por parte de un observador externo ya que esta medida tiene una gran influencia en el ámbito empresarial.

Finalmente el “*Cuestionario de Inteligencia Emocional*” CIE planteado por José Miguel Mestre y un grupo de investigadores en la Universidad de Cádiz, España. Este instrumento tiene sus bases en el modelo mixto, tomando en cuenta a Goleman. El CIE tiene 56 ítems y se mide a través de una escala de Likert en donde 5 quiere decir “completamente verdadero” y 1 “completamente falso”. Los aspectos que se miden en este cuestionario son: Autoconocimiento, bienestar psicológico, auto eficacia, autorregulación, y evalúa a la persona en su perseverancia en la consecución de metas, en su dinamismo, conocimiento de estados emocionales, habilidades y apertura mental.

En conclusión, los instrumentos de auto- informes y cuestionarios son medidas que aportan a la investigación de la Inteligencia Emocional desde distintos modelos,

considerando aspectos como habilidades emocionales, empatía, creatividad, inteligencia intrapersonal e interpersonal entre otros y mediante preguntas en las que la misma persona informa sobre la conciencia que tiene sobre sus emociones, el manejo que les da y su relación con otros.

1.2.2.2. Medidas de habilidad o de ejecución.

Las Medidas de habilidad o de ejecución son instrumentos que permiten al investigador evaluar la Inteligencia Emocional de una persona mediante datos sobre tareas o problemas que se le pide que resuelva. Estas medidas a diferencia de los auto – informes tienen como ventaja una perspectiva más objetiva, ya que no se basa en la percepción de la persona sobre su capacidad intelectual o afectiva sino que se obtiene a partir de datos comprobables y prácticos. Gracias a estas medidas se puede evitar que la información sea tergiversada por parte de los mismos sujetos en situaciones donde quieran dejar una imagen positiva o por parte de sujetos externos que aporten desde su subjetividad.

Las medidas de habilidad han requerido un estudio diferente para plantear los ítems. Para ello los autores Mayer y Salovey (1997) dedicaron sus esfuerzos y basados en sus estudios sobre Inteligencia Emocional, plantearon dos instrumentos, el *Multifactor Emotional Intelligence Scale* (MEIS) y la versión mejorada, el *Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test* (MSCEIT) (Mayer, Salovey, Caruso, & Sitarenios, 2003, págs. 97–105). Ambos instrumentos se basan en las investigaciones y la teoría planteada por Mayer y Salovey y abarcan las cuatro dimensiones de la IE propuesta en el modelo de Mayer y Salovey que son:

- 1) percepción emocional.
- 2) asimilación emocional.
- 3) comprensión emocional.
- 4) manejo emocional.

Citado en (Extremera & Fernández Berrocal, 2005, pág. 6).

Extremera y & Fernández Berrocal (2005) realizan la investigación titulada “La Inteligencia Emocional: Métodos De Evaluación En El Aula” en la cual se encuentra información sobre las medidas de habilidad o ejecución en la evaluación de IE. Los autores exponen que en el test MEIS, en el área de percepción emocional existen 4

subescalas que ponen a prueba la percepción de la emoción, en rostros, historias, música y diseños abstractos. El área de Asimilación por su parte tiene dos tareas, la primera concierne a la habilidad de describir sensaciones emocionales y compararlas con modalidades sensoriales como el tacto, el calor y movimiento. La segunda habilidad requiere de la persona que realice un análisis de su estado anímico actual generado por una situación concreta. El área de Comprensión de las emociones se encuentran 4 tareas: combinación de emociones (comprensión de sentimientos complejos formados por 2 o más emociones), progresiones (variación de la reacción emocional), transiciones (cambio de emoción), relatividad (precisar el estado afectivo de las personas expuestas a una situación de conflicto social). Por último el área de Manejo Emocional plantea dos tareas, el manejo de emociones ajenas y el manejo de emociones propias.

Luego de someter este instrumento a varias pruebas de fiabilidad, se encuentran ítems que pueden no corresponder con lo evaluado. Además el desarrollo de 402 ítems para una persona tarda más de una hora para completar. Debido a estos inconvenientes los autores Mayer y Salovey (2004) en colaboración con otros autores, se ven en la tarea de mejorar y replantear ciertas partes del test. Finalmente presentan el *Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test* (MSCEIT) del cual se han desarrollado dos versiones, una de ellas es la adaptación al español realizada por Extremera y Fernández Berrocal.

Las habilidades que mide son las mismas que el MEIS pero se han cambiado ciertas actividades y otras se han eliminado. El instrumento cuenta con 8 tareas y 141 ítems. En Percepción Emocional se plantean las tareas de identificar emociones en rostros, paisajes y diseños abstractos. En Asimilación Emocional se pide a la persona que describa sentimientos utilizando un vocabulario diferente al emocional y que indique sentimientos que faciliten o interfieran en la realización de tareas cognitivas y conductuales. En Comprensión Emocional se plantean preguntas sobre el cambio y evolución de las emociones, así como su combinación que resulta en emociones más complejas. Finalmente, en el área de Habilidad de Manejo de Emociones se pide a la persona que elija la mejor manera de manejarse emocionalmente y manejar las situaciones sociales externas. Ahora bien, las medidas de habilidad presentan como ventaja la objetividad con respecto a la recolección de datos, sin embargo, la interpretación de estos datos sin criterios puede ser un problema que se explicará a continuación.

Extremera, Fernández, & Mestre escriben *Medidas de Evaluación de la Inteligencia emocional* (2004) donde exponen que, por tratarse de información con respecto a las emociones, es difícil valorar las respuestas como correctas o erradas por ello se presentan tres tipos de criterios para calificar los ítems de estos instrumentos. El primero es el método consenso, que consiste en una respuesta que una gran muestra ha dado como correcta. De esta manera, la respuesta del encuestado es valorada en relación con la respuesta dada por correcta en el método consenso. El segundo método es el experto y consiste en la respuesta que una serie de investigadores en el campo de las emociones han resuelto que es la más adecuada o ideal. De igual manera, la respuesta de la persona es comparada con la dada por la comunidad científica. Por último, el método Target es posible para ítems de percepción en los que se puede preguntar a las personas que aparecen en las fotos que estaban sintiendo cuando les tomaron la foto, de igual forma a los artistas que pintaron un paisaje.

Al momento de comparar las respuestas de los tres métodos se ha encontrado relación entre las del método consenso y target lo cual muestra respuestas más acertadas. Dependiendo de las tareas, existen respuestas más acertadas que otras, es el caso de las preguntas que tienen que ver con percepción en comparación con las de manejo de emociones

Continuando con el artículo de Extremera, Fernández, & Mestre (2004) sobre las medidas de evaluación de la Inteligencia Emocional, es necesario recalcar lo que los autores mencionan sobre los diversos instrumentos que dependiendo de las teorías pueden clasificarse en dos grandes grupos, la medición de auto-informes y la medición de habilidades. Si se realiza una evaluación de los dos grupos: medidas de auto-informe y medidas de habilidad, se encuentra que las primeras toman menos tiempo de realizar en comparación con las medidas de habilidad, tiene instrucciones sencillas, el costo para realizarlas es menor y existe accesibilidad a las mismas en internet y libros; sin embargo la información proporcionada depende de muchos factores de personalidad y sociales, mientras que las medidas de habilidad son tareas y problemas que requieren de la persona una respuesta, aunque son más extensas, requieren instrucciones precisas para desarrollar las tareas que se solicitan, requieren mayor gasto de recursos y se encuentran disponibles bajo pedido a los autores o editoriales que han comprado los derechos. (Extremera, Fernández, & Mestre, 2004, pág. 3).

Dentro de la presente investigación, y tomando en cuenta varios criterios expuestos en este capítulo, se ha seleccionado la medida de auto-informe TMMS 24 ya que ofrece la información que requiere la investigación. En este test los estudiantes tienen la oportunidad de reportar sus habilidades emocionales según las perciben. Esta información será contrastada con el rendimiento académico de cada uno en búsqueda de una relación entre los resultados de cada ámbito, académico y emocional.

1.3. Inteligencia Emocional en la Educación

La educación ha tenido una serie de objetivos a lo largo de su existencia como institución, generalmente se ha dedicado al desarrollo de habilidades que reúne un perfil dictado según las necesidades de la época. Dentro de la escuela tradicional han destacado los niños y niñas con una serie de habilidades específicas y se han clasificado a los estudiantes por su inteligencia de acuerdo a su valoración en la prueba de Coeficiente Intelectual (CI). Sin embargo el modelo de inteligencia propuesto por el CI y las buenas notas no están necesariamente relacionadas con la felicidad o el éxito de las personas.

El cambio de época ha proporcionado nuevos criterios. Los últimos estudios demuestran que algunos aprendizajes teóricos que enseña la escuela tradicional difícilmente son puestos en práctica por los estudiantes en su vida cotidiana, mientras que habilidades aprendidas informalmente permiten a los individuos adaptarse y alcanzar su propia felicidad. Es así como se introducen nuevas teorías sobre inteligencia. Una de ellas es la Inteligencia Emocional como hemos visto en la descripción anterior.

En este apartado se analizarán los factores que se ven afectados dentro y fuera del contexto escolar en caso de existir una carencia de las habilidades de Inteligencia Emocional de acuerdo con las investigaciones realizadas. Como apoyo se toma el artículo de Mariano García-Fernández y Sara Isabel Giménez-Mas *La Inteligencia Emocional Y Sus Principales Modelos: Propuesta De Un Modelo Integrador*. Los autores explican en primer lugar los modelos mixtos, cuyos autores principales son Goleman (1995) y Bar-On (1997), y contemplan en la Inteligencia Emocional rasgos de personalidad como el control del impulso, la motivación, la tolerancia a la frustración, el manejo del estrés, la ansiedad, la asertividad, la confianza y/o la persistencia. En segundo lugar, el modelo de habilidades de Mayer y Salovey postula una serie de habilidades cognitivas para percibir, evaluar, expresar, manejar y autoregular las

emociones de un modo inteligente. En tercer lugar, un modelo que sintetiza los dos anteriores incluyendo componentes de personalidad, habilidades cognitivas y otros factores de aportaciones personales, representantes de este modelo son Cooper y Sawaf (1997), Vallés y Vallés (1999), Elías, Tobías y Friedlander (1999), citados en (García-Fernández & Giménez-Mas, 2010, págs. 43-52).

A partir de estos modelos, cada grupo de investigadores ha desarrollado herramientas con el fin de encontrar pruebas empíricas que confirmen sus teorías y su influencia en varios ámbitos. Uno de estos ámbitos ha sido el contexto escolar en donde se ha evaluado al estudiante a la par con el proceso que este vive, tanto en aprendizajes cognitivos como en desarrollo social y conocimiento intrapersonal. Los autores Natalio Extremera y Pablo Fernández-Berrocal en su artículo *El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas (2004)* han logrado identificar cuatro áreas del contexto escolar sobre las cuales se han elaborado los estudios, a saber: “niveles de bienestar y ajuste psicológico del alumnado, cantidad y calidad de las relaciones interpersonales, rendimiento académico, aparición de conductas disruptivas y consumo de sustancias adictivas” (Extremera & Fernández-Berrocal, 2004, págs. 3-17). A continuación se describirán los resultados obtenidos en las investigaciones de cada área.

1.3.1. *Insuficiencia en los niveles de bienestar y ajuste psicológico de los estudiantes:*

La información sobre los niveles de bienestar y ajuste psicológico del alumnado resulta de suma importancia para el docente que busca emprender una educación integral. En este sentido, el grupo de investigadores de Fernández-Berrocal (1998 y 1999) aplicaron varios test a estudiantes adolescentes de Enseñanza Secundaria Obligatoria sobre ajuste psicológico que medían niveles de depresión, ansiedad, entre otros. De igual manera, se aplicó el test de inteligencia emocional TMMS el cual evalúa tres aspectos básicamente: Atención, Claridad y Reparación. Los resultados arrojaron que los estudiantes depresivos, y a su vez ansiosos, mostraban una menor claridad hacia sus sentimientos y menores niveles de reparación de sus emociones en comparación con aquellos clasificados como normales en cuanto a la sintomatología de depresión. Esto implica una relación entre la salud mental y las habilidades de tener claridad en los sentimientos y la regulación de sus emociones. Similares resultados se obtuvieron en adolescentes de Austria.

Las investigaciones de Ciarrochi, Chan y Bajgar en su texto *Measuring emotional intelligence in adolescents* en 2001, muestran por su parte una relación de la IE con el género, constatando que las mujeres presentan mayores puntajes en IE que los varones; además, los resultados señalan que los estudiantes con mayores habilidades interpersonales tienen más amigos y por tanto presentan niveles elevados en la habilidad de identificar expresiones emocionales y en la habilidad de mejorar sus emociones negativas para adaptarse socialmente.

De igual manera, en Estados Unidos se realizaron estudios sobre la relación de la Inteligencia Emocional y los síntomas físicos y sociales de ansiedad, depresión, autoestima y capacidad de dar solución a sus problemas. De esta manera se concluyó que los estudiantes con mayores puntajes de IE en las medidas TMMS y MSCIT presentaban mayor satisfacción en las relaciones con sus amigos, con su familia, tenían menos conflictos interpersonales y respondían a situaciones de estrés de mejor manera. (Extremera & Fernández-Berrocal, 2003, págs. 97-116).

En conclusión, se constata que puede existir una relación proporcional entre el ajuste psicológico del estudiante, sus relaciones interpersonales y su valoración de IE.

1.3.2. Declive del rendimiento académico

La relación entre el rendimiento escolar y los niveles de IE ha sido analizada cuidadosamente debido a que el problema plantea variables muy amplias. En primer lugar los autores Extremera y Fernández-Berrocal aclaran que el estudio no se plantea en búsqueda de una relación directa entre ambas variables sino que se analiza “el efecto mediador que una buena salud mental ejerce sobre el rendimiento escolar de los estudiantes” (Fernández-Berrocal & Extremera, 2001, págs. 79-95). De ese modo se realizan pruebas con estudiantes de Málaga de Enseñanza Secundaria Obligatoria recolectando datos de Inteligencia Emocional mediante el TMMS y los promedios alcanzados en el primer trimestre.

Los resultados arrojaron una vez más que los estudiantes con mayores puntuaciones de IE presentaban menos síntomas de depresión, ansiedad y estrés; y también, que sus calificaciones eran mejores a las de los estudiantes con menos puntaje en IE y con síntomas de enfermedades como las mencionadas. El estudio concluye así que “la

Inteligencia Emocional intrapersonal influye sobre la salud mental de los estudiantes y este equilibrio psicológico” (Extremera & Fernández-Berrocal, 2004, págs. 1-17). A su vez, está relacionado y afecta al rendimiento académico final, por lo que la IE podría ser un moderador de los efectos de las habilidades cognitivas sobre el rendimiento académico

1.3.3. *Cambios en el comportamiento y consumo de sustancias psicoactivas.*

Continuando con el artículo de Extremera & Fernández-Berrocal, para el educador, la información sobre las habilidades emocionales de sus estudiantes es de vital importancia, ya que permite un acompañamiento más amplio al limitado por las habilidades cognitivas, además que previene de pasar a situaciones agravantes para el estudiante y para el grupo. Es así como el estudio de la relación entre las conductas disruptivas, consumo de sustancias adictivas y la Inteligencia Emocional ha demostrado que aquellos estudiantes con mayor puntaje en pruebas como MEIS y TMMS muestran recursos que les permiten solucionar problemas de maneras socialmente más aceptadas y que les brindan satisfacción a sí mismos, esto en comparación con aquellos estudiantes que con menor puntaje en los test de IE tienen tendencia a justificar la violencia y a reaccionar de forma agresiva ante situaciones problemáticas.

Del mismo modo, los resultados de los test arrojan una mayor incidencia en el consumo de sustancias psicoactivas de los estudiantes con menor nivel de claridad y regulación de sus sentimientos. Estos estudios realizados tanto en Estados Unidos como en España muestran que los estudiantes que presentan un mayor repertorio de habilidades emocionales y afectivas actúan con menos agresividad y violencia, consumen menos sustancias psicoactivas y muestran mayor resistencia a la influencia grupal que aquellos con menores puntuaciones en IE (Extremera & Fernández-Berrocal, 2004, págs. 1-17).

1.4. Educación emocional

El proyecto de Educación Emocional ha tomado importancia en la reflexión de la Educación. Al momento de plantear sus nuevos objetivos, el *Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. “La Educación encierra un tesoro”*, ha remarcado “la importancia de fundamentar los objetivos de la educación en cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y

aprender a ser". (Delors, 1996). Así, este proyecto se trata de una innovación educativa que responde a necesidades sociales no atendidas en materias académicas ordinarias. (Bisquerra Alzina, 2003, págs. 7-43).

EL profesor Bisquerra de la Universidad de Barcelona propone la educación emocional como: "Un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos, cognitivo y emocional, los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral" (Bisquerra, 2000, pág. 243). Este concepto propone la fuerte incidencia de las emociones en el ámbito formativo ya que no solo proporcionan motivación al estudiante sino también herramientas, habilidades que aseguran una salud mental personal y social.

De acuerdo con ello, se plantean los objetivos de la Inteligencia Emocional tomando en cuenta el proceso de aprendizaje y el desarrollo emocional saludable y bienestar del alumno. El objetivo general de la educación emocional es el desarrollo de las habilidades emocionales y sociales que permiten al estudiante , en palabras de Mayer y Salovey (1997) "percibir sus propias emociones y las de otros, valorar y expresar emociones, acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan pensamientos, comprender la emoción y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones y para promover crecimiento emocional e intelectual" (Mayer & Salovey, 1997, págs. 3-31).

Esta innovación educativa tiene su justificación en las diversas situaciones que se han producido en el ámbito educativo en relación al aspecto emocional y personal de los estudiantes. En su libro "Inteligencia Emocional" Daniel Goleman (1995) describe los síntomas de una sociedad con alto índice de analfabetismo emocional especialmente en las etapas de la adolescencia. Este último término se refiere al poco desarrollo de las habilidades emocionales. Particularmente las etapas más tempranas en el desarrollo del ser humano son de vital importancia ya que de la educación que en ellas reciba el individuo podrá desenvolverse y alcanzar una vida plena y feliz. La escuela se encarga de cultivar ciertas habilidades especialmente cognitivas, sin embargo las últimas generaciones han mostrado que aun más apremiante es la adquisición de una competencia emocional. Las estadísticas muestran el aumento de la violencia escolar en casos de acoso entre estudiantes, popularizándose el "Bulling", el consumo de sustancias psicoactivas, los embarazos en adolescentes, depresión, ansiedad, delincuencia y otros nombrados por el autor.

Tomando como referencia una vez más al doctor Bisquerra, para fundamentar este proyecto educativo, han sido de vital importancia los aportes de algunas áreas de estudio. Por una parte los movimientos de renovación pedagógica como son: escuela activa, escuela nueva entre otros, han volcado la concepción del niño que se tenía hasta antes, tornando la educación en un proceso más significativo, utilizando nuevas metodologías que consideren las particularidades y el proceso afectivo del estudiante.

Por otra parte la psicología a inicios y mediados del siglo XX enfatiza el estudio de las emociones. Freud en sus estudios relaciona todas las emociones con la libido, la psicología cognitiva al igual que la Gestalt analizan la percepción y el procesamiento de los estímulos que desencadena en diversas emociones. Así también, la aparición de algunas teorías de la emoción, algunas de ellas cognitivistas, enriquecen las bases del proyecto. Por ejemplo, la doctora Magda B. Arnold, una de las pioneras en la teoría de las emociones contemporáneas explica que la emoción no solo nace de la percepción ni de la valoración de un estímulo o una situación, sino que también existe un impulso a favor o en contra de éste (Arnold, 1960). En los años 90, los autores que se ha mencionado en esta investigación, Mayer y Salovey, presentan la teoría de la Inteligencia Emocional y a la par Gardner (1995) introduce la teoría de las inteligencias múltiples.

Finalmente el proyecto de Educación Emocional que plantea el profesor Bisquerra (Bisquerra Alzina, 2003) expone una serie de contenidos que sugiere se trate en la formación de estudiantes a todo nivel. Véase Anexo 1.

Este proyecto de educación emocional, basado en el modelo mixto de Inteligencia Emocional, propone una metodología práctica para el desarrollo de estos contenidos, esto quiere decir trabajos en grupo, auto reflexión, razón dialógica, juegos. Estos métodos permiten crear lo que Goleman (1995) llama un “laboratorio de las emociones” en el que la experiencia es la mejor maestra al momento de cultivar habilidades emocionales. Un ejemplo de esta puesta en práctica de las emociones se encuentra en el siguiente fragmento del libro “Inteligencia Emocional”. Véase Anexo 2.

CAPITULO II

RENDIMIENTO ACADÉMICO

2.1. Rendimiento Académico

A menudo, el momento definitivo de un año lectivo, de un parcial o quimestre, para el estudiante es la entrega de reportes de calificaciones. Al contemplar la valoración cuantitativa, algunos estudiantes, por primera vez se dan cuenta del esfuerzo y el trabajo que han venido desarrollando a lo largo del proceso educativo. Las notas se han convertido en la meta de muchos estudiantes, docentes y padres de familia, dejándose de lado el verdadero aprendizaje a lo largo del periodo educativo escolar, es por eso que es importante conocer el rol que el rendimiento académico ejerce dentro del sistema educativo.

Con el fin de analizar de manera ordenada este tema, el siguiente capítulo explicará en primer lugar el concepto de rendimiento académico, luego lo insertará en el Plan Decenal de Educación vigente y finalmente se presentarán los estándares de calidad mediante los cuales se mide el rendimiento académico del estudiante que el ministerio estipula que deben cumplir. En la segunda parte del capítulo se expone el Plan Educativo Institucional de la Unidad Educativa La Salle que evidencia las metas de la comunidad educativa Lasallista para el año lectivo.

2.1.1. Concepto de Rendimiento Académico

El rendimiento académico para el autor Carlos Figueroa (2004) es el producto de la asimilación del contenido de los programas de estudio expresado en calificaciones dentro de una escala convencional. Esto quiere decir, que se trata de transformaciones operadas en la conducta, valoradas mediante una serie de instrumentos que dan como resultado datos cuantificables del nivel de conocimiento alcanzado. Esta valoración puede darse en varias escalas: de 0 a 10, de 0 a 100%.

Así pues, este concepto constituye un criterio para medir el éxito o fracaso escolar ya que refleja el resultado de las diferentes etapas del proceso educativo sintetizando el conjunto de habilidades, destrezas, aptitudes, ideales e intereses, sin embargo, no hay que olvidar una serie de factores que intervienen en dicha medición. Algunos de estos factores pueden ser: el aspecto individual del estudiante su disposición al estudio, la motivación, las facilidades que tiene para realizar una u otra tarea y más. También se suman a estos, factores familiares y sociales que juegan un papel muy importante ya que el estudiante se relaciona día a día con la sociedad, tecnología, cultura, personas y experiencias.

2.2. Plan Decenal de Educación planteado desde el Ministerio de Educación

En este punto es pertinente analizar el Plan Decenal de Educación del Ecuador 2006 – 2015 con el fin de relacionar el concepto del rendimiento académico al contexto nacional. En sus primeras páginas el Plan Decenal justifica la sistematización de varios procesos como el seguimiento a la Gestión Institucional y la creación de un sistema de evaluación de calidad a todos los miembros de la comunidad educativa, para garantizar la continuidad del desarrollo y trazar metas a mediano y largo plazo. Dicho argumento se encuentra sustentado en el artículo 26 y 27 de la Constitución de la República del Ecuador, donde se remarca la responsabilidad ineludible del Estado de brindar a los ecuatorianos una Educación de Calidad. Antes de revisar las políticas que plantea el Plan Decenal, es necesario entender a qué se refiere la calidad en la educación.

El término Calidad se remonta a los filósofos griegos quienes la utilizaban como una categoría para definir o analizar un concepto de acuerdo a sus características, cualidades o atributos naturales (Real Academia Española de la Lengua, 2001). Ésta idea llevada al actual estudio permite conocer que la calidad de la educación se refiere a las propiedades y cualidades que ésta debe tener para llamarse educación. Ahora bien, la comprensión de lo que es educación ha variado con los tiempos y con los cambios de la sociedad. Más aún, la educación se relaciona íntimamente con la sociedad dado el papel fundamental que cumple en su construcción. Tomando en cuenta estos aspectos, el Estado Ecuatoriano mediante los funcionarios pertinentes ha planteado como características definitorias de la calidad del Sistema Educativo la

“equidad, brindando las mismas oportunidades a todas y todos, la posibilidad real de acceso de todas las personas a servicios educativos que garanticen aprendizajes necesarios, a la permanencia en dichos servicios y a la culminación del proceso educativo.” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2012)

Una vez aclarado este punto, el Plan Decenal encuentra su sentido como garantía de la calidad del proceso educativo. De esta manera plantea 8 políticas concretas:

Políticas del Plan Decenal

- a.** Universalización de la Educación Inicial de 0 a 5 años.
- b.** Universalización de la Educación General Básica de primero a décimo.
- c.** Incremento de la población estudiantil del Bachillerato hasta alcanzar al menos el 75% de los jóvenes en la edad correspondiente.
- d.** Erradicación del analfabetismo y fortalecimiento de la educación de adultos.
- e.** Mejoramiento de la infraestructura y el equipamiento de las Instituciones Educativas.
- f.** Mejoramiento de la calidad y equidad de la educación e implementación de un sistema nacional de evaluación y rendición social de cuentas del sistema educativo.
- g.** Revalorización de la profesión docente y mejoramiento de la formación inicial, capacitación permanente, condiciones de trabajo y calidad de vida.
- h.** Aumento del 0,5% anual en la participación del sector educativo en el PIB hasta el año 2012, o hasta alcanzar al menos el 6% del PIB. (Ministerio de Educación, 2006, págs. 5,6)

Cada una de estas políticas cuenta con sus propios objetivos, líneas de acción, diagnóstico y logros alcanzados. El Plan Decenal fue aprobado por medio de la Consulta Popular el 26 de noviembre de 2006 por el 66% de votantes y se convirtió en un mandato ciudadano que como dice el mismo documento “tiene la finalidad de institucionalizar el Plan Decenal de Educación; esto es, que los programas, sus objetivos y metas, sean construidos en el marco de las políticas de Estado ya definidas y que, como país, le demos continuidad sin que importe qué ministro o ministra ejerza la cartera de Educación.” (Ministerio de Educación, 2006, págs. 5,6).

De esta manera y basándose en la política número 6 que trata sobre el Mejoramiento de Calidad y Equidad de la Educación e Implementación del Sistema Nacional de Evaluación, el concepto de rendimiento académico toma sentido en el marco nacional de la Educación ya que se encuentra respaldado por documentos de aprobación en todo el país. El objetivo de esta política es “garantizar que los estudiantes que egresan del sistema educativo cuenten con competencias pertinentes para su correcto desarrollo e inclusión social.” (Ministerio de Educación, 2006, págs. 5,6) Esta idea se relaciona con el rendimiento académico ya que éste es un indicador cuantificable del alcance en los logros y metas hacia el desarrollo de los estudiantes, en general. En las líneas de acción de esta política se plantean:

1. Desarrollo e implementación del sistema nacional de evaluación (medición de logros académicos, evaluación de la gestión institucional y evaluación del rendimiento docente en función de estándares para todos los niveles y modalidades en el sistema).
2. Desarrollo e implementación de modelos pedagógicos que evolucionen y se adapten a las necesidades socio culturales y de desarrollo nacional.
3. Implementación de un sistema de rendición de cuentas.

El desarrollo e implementación del sistema nacional de evaluación tiene como fin llevar un acompañamiento cercano y constante al proceso educativo de manera que se garantice la calidad y equidad, así como la detección pertinente de situaciones que requieran atención, según las cuales se irá moldeando el proyecto. Por otro lado el desarrollo e implementación de modelos pedagógicos van de la mano con la línea de acción anterior proporcionando un horizonte común de acuerdo a las necesidades reales.

Finalmente la implementación del sistema de rendición de cuentas permite a todos los miembros de la comunidad educativa obtener una retroalimentación del proceso que se ha llevado a cabo y además cultivar una cultura de honestidad y transparencia. Se comprende que los anteriores son lineamientos generales que serán analizados con más profundidad en otros documentos sin embargo cabe concluir que en un nivel macro las políticas educativas guían el proceso educativo de manera que el rendimiento académico cumpla con las expectativas planteadas de acuerdo con el Plan decenal.

2.3. Estándares de Calidad Educativa

Las consideraciones anteriores permiten avanzar en el análisis de los Estándares de Calidad Educativa. Frente al gran reto que promueve el Plan Decenal en cuanto a la calidad educativa, los estándares son logros que se esperan de los actores del sistema educativo. En cuanto a los estudiantes, los estándares señalan las destrezas del área curricular que deben reflejarse en su rendimiento, mientras que para los profesionales de la educación, significan las descripciones del acompañamiento que deben proveer a sus estudiantes para que ellos a su vez alcancen la calidad educativa. Para ello el Ministerio de Educación ha planteado los estándares como una guía de carácter público que señalan las metas a conseguir en la calidad educativa. Los estándares de calidad educativa tienen las siguientes funciones:

- **Orientar** y **apoyar** a los representantes del sistema educativo, con el fin de optimar la calidad de la educación que ofrecen.
- **Monitorear** las acciones de todos los actores del sistema, y hacerlos responsables mediante la rendición social de cuentas.
- **Proveer** información a las familias y a otros miembros de la sociedad civil para que puedan exigir una educación de calidad.
- Permitir a los tomadores de decisión obtener insumos para **revisar** las políticas públicas dirigidas a **mejorar** la calidad del sistema educativo.

Tomado de los Estándares de Calidad Educativa. (Ministerio de Educacion del Ecuador, 2012)

De esta manera los estándares de calidad son instrumentos que permiten hacer posible de una manera práctica y concreta las metas educativas mediante el seguimiento de los actores de la educación. Éste seguimiento desembocará a su vez en la rendición de cuentas de las labores de cada miembro; posteriormente se informará a la comunidad educativa la cual es responsable de vigilar y velar por la calidad de los procesos y finalmente se realizarán las correcciones pertinentes.

Los estándares se dividen en los siguientes campos de acción:

1. Estándares de aprendizaje.

2. Estándares de desempeño profesional, tanto de directivos como de docentes.
3. Estándares de gestión escolar.
4. Estándares de infraestructura y equipamiento.

Cada uno de estos estándares permite administrar de una manera eficiente las diferentes áreas del quehacer educativo, como es el ámbito pedagógico, rendimiento de directivos y docentes, gestión escolar y equipamiento de las instituciones. En esta oportunidad se analizarán y profundizarán los estándares del aprendizaje.

2.3.1. Estándares del Aprendizaje

Son las manifestaciones observables y medibles que especifican el nivel alcanzado por los estudiantes en sus conocimientos, habilidades actitudes, dentro del proceso educativo. Estos estándares se miden en 5 niveles:

- Primer nivel: Al término del Primer año de Educación General Básica.
- Segundo nivel: Al término del Cuarto año de Educación General Básica.
- Tercer nivel: Al término del Séptimo año de Educación General Básica.
- Cuarto nivel: Al término del Decimo año de Educación General Básica.
- Quinto nivel: Al término del Tercer año de Bachillerato.

Citado de los Estándares de Calidad Educativa (Ministerio de Educacion del Ecuador, 2012)

Los estándares de aprendizaje son indicadores de los logros alcanzados en los aprendizajes esenciales medidos en los cinco niveles anteriores. Es importante mencionar que el currículo por su parte describe detalladamente los logros de aprendizaje esperados al final de cada año lectivo. De esta manera, al aplicar el currículo correctamente se alcanzarán los estándares de calidad exitosamente en los niveles evaluados. Los estándares de aprendizaje que se refieren a las cuatro áreas principales de aprendizaje: Matemática, Lengua y Literatura, Estudios Sociales, Ciencias Naturales. Cada una de ellas contiene un eje integrador y los estándares de aprendizaje que en cada nivel miden un grado de complejidad mayor. Veamos el siguiente cuadro:

ÁREA	EJE INTEGRADOR	Estándar De Aprendizaje	NIVELES	
MATEMÁTICA	Desarrollar el pensamiento lógico y crítico para interpretar y resolver problemas de la vida cotidiana.	NÚMEROS Y FUNCIONES	Nivel 4	<ul style="list-style-type: none"> Determina la ecuación de una función lineal con base en información dada. Resuelve ejercicios y problemas utilizando las propiedades y operaciones definidas en el conjunto de los números reales. Reconoce, interpreta, evalúa y analiza funciones lineales a partir de tablas de valores y gráficos. Representa números reales en la recta numérica. Establece relaciones de orden. Expresa números racionales en notación fraccionaria o decimal y números reales en notación científica. Diferencia las unidades del Sistema Internacional con las de otros sistemas y conoce sus equivalencias. Resuelve y formula problemas mediante el empleo de funciones lineales, operaciones combinadas con números reales y conversiones de unidades. Expresa ideas con claridad y orden en el desarrollo de las soluciones a las situaciones propuestas, mediante un uso correcto del lenguaje matemático.
		ÁLGEBRA Y GEOMETRÍA	Nivel 4	<ul style="list-style-type: none"> Opera, factoriza o simplifica expresiones algebraicas sencillas. Resuelve inecuaciones de primer grado y utiliza métodos de resolución de sistemas de ecuaciones lineales. Calcula elementos, áreas y volúmenes de cuerpos geométricos con el uso de las razones trigonométricas y los teoremas de Tales o Pitágoras. Realiza conversiones de ángulos entre radianes y grados. Identifica los elementos y la notación básica de expresiones algebraicas. Reconoce y describe los elementos de polígonos. Comprende las propiedades de la semejanza de triángulos. Caracteriza cuerpos geométricos. Determina las razones trigonométricas en el triángulo rectángulo. Reconoce, diferencia y relaciona medidas en grados y radianes de ángulos notables en los cuatro cuadrantes. Conoce los teoremas de Tales y Pitágoras. Realiza cálculos, emplea estrategias y argumenta resultados en la resolución de situaciones o problemas geométricos y aritméticos que involucren la aplicación de razones trigonométricas, teoremas de Tales o Pitágoras, ecuaciones, inecuaciones y sistemas de ecuaciones lineales. Reconoce y contrasta propiedades y relaciones geométricas utilizadas en demostraciones de teoremas básicos.
		ESTADÍSTICA Y PROBABILIDAD	Nivel 4	<ul style="list-style-type: none"> Calcula el rango y las medidas de tendencia central en problemas reales. Calcula probabilidades simples. Elabora e interpreta información estadística en tablas de frecuencias y diagramas con datos discretos y continuos. Identifica las características de las medidas de tendencia central y el rango. Reconoce la probabilidad de que un suceso ocurra. Aplica la información estadística y de probabilidades en la resolución de problemas. Justifica la validez de procedimientos y conclusiones después de un análisis e interpretación de datos y gráficos estadísticos. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2012)

Fuente: Ministerio de Educación (2012). *Estándares de aprendizaje*

ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE – LENGUA Y LITERATURA

ÁREA	EJE INTEGRADOR	Estándar De Aprendizaje	NIVELES	
Lengua y Literatura	Escuchar, hablar, leer y escribir para la interacción social.	COMUNICACIÓN ORAL	Nivel 4	<ul style="list-style-type: none"> • Escucha activamente textos literarios y no literarios, que contengan un vocabulario específico y variadas estructuras textuales. Utiliza con propiedad las partes de un discurso o de una presentación oral: introducción, desarrollo del tema y conclusiones. • Infiere el significado de las palabras; extrae información explícita e implícita; interpreta el sentido global de los textos. Utiliza eficazmente el turno de la palabra para desarrollar el tema, para formular preguntas y para pedir información adicional acerca del tema que se expone. Respeta la opinión de sus interlocutores. • Expresa y sostiene sus ideas y planteamientos con argumentos, y utiliza técnicas verbales y no verbales para alcanzar los objetivos comunicativos.
		COMPRESIÓN DE TEXTOS ESCRITOS	Nivel 4	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende textos literarios (poéticos, narrativos, dramáticos) y no literarios [instructivos, explicativos, descriptivos, expositivos y argumentativos], en los que reconoce algunos elementos sintácticos complejos y un vocabulario variado. • Conoce las superestructuras de los textos narrativos, descriptivos, expositivos, informativos y argumentativos. <p>Contrasta información del texto, establece relaciones de semejanzas-diferencias, causa-efecto, e interpreta la idea global del texto. Diferencia las principales características de los géneros literarios.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expresa, analiza, sintetiza, parafrasea e interpreta textos e información, y la relaciona con sus vivencias y saberes para formular planteamientos con sentido crítico.
		PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS	Nivel 4	<ul style="list-style-type: none"> • Produce textos escritos literarios y no literarios de carácter argumentativo. Establece metas y objetivos personales para la producción de sus textos. • Desarrolla ideas con coherencia y cohesión sobre un tema central y considera la estructura de un texto. • Utiliza con precisión las partes de un párrafo argumentativo y la estructura de un ensayo argumentativo. Usa vocabulario pertinente, oraciones compuestas y conectores. Respeta la ortografía de las palabras y los signos de puntuación. Cita sus escritos cuando toma referencias. • Escribe sus ideas; opina y argumenta sobre diversas situaciones sociales de su entorno y con propósitos comunicativos específicos. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2012)

Fuente: Ministerio de Educación (2012). *Estándares de aprendizaje*

ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE – ESTUDIOS SOCIALES

Área	Eje integrador	Estándar de aprendizaje	Niveles
Estudios Sociales	Comprender el mundo donde vivo y la identidad ecuatoriana.	CONSTRUCCIÓN HISTÓRICA DE LA SOCIEDAD	<p style="text-align: center; margin: 0;">Nivel 4</p> <ul style="list-style-type: none"> Identifica, analiza y contrasta enfoques y puntos de vista sobre hechos o procesos históricos planteados en diversas fuentes, y formula preguntas para comprenderlos y explicarlos. Expresa opiniones propias y conclusiones sobre acontecimientos o procesos históricos analizados, a través de diversas formas de expresión oral o de la producción de textos escritos. Contextualiza y explica procesos o hechos históricos considerando la intervención de distintos factores y elementos. Diferencia hecho de proceso histórico y establece nexos entre ellos. Identifica y contrasta hechos o procesos históricos que han sido analizados desde perspectivas diacrónicas, sincrónicas y anacrónicas. Identifica elementos de la identidad cultural y argumenta acerca de su conformación en diferentes momentos de la historia. Difunde y favorece la preservación de manifestaciones culturales; identifica aquellas que son patrimonio tangible e intangible, y las relaciona con la diversidad cultural del país como elementos de una identidad latinoamericana, producto de su legado histórico.
		RELACIÓN ENTRE LA SOCIEDAD Y EL ESPACIO GEOGRÁFICO	<p style="text-align: center; margin: 0;">Nivel 4</p> <ul style="list-style-type: none"> Selecciona y contrasta información a partir de datos estadísticos o materiales cartográficos sobre dinámicas territoriales. Identifica problemas de investigación y soluciones sobre aspectos de la sociedad, relacionados con procesos territoriales. Emite conclusiones, opiniones y reflexiones sobre la transformación del medio geográfico en distintos momentos y partes del mundo, para comunicarlas a través de diversas formas de expresión oral y escrita. Contrasta e interpreta información geográfica a partir del análisis de material cartográfico o estadístico de diversos lugares del mundo. Describe procesos y transformaciones territoriales en el mundo, relacionados con dinámicas políticas y económicas de la sociedad. Identifica y relaciona dinámicas económicas, sociales y políticas actuales, que se producen en un medio geográfico determinado con sus características demográficas. Reconoce y describe problemas socioeconómicos y ambientales a escala local, y comprende que trascienden fronteras y que su impacto es global. Plantea y promueve actividades sustentables de defensa y recuperación del equilibrio ecológico y conservación del patrimonio natural y cultural en un espacio geográfico determinado.
		CONVIVENCIA Y DESARROLLO HUMANO	<p style="text-align: center; margin: 0;">Nivel 4</p> <ul style="list-style-type: none"> Obtiene y analiza información de diversas fuentes, identifica hipótesis y formula otras sobre problemas sociales, relacionados con estructuras o conflictos económicos y políticos actuales y su impacto social. Emite conclusiones y opiniones sobre problemas sociales y las comunica a través de diversas formas de expresión oral y escrita. Conoce sus derechos y deberes como ciudadano. Sintetiza y ejemplifica la importancia de ejercer sus derechos y cumplir sus deberes con el Estado y la sociedad. Identifica organismos y políticas nacionales e internacionales que promueven el desarrollo de las sociedades en el mundo. Identifica y analiza causas y consecuencias de problemas generales del mundo, que obstaculizan el establecimiento de la solidaridad, el pluralismo y la tolerancia. Identifica diversas formas de organización social⁴⁴, nacionales e internacionales, destinadas a fortalecer y mejorar la resolución de conflictos sociales por vías democráticas, políticas y pacíficas. Reconoce y propone soluciones a problemas sociales, políticos, económicos, nacionales e internacionales que amenazan la calidad de vida de la población. Practica principios de una cultura de paz y respeto de los derechos de la ciudadanía, bajo los preceptos de equidad, solidaridad, tolerancia, pluralismo y democracia. <p>(Ministerio de Educación del Ecuador, 2012)</p>

ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE – CIENCIAS NATURALES

Área	Eje integrador	Estándar de aprendizaje	Niveles
Ciencias Naturales	Comprender las interrelaciones del mundo natural y sus cambios.	El planeta tierra como un lugar de vida	<p style="text-align: center;">Nivel 4</p> <ul style="list-style-type: none"> Identifica – con base en observaciones del medio - las formas de contaminación ambiental provocadas por diferentes factores y los problemas que esta genera. Diseña experimentos y predice los resultados; registra observaciones con uso de esquemas, gráficos o tablas. Coteja los resultados obtenidos con información científica de diferentes fuentes, y los compara con los de otros compañeros. Interpreta resultados basándose en datos e información obtenida, los relaciona con sus conocimientos, formula sus conclusiones y las comunica de manera ordenada y argumentada. Identifica los procesos que se dan en la litósfera, la hidrósfera y la atmósfera, y su efecto en las características de vida del planeta. Explica los ciclos bio geoquímicos responsables del reciclaje de elementos físicos en el planeta. Relaciona la influencia de los factores físicos¹ en la biodiversidad de las biorregiones. Propone acciones encaminadas a mitigar el impacto de los desastres naturales. Plantea acciones que disminuyen los efectos de la contaminación en la atmósfera.
		Dinámica de los ecosistemas	<p style="text-align: center;">Nivel 4</p> <ul style="list-style-type: none"> Identifica problemas en los elementos que conforman los biomas, basándose en observaciones del medio. Diseña experiencias y predice los resultados; registra observaciones con uso de esquemas, gráficos o tablas. Coteja los resultados obtenidos con información científica de diferentes fuentes, y los compara con los de otros compañeros. Interpreta resultados con base en observaciones, datos e información obtenida, los relaciona con sus conocimientos, formula sus conclusiones y las comunica de manera ordenada y argumentada. Identifica los factores físicos que determinan las características de las biorregiones del mundo y su biodiversidad. Explica los diferentes tipos de interacciones que se dan entre las especies que ocupan un ecosistema. Describe el flujo de la energía entre los seres vivos en una red alimenticia. Propone alternativas para mitigar el impacto de las actividades antrópicas en las biorregiones. Propone actividades de reciclaje y cuidado de su ambiente, y participa en dichas actividades.
		Sistemas de vida	<p style="text-align: center;">Nivel 4</p> <ul style="list-style-type: none"> Identifica problemas relacionados con los tipos de células o procesos de los organismos. Diseña experimentos y predice los resultados; registra observaciones con uso de esquemas, gráficos o tablas. Coteja los datos obtenidos con información científica de diferentes fuentes, y los compara con los de otros compañeros. Interpreta resultados con base en observaciones, datos e información obtenida. Interpreta resultados basándose en observaciones, datos e información obtenida; los relaciona con sus conocimientos; formula sus conclusiones y las comunica de manera ordenada y argumentada. Describe los niveles de organización de los seres vivos. Compara, entre sí, las formas de reproducción, considerándolas como mecanismos de transmisión de características y permanencia de las especies. Comprende y explica la integración de procesos neuroendocrinos con otras funciones vitales en su organismo. Comprende la sexualidad humana como la interacción de procesos biológicos con aspectos psicológicos y sociales. Propone y realiza acciones dirigidas al cuidado de la salud, en temas como sexualidad, desórdenes alimenticios y consumo de drogas. Participa en actividades de prevención de riesgos.
		Transferencia entre materia y energía	<p style="text-align: center;">Nivel 4</p> <ul style="list-style-type: none"> Identifica problemas basándose en observaciones de la acción de diferentes clases de sustancias. Diseña y desarrolla experiencias, y predice los resultados. Registra datos obtenidos mediante el uso de esquemas, gráficos o tablas. Coteja los resultados recopilados con información científica de diferentes fuentes, y los compara con los de otros compañeros. Interpreta resultados basándose en observaciones, datos e información obtenida; los relaciona con sus conocimientos, formula sus conclusiones, y las comunica de manera ordenada y argumentada. Caracteriza los cambios físicos y químicos que presenta la materia. Identifica y compara las propiedades físicas y químicas de los elementos químicos. Comprende y explica la transformación de la materia en energía. Propone y practica formas de utilización de sustancias no contaminantes en diferentes actividades del hogar. Analiza las ventajas y desventajas del uso de energías alternativas como forma de aprovechamiento de los recursos. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2012)

Al observar los estándares de calidad educativa a través de los cuales las destrezas de los estudiantes serán valoradas, es preciso especificar la relación que estas pueden tener o no con las habilidades emocionales.

Empezando por el área de Matemática, las destrezas principales que se requieren del estudiante de 10mo son: en números y funciones, identificar elementos propios del lenguaje matemático, reconocer funciones Matemática, evaluarlas y analizarlas y por supuesto la resolución de problemas en el grado de complejidad que le corresponde al curso. En Algebra y geometría, "operar y factorizar expresiones algebraicas, identificar los elementos de expresiones algebraicas, reconocer y diferenciar medidas y grados de ángulos según el teorema de Pitágoras y realizar cálculos en la resolución de problemas y situaciones geométricas" (Ministerio de Educacion del Ecuador, 2012)

Finalmente en estadística y probabilidad los estudiantes deben poder "calcular el rango y las medidas de tendencia central en problemas reales, interpretar información estadística y aplicar la información estadística en la resolución de problemas" (Ministerio de Educacion del Ecuador, 2012). Todos estos estándares son bastante precisos y exigen vastos conocimientos en el área de matemática, así como una gran concentración para lograr la precisión que demanda la ciencia. Sin embargo en el área de matemática y en sus subdivisiones se puede apreciar el ítem que habla de la aplicación de los conocimientos en la vida diaria y la habilidad de enlazar dichos conocimientos va mas allá de lo aprendido en la teoría. Así pues, si bien no se relaciona directamente con la inteligencia emocional, las habilidades de manejo de las emociones que facilitan el pensamiento y la resolución de problemas están sin duda conectadas con las habilidades Matemática.

Siguiendo con el área de Lengua y literatura encontramos que los estándares sobre los que se evalúan las destrezas de los jóvenes se dividen de la siguiente manera: comunicación oral, escucha activa de textos literarios y no literarios, inferencia del significado de las palabras, expresión y argumentación de ideas. En cuanto a comprensión de textos escritos, se evalúa la comprensión de textos literarios y no literarios, el conocimiento de la supraestructura de textos narrativos, el análisis y la interpretación de textos informativos y literarios. Finalmente, en lo referente a producción

de textos, se evalúa la producción de textos literarios, el desarrollo de ideas con coherencia, la escritura, expresión y argumentación de ideas. En esta área, por tratarse de lengua y literatura, es una asignatura relacionada con las emociones del ser humano. Escribir y expresar las emociones evidentemente requiere conocerlas, comprenderlas y manejarlas.

En lo concerniente al área de Estudios sociales, ésta se encuentra igualmente en tres sub-áreas: en la primera denominada construcción histórica de la sociedad, se pide que el estudiante "identifique, analice, contraste enfoques de hechos históricos, contextualice los procesos de la historia y favorezca la preservación de manifestaciones culturales" (Ministerio de Educación). En la segunda referente a la relación entre sociedad y espacio geográfico se requiere que el estudiante sea capaz de seleccionar y contrastar información a través de datos estadísticos, interpretar información geográfica y plantear y promover actividades ecológicamente amigables y culturales. Por último, el área de convivencia y desarrollo humano se plantea obtener y analizar información de fuentes diversas, conocer sus derechos y deberes y reconocer y sintetizar soluciones a problemas sociales. Esta por ser un área relacionada con la sociedad y el entorno en que se desenvuelve, requiere habilidades interpersonales de interpretación y convivencia armónica que justamente se alcanzan en el desarrollo de una inteligencia emocional.

Finalmente, el área de ciencias naturales cuenta con las siguientes subdivisiones: primero la dinámica de los ecosistemas enfocada en identificar problemas en elementos de biomas, identificar factores físicos que determinan las características de las bioregiones, proponer alternativas para mitigar el impacto de actividades antrópicas en bioregiones. Segundo, el planeta tierra como un lugar de vida, busca identificar formas de contaminación, identificar procesos que se dan en la litosfera, proponer acciones para mitigar el impacto de los desastres naturales. Tercera, sistemas de vida, plantea identificar problemas relacionados con tipos de células y organismos, describir los niveles de organización de los seres vivos, proponer acciones dirigidas al cuidado de la salud. Finalmente en Transferencia entre materia y energía apunta a identificar problemas en base a la acción de diferentes sustancias, caracterizar cambios físicos, proponer formas de utilizar sustancias no contaminantes para el medio ambiente.

Dentro del área de Ciencias Naturales es necesaria la habilidad de sentir una conexión y unidad con el planeta y la vida que lo habita. Dicha conexión de igual manera requiere la habilidad de apertura y abandono de egocentrismo y antropocentrismo por parte de científicos y estudiosos de esta ciencia, por lo que es importante regular las emociones hacia el bien del planeta.

En definitiva cabe decir que los estándares de calidad en las cuatro áreas principales se relacionan con las habilidades emocionales, primordialmente porque todas las ciencias relacionan al ser humano consigo mismo y su entorno. Además, al ser una persona integral la que las estudia, de hecho se implicará integralmente en ellas, es decir con sus pensamientos, sentimientos y emociones.

2.3.2. Perfil del Estudiante de 10mo de Educación General Básica

Otro referente a la hora de valorar el rendimiento académico es el perfil de salida del estudiante de Educación General Básica porque enumera los logros que deben ser alcanzados por los estudiantes al culminar ésta etapa.

El documento de la Actualización y Fortalecimiento Curricular de Educación General Básica publicado en el 2010, muestra la estructura del diseño curricular y como parte de sus bases plantea el perfil de salida del estudiante. La etapa de la Educación General Básica comprende diez niveles en los cuales el estudiante desarrolla habilidades comunicativas, interpretativas y de convivencia con el entorno natural y social. Al concluir este proceso, los estudiantes se preparan para continuar con el bachillerato. Algunos aspectos en los que se enfatiza en éste perfil son la preparación de los estudiantes a participar en la vida política-social, y la conciencia de su rol histórico como ciudadanos ecuatorianos. A continuación se enumeran las capacidades y habilidades con las que el estudiante debe contar al término de su Educación Básica:

- a) Convivir y participar activamente en una sociedad intercultural y plurinacional.
- b) Sentirse orgulloso de ser ecuatoriano, valorar la identidad cultural nacional, los símbolos y valores que caracterizan a la sociedad ecuatoriana.
- c) Disfrutar de la lectura y leer de una manera crítica y creativa.
- d) Demostrar un pensamiento lógico, crítico y creativo en el análisis y resolución eficaz de problemas de la realidad cotidiana.

- e) Valorar y proteger la salud humana en sus aspectos físicos, psicológicos y sexuales.
- f) Preservar la naturaleza y contribuir a su cuidado y conservación.
- g) Solucionar problemas de la vida cotidiana a partir de la aplicación de lo comprendido en las disciplinas del currículo.
- h) Producir textos que reflejen su comprensión del Ecuador y el mundo contemporáneo a través de su conocimiento de las disciplinas del currículo.
- i) Aplicar las tecnologías en la comunicación, en la solución de problemas prácticos, en la investigación, en el ejercicio de actividades académicas, etc.
- j) Interpretar y aplicar a un nivel básico un idioma extranjero en situaciones comunes de comunicación.
- k) Hacer buen uso del tiempo libre en actividades culturales, deportivas, artísticas y recreativas que los lleven a relacionarse con los demás y su entorno, como seres humanos responsables, solidarios y proactivos.
- l) Demostrar sensibilidad y comprensión de obras artísticas de diferentes estilos y técnicas, potenciando el gusto estético.

Tomado de la Actualización y fortalecimiento de la Reforma Curricular. (Ministerio de Educación, 2010).

Como se puede evidenciar en el perfil planteado por el Ministerio de Educación, la aplicación del proyecto educativo a nivel nacional obtendrá como resultado estudiantes capaces de convivir en sociedad, con una identidad definida, con pensamiento crítico, que buscan preservar la vida en todos sus ámbitos, que pueden solucionar los problemas de la vida cotidiana, poseen conocimientos y habilidades de idioma extranjero, saben administrar su tiempo libre y tienen sensibilidad al arte.

Al recoger todas estas características podemos determinar que la calidad de la educación es indudablemente integral de manera que los estudiantes que alcanzan los estándares de calidad y mantienen un rendimiento académico satisfactorio han logrado asimilar y desarrollar las habilidades antes mencionadas. Antes de terminar el presente capítulo, se analizará la relación que tiene el perfil como una meta de los logros que

deben alcanzar los estudiantes, conjuntamente con los estándares de calidad, frente a las habilidades que plantea la inteligencia emocional.

Cuando se relaciona el perfil de salida de los estudiantes de décimo con las habilidades planteadas por Salovey y Mayer (Salovey & Mayer, 1990, págs. 185-210) de Inteligencia emocional se encuentran las siguientes similitudes:

1. En la primera habilidad de percepción, evaluación y expresión de las emociones, uno de los aspectos que se considera es la habilidad para identificar emociones en otras personas, diseños, arte... Esta habilidad se puede enlazar con el literal l) del perfil que menciona “el estudiante debe demostrar sensibilidad y comprensión de las obras artísticas de diferentes estilos y técnicas potenciando el gusto estético”. (Ministerio de Educación, 2010)
2. La cuarta habilidad que trata sobre la regulación de las emociones propone la capacidad de estar abierto a los estados emocionales positivos como negativos propios y ajenos. Esta habilidad es primordial para lo que el literal a) del perfil refiere sobre “la convivencia y participación de una sociedad intercultural y plurinacional.” (Ministerio de Educación, 2010)
3. La tercera habilidad nombra el papel de facilitadora que tiene la emoción dentro del pensamiento remarcando que los diferentes estados emocionales favorecen acercamientos específicos a los problemas, además que las emociones cambian la perspectiva fomentando la consideración de múltiples puntos de vista. Esta capacidad se conecta con el perfil en varios ítems como el d) “que se expone la destreza de demostrar un pensamiento lógico, crítico y creativo para el análisis y resolución de problemas de la realidad cotidiana” (Ministerio de Educación, 2010). De igual forma en el apartado g) “se menciona “solucionar problemas de la vida cotidiana a partir de la aplicación de lo comprendido en las disciplinas del currículo”. (Ministerio de Educación, 2010)

2.4. A nivel de la Unidad Educativa La Salle

La atención de las necesidades y requerimientos educativos de los jóvenes ecuatorianos motiva a la Unidad Educativa La Salle - Conocoto a plantear un Proyecto Educativo Institucional. Este se encuentra enmarcado en primer lugar en las orientaciones del

Ministerio de Educación fundamentado en la nueva Constitución del 2008 y la Ley Orgánica de Educación Intercultural y su Reglamento y de igual manera en las disposiciones de la comunidad de los Hermanos de las Escuelas Cristianas. A continuación se presenta la situación de este establecimiento la cual nos permitirá entender las expectativas y metas de ésta comunidad educativa. Para empezar se analizará el Proyecto Educativo Institucional enfatizando los programas de formación relacionados con el rendimiento académico de los estudiantes y la inteligencia emocional que son las dos variables de este trabajo.

2.4.1. Proyecto Educativo Institucional

El Proyecto Educativo Institucional PEI, es un documento orientador y dinamizador de los procesos institucionales que se elabora gracias a la colaboración de todos los miembros de la comunidad educativa. Muchos de los datos que recoge este proyecto hablan sobre la identidad de este grupo humano, así como sus experiencias, logros y metas a futuro. Para iniciar este proyecto, el primer paso es la autoevaluación institucional, la cual permite constatar la realidad. Anotar las necesidades que deben ser atendidas es uno de los resultados de éste diagnóstico. Los planes de mejora se proyectan para cinco años. Por otro lado, el proyecto recompila la misión, visión, valores, principios y políticas de gestión de calidad que especifican el horizonte de la institución para este nuevo período, los mismos que fueron construidos en un proceso colaborativo tomando en cuenta a directivos, docentes, personal de apoyo, estudiantes y padres de familia.

Un tercer logro del PEI fue la elaboración del Código de Convivencia, hecho a partir igualmente de un diagnóstico del ambiente institucional. Éste código contiene acuerdos, compromisos y funciones que norman las relaciones interpersonales, basándose en los valores de respeto, armonía y el buen vivir. Todo este proyecto cuenta con estrategias de evaluación que permiten monitorear la aplicación y cumplimiento de los acuerdos y planes. A continuación se expondrán concretamente las metas y logros que la institución tiene con respecto a sus estudiantes, con el fin de comprender hacia donde se encaminan los esfuerzos de ésta comunidad educativa.

Para dar inicio, la misión y visión que estipula el proyecto son las siguientes:

Misión

La Unidad Educativa Particular “La Salle” de Conocoto, inspirada en los principios del Evangelio, en la misión de la Iglesia Católica y en el carisma de nuestro fundador San Juan Bautista De La Salle, educa integralmente a la niñez y juventud con calidad y calidez, mediante el fomento de valores humanos y cristianos, y el desarrollo de conocimientos con un alto nivel académico, para la formación de líderes reflexivos, críticos, creativos y competentes que contribuyan al desarrollo de una sociedad justa e incluyente.

Visión

Para el año 2017, La Salle, será una comunidad educativa en pastoral, que desarrolla procesos formativos, según estándares de calidad nacional e internacional, mediante la implementación de innovaciones pedagógicas, el conocimiento y dominio del idioma inglés, el fomento de la investigación y el uso de las tecnologías de información y comunicación, para alcanzar aprendizajes significativos que aporten a la formación integral de niños, niñas y jóvenes capaces de enfrentar los retos de la sociedad actual.

Estos puntos son de una importancia fundamental ya que recopilan la esencia del quehacer educativo de la institución. La identidad Cristiana Católica Lasallista imprime valores evangélicos como fe, fraternidad, servicio, justicia y compromiso. Además la propuesta de una educación integral de calidad y calidez engloba aspectos tanto cognitivos, como socios afectivos, espirituales, entre otros. La misión contempla el desarrollo de un alto nivel académico de acuerdo a criterios como liderazgo, reflexión y creatividad. Por otro lado, la visión menciona nuevamente la formación integral mediante la implementación de nuevas pedagogías, fomento de la investigación, uso de tecnología y dominio de inglés.

A continuación, se mencionan los principios que resaltan el valor de la vida, los derechos humanos, la equidad, la trascendencia de una espiritualidad profunda vivida personalmente y en comunidad en concordancia con el proyecto del Reino de Dios. Partiendo de ellos se estructura un proyecto educativo promovido por los Hermanos de las Escuelas Cristianas dentro del cual los estudiantes y padres de familia se ven involucrados en la promoción de habilidades y cualidades como responsabilidad, autonomía, fraternidad, buenas relaciones, creatividad. Para finalizar esta declaración de

los principios se mencionan los documentos en los cuales se ha basado: Arts. 26 -27 de la Constitución, Arts.de la LOEI: 2 “Principios”, 3 “Fines” y 4 “Derechos a la educación”. En tercer lugar se nombran 6 Políticas de Gestión Institucional las cuales cubren cada aspecto relacionado con el quehacer educativo. Se tiene así:

PASTORAL EDUCATIVA

Promover la vivencia de la fe y los valores del Evangelio en todos los momentos del quehacer educativo institucional, mediante el acompañamiento cercano, para favorecer el crecimiento personal y espiritual de los miembros de la comunidad educativa, que los lleve a asumir compromisos de vida cristiana y liderazgos para forjar un tejido social justo, fraterno e incluyente.

GESTIÓN ESTRATÉGICA INSTITUCIONAL

Asegurar el desarrollo y ejecución del Proyecto Educativo Institucional, con la participación de todos los miembros de la Comunidad Educativa y el liderazgo del equipo directivo, donde la autoevaluación, planeación, seguimiento y retroalimentación son procesos permanentes de la gestión de calidad institucional, que garantizan resultados de impacto en el rendimiento académico y la formación integral de los estudiantes.

GESTIÓN PEDAGÓGICA CURRICULAR

Articular la pedagogía lasallista con las corrientes pedagógicas actuales y el modelo curricular del sistema educativo ecuatoriano, como referentes conceptuales, curriculares y metodológicos que dinamicen la planificación de la enseñanza, ejecución de la enseñanza aprendizaje y evaluación de los aprendizajes, de manera que en el proceso de la clase se desarrolle el pensamiento lógico, crítico y creativo, que permita al estudiante alcanzar aprendizajes significativos.

GESTIÓN ADMINISTRATIVA, DE RECURSOS Y TALENTO HUMANO

Optimizar los recursos económicos, financieros, materiales, didácticos y otros, desde una gestión administrativa técnica y sistemática; priorizando la inversión de la institución en el talento humano.

GESTIÓN DE CONVIVENCIA ESCOLAR Y FORMACIÓN PARA LA CIUDADANÍA

Acompañar en el crecimiento y desarrollo integral de los estudiantes, atendiendo a las necesidades de su momento biopsicosocial, los deberes y derechos expresados en el Código de la Niñez y Adolescencia, en la Ley Orgánica de Educación Intercultural y su Reglamento, los acuerdos y compromisos especificados en el Código de Convivencia Institucional, a fin de favorecer el desarrollo de sus potencialidades, la ciudadanía activa y la identidad del líder lasallista; propiciando ambientes de armónica convivencia y la solución pacífica de conflictos entre los actores de la comunidad educativa, que garanticen una vida escolar de calidad y calidez en las relaciones interpersonales.

GESTIÓN CON LA COMUNIDAD

Mantener la vinculación e interacción con la comunidad, mediante la participación en redes interinstitucionales a nivel educativo, ecológico, deportivo y sociocultural, así como el desarrollo de programas y proyectos de justicia y solidaridad con comunidades menos favorecidas.

Cada una de estas políticas constituye el eje sobre el que se desarrollan planes de mejora en pro de la institución. La política de la pastoral educativa se fundamenta en la importancia que da a la fe y los valores del evangelio en la educación de los estudiantes. Su fin es asumir como comunidad cristiana el compromiso por una sociedad justa, fraterna e incluyente.

Esta política contempla la trascendencia como dimensión fundamental del ser humano. Alcanzar un compromiso de esta índole implica una madurez en todo aspecto del ser humano. En el ámbito personal es importante entablar una relación con Dios, fuente de amor y paz, pero también en lo social se trata de una relación dinámica que mueve a la

persona a buscar el bienestar de sus hermanas y hermanos que sufren en situaciones injustas e indignas. El desarrollo de esta política se encuentra directamente relacionado con las habilidades emocionales porque para alcanzar esa armonía personal y a la vez luchar por los otros, es necesario conocerse a sí mismo, saber identificar sus emociones, evaluarlas y expresarlas saludablemente. De la misma manera, discernir sus emociones, comprenderlas y analizarlas para poder regularlas en las diferentes situaciones que lo ameriten. En definitiva, la proyección de la política pastoral implica directamente una inteligencia emocional dado que involucra un equilibrio personal y una comprensión del otro.

En segundo lugar la política de Gestión Estratégica Institucional busca garantizar el cumplimiento del Proyecto Educativo Institucional por parte de todos sus miembros. Los resultados de las evaluaciones realizadas durante el desarrollo y la ejecución determinarán los logros alcanzados.

En un proceso como el que se emprende en el PEI, el acompañamiento mediante la política de Gestión Estratégica proporciona indicadores y resultados medibles y visibles que garantizan un mejor manejo de recursos y esfuerzos, de ahí la importancia de ésta política. Ahora bien, qué relación puede tener con la Inteligencia Emocional? Al igual que el aspecto antes mencionado, a un nivel social y comunitario, demuestra un dominio de habilidades como la percepción, autoevaluación, análisis consciente, manteniendo un equilibrio emocional que permita enfocarse en los resultados que se desean alcanzar, en este caso la calidad educativa. El método que utiliza cada institución es llamado estrategia y en La Salle – Conocoto éste consiste en un trabajo colaborativo de los miembros de la comunidad educativa. Ésta acción requiere de una convivencia armónica la cual es el resultado de un nivel mínimo de habilidades emocionales por parte de los miembros de la comunidad.

Por otra parte, la política de Gestión Pedagógica Curricular se propone enlazar las corrientes pedagógicas actuales con la pedagogía lasallista y las orientaciones que brinda el sistema educativo ecuatoriano, todo ello con el objetivo de implementar en el proceso de aprendizaje las innovaciones que hoy en día requieren los estudiantes y sobre todo que plantea el proyecto de sociedad a treves de la Constitución del Ecuador y su

legislación. Ésta política implica una comprensión de la situación educativa actual así como el manejo y análisis crítico de las corrientes pedagógicas y documentos expedidos por el Ministerio de Educación. Si bien es cierto la Inteligencia emocional no se relaciona directamente con esta política, es indiscutible que un manejo de habilidades emocionales facilitará el procesamiento de la información y los pensamientos. También es cierto que muchas corrientes pedagógicas actuales se valen de la emoción para fortalecer el proceso de aprendizajes. Un claro ejemplo es el modelo Cognitivo - social en el que la educación escolar es una práctica social en el que el estudiante desarrolla aprendizajes significativos de la ciencia así como un pensamiento lógico.

Respecto a la política de Gestión administrativa, de recursos y talento cabe señalar que la optimización de los recursos en general sin duda hace una gran diferencia en desarrollo del Proyecto Institucional dado que la provisión de los materiales necesarios facilita el trabajo y permite alcanzar la calidad que se busca.

A continuación, la política de gestión de convivencia escolar y formación para la ciudadanía esta más vinculada con la vida emocional y el ambiente escolar de las relaciones interpersonales. Nótese aquí la fuerza que ha tomado dentro del proyecto el aspecto de las relaciones interpersonales y el bienestar afectivo. Es evidente la preocupación por el bienestar integral de la comunidad educativa, en el que se contempla el crecimiento y desarrollo del ser humano en sus necesidades biopsicosociales. Los ambientes de convivencia armónica, de solución de conflictos pacífica y relaciones interpersonales de calidad y calidez incuestionablemente favorecen al desarrollo del ser humano en las otras áreas. Ésta es la política que más se relaciona con la Inteligencia Emocional porque para alcanzar su objetivo es preciso lograr un dominio de las habilidades emocionales como la percepción y expresión adecuada de los sentimientos y emociones propios y de otros, aliarse con las emociones para facilitar el pensamiento y resolución de los problemas, el análisis y comprensión adecuado de emociones y en el nivel más elevado la regulación que permita el crecimiento y superación.

Finalmente, la política de Gestión con la comunidad tiene como objetivo enlazar la comunidad educativa con el sector en el que se encuentre ubicada, sea barrio o parroquia, permitiéndole formar vínculos que permitan el desarrollo de proyectos pro

activos de justicia y solidaridad, en especial con las comunidades menos favorecidas. Esta política altruista tiene relación con la política de la acción pastoral y se vinculan en nombre de la coherencia en la testimonio de los valores que como sociedad y como cristianos debemos dar.

CAPITULO III

MARCO INVESTIGATIVO

3.1. Procedimiento Metodológico

3.1.1. Tipo de investigación:

La presente es una investigación básica de tipo no experimental.

3.1.2. Diseño de investigación

La investigación es de diseño descriptivo. Descriptivo porque de la realidad delimitada de los estudiantes de 10mo de la Unidad Educativa La Salle – Conocoto, se busca estudiar las características de Inteligencia Emocional y rendimiento académico.

Además, es una investigación correlacional, ya que busca determinar la relación de las dos variables ya mencionadas.

3.1.3. Población de estudio

La población de estudio está constituida por la totalidad de estudiantes de los cuatro paralelos de décimo de básica de la Unidad Educativa La Salle.

3.1.4. Tamaño y selección de muestra

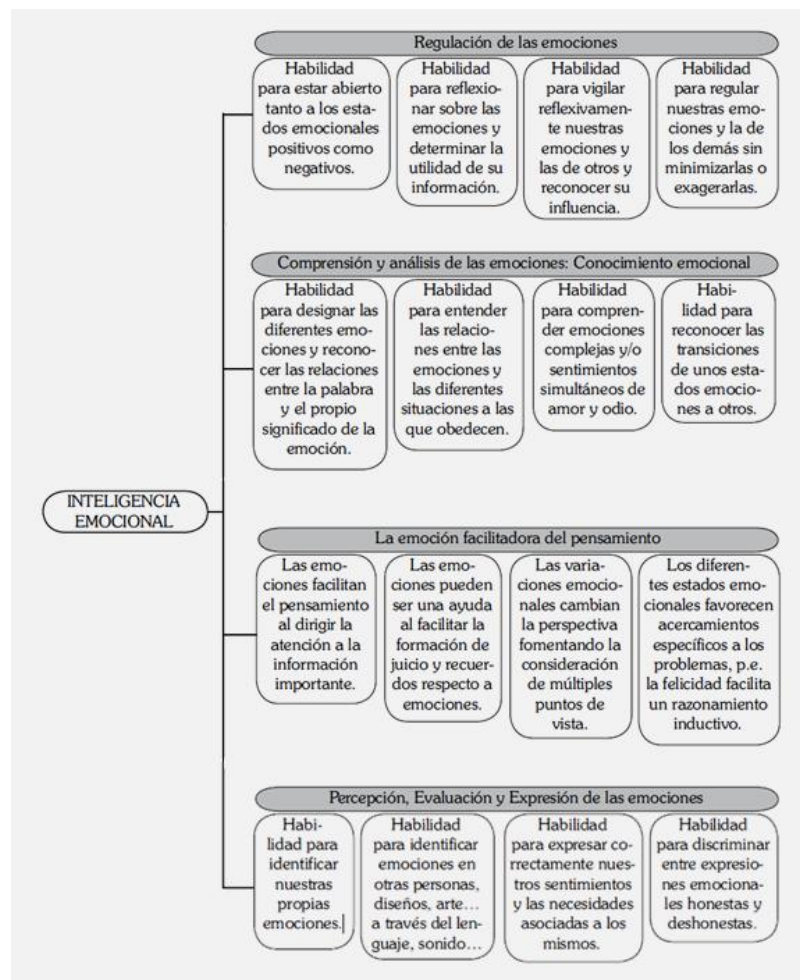
Debido al objetivo general de la investigación, de determinar la incidencia de la Inteligencia Emocional en el rendimiento académico, se ha decidido tomar una muestra probabilística ya que se requieren resultados empíricos que permitan generalizar la información obtenida a toda la población, que a su vez tiene características similares: edad promedio 14,5 años, nivel socioeconómico medio, proporción de hombres en comparación de mujeres de un 50%. Para calcular la muestra se utilizó la formula:

Teniendo en cuenta que $N = 150$ se ha calculado una muestra de **114 estudiantes** con un Nivel de confianza del 97% y un error máximo de estimación de 5.0%

Fórmula empleada
$n = \frac{n_0}{1 + \frac{n_0}{N}} \quad \text{donde:} \quad n_0 = p^*(1-p)^* \left[\frac{Z (1 - \frac{\alpha}{2})}{d} \right]^2$

3.1.5. Técnicas de recolección de datos

Se recolectaron los datos mediante cuestionarios que incluyan información sobre las escalas de inteligencia emocional. Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai (1995) desarrollaron la medida del Trait Meta-Mood Scale que recoge los aspectos de Inteligencia Emocional intrapersonal de las personas, en concreto sus habilidades para atender, discriminar y reparar los propios estados emocionales. En España los investigadores Fernández-Berrocal, Extremera & Ramos desarrollan la versión TMMS-24, que mantiene la misma estructura que la original y que a través de 24 ítems evalúa dimensiones como la atención a los sentimientos, claridad emocional y reparación de las emociones. (Fernandez Berrocal & Extremera Pacheco, 2005). A continuación se explican las habilidades emocionales en el siguiente cuadro de los mismos autores:



Fuente: Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos, 2005. *Habilidades emocionales*.

Para la recolección de datos de la variable de Inteligencia Emocional se procederá de la siguiente manera:

1. Diseñar el formato de recolección de datos utilizando el modelo de Fernández-Berrocal, Extremera & Ramos, **TMMS-24**.
2. Dirigir una solicitud al Señor Rector pidiendo autorización para ocupar dos horas de clase para aplicar el test.
3. Seleccionar una muestra de 114 estudiantes que corresponde a tres de los cuatro cursos.

Por otra parte, para la recolección de datos de la variable de rendimiento académico se solicitará en secretaría el informe de calificaciones quimestrales de los estudiantes pertenecientes a la muestra, dentro del año lectivo 2012-2013.

3.1.6. Técnicas de procesamiento, análisis e interpretación de la información.

Técnica para tabular el test **TMMS-24**:

Para obtener la puntuación de cada estudiante:

1. Se suman los ítems del 1 al 8 para el Factor atención emocional, los ítems del 9 al 16 para el factor claridad emocional y del 17 al 24 para el factor reparación de las emociones.
2. Luego se toma de referencia la puntuación en cada una de las tablas.
3. Se muestran los puntos de corte para hombres y mujeres, pues existen diferencias en las puntuaciones para cada uno de ellos.
4. A continuación se realiza una tabla mayor en la que se compara la variable del rendimiento académico general y por materias con los resultados del TMMS-24.

3.2. Resultados de la investigación

El presente capítulo será dividido en dos partes. En primer lugar se presentará el instrumento TMMS-24 y se tratará sobre su validez y fiabilidad. Posteriormente se expondrán los resultados de la investigación en distintas escalas, en primer lugar una

detallada de cada estudiante, posteriormente las graficas por curso y por género y finalmente una grafica general.

3.2.1. *TMMS-24: Validez y Fiabilidad*

El Trait Meta Mood Scale 48 (TMMS- 48) es una medida de auto informe desarrollada por Salovey y Mayer que tiene como objetivo obtener una estimación personal sobre las habilidades y conocimiento de las emociones que cada persona tiene. (Salovey P. , Mayer, Goleman, Turvey, & Palfai, 1995). En el 2004 los autores españoles Fernández - Berrocal, Extremera y Ramos presentan la versión reducida del TMMS- 48 compuesta por tres dimensiones de la escala original que son: atención, claridad y reparación. El instrumento es el TMMS-24 (vease Anexo 1).

3.2.1.1. Validez

En validez se ha considerado la capacidad del instrumento de cuantificar de forma significativa y adecuada el índice de conocimiento sobre sus propios estados emocionales de cada persona. Los autores Fernández Berrocal, Extremera, Mestre y Guil, en su artículo de la Revista Latinoamericana de Psicología titulado “Medidas de evaluación de la Inteligencia Emocional”, demuestran en el TMMS-24 una validez convergente en rasgos como depresión, rumiación y satisfacción vital. Las medidas en el grupo de preguntas de Atención a los sentimientos convergen con las de Claridad y Reparación de los sentimientos. En conclusión la validez se confirma ante la correlación en la dirección esperada de las variables criterio: depresión, rumiación y satisfacción vital.

3.2.1.2. Fiabilidad

Partiendo de la versión original del TMMS-48 los investigadores del grupo de Málaga Fernández Berrocal, Extremera y Ramos realizan un análisis de cada ítem determinando la pertinencia de algunos ítems con respecto a la evaluación de habilidades interpersonales, ya que se daban casos en los que los ítems respondían más a inteligencia interpersonal. Esta

reducción otorgó mayor fiabilidad a la escala. Los tres factores que toma en cuenta el TMMS-24 tienen la siguiente fiabilidad: Atención (0.90), Claridad (0,90) y Reparación (0,86).

3.3. Análisis y discusión de resultados

En el siguiente apartado se expondrán los resultados del test TMMS-24 aplicado a 111 estudiantes del décimo año en Junio del 2013, al finalizar el año lectivo 2012-2013. Por organización se analizarán los datos clasificándolos de acuerdo a los objetivos del trabajo de investigación presente: 1) detectar el perfil de inteligencia emocional de acuerdo a los parámetros de Mayer y sus colaboradores,2) Identificar los niveles de Rendimiento Académico obtenidos por los estudiantes a lo largo del año lectivo 2012-2013 en las cuatro materias que el Ministerio de Educación ha clasificado de básicas, 3) Identificar la relación entre Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico de cada una de las materias y finalmente 4) detectar la relación entre Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico general.

3.3.1. Detectar el perfil de inteligencia emocional.

Los resultados del TMMS-24 han sido calificados de acuerdo al Manual de Revisión del TMMS-24. Éste manual estipula además una diferenciación en los puntajes obtenidos por hombres y por mujeres. Señala los siguientes parámetros a considerarse (Fernandez-Berrocal, 2004):

	Puntuaciones <i>Hombres</i>	Puntuaciones <i>Mujeres</i>
Atención	Debe mejorar su atención: presta poca atención < 21	Debe mejorar su atención: presta poca atención < 24
	Adecuada atención 22 a 32	Adecuada atención 25 a 35
	Debe mejorar su atención: presta demasiada atención > 33	Debe mejorar su atención: presta demasiada atención > 36

Claridad	Puntuaciones <i>Hombres</i>	Puntuaciones <i>Mujeres</i>
	Debe mejorar su claridad < 25	Debe mejorar su claridad < 23
	Adecuada claridad 26 a 35	Adecuada claridad 24 a 34
	Excelente claridad > 36	Excelente claridad > 35

Reparación	Puntuaciones <i>Hombres</i>	Puntuaciones <i>Mujeres</i>
	Debe mejorar su reparación < 23	Debe mejorar su reparación < 23
	Adecuada reparación 24 a 35	Adecuada reparación 24 a 34
	Excelente reparación > 36	Excelente reparación > 35

Fuente: Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos, 2003 *Puntuaciones en Componentes de la IE en el TMMS 24*

De acuerdo a los criterios antes mencionados los resultados del test certifican lo siguiente:

ATENCIÓN EMOCIONAL							
	< 24	Porcentaje	25 a 35	Porcentaje	> 36	Porcentaje	Total
MUJERES	17	37.78	24	53.33	4	8.89	45
	< 21	Porcentaje	22 a 32	Porcentaje	> 33	Porcentaje	
VARONES	23	34.85	38	57.58	5	7.58	66
		Porcentaje		Porcentaje		Porcentaje	Total
TOTAL ESTUDIANTES	40	36.31	62	55.45	9	8.23	111

Los datos en suma entre hombres y mujeres dan como resultado que el porcentaje mayor es el medio con 62 estudiantes que representan el 55.45% del total de jóvenes encuestados, lo que corresponde según el Manual de Revisión del TMMS-24 a una adecuada atención, lo cual se traduce en la capacidad de sentir y expresar los sentimientos de forma adecuada. Tanto en hombres como mujeres los puntajes medios coinciden como los de mayor porcentaje sin embargo si se comparan los porcentajes de hombres y mujeres se puede ver que las mujeres poseen mayores porcentajes en los extremos, es decir, que existen más mujeres que hombres que deben mejorar su atención porque prestan poco o mucho interés a sus sentimientos. Véanse los siguientes gráficos de barras:

Figura 1: Atención Emocional en Mujeres. Elaboración personal.

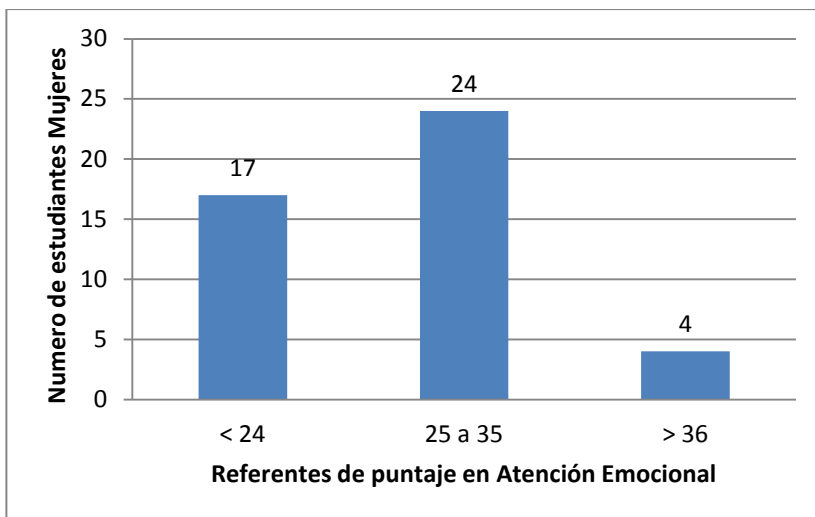
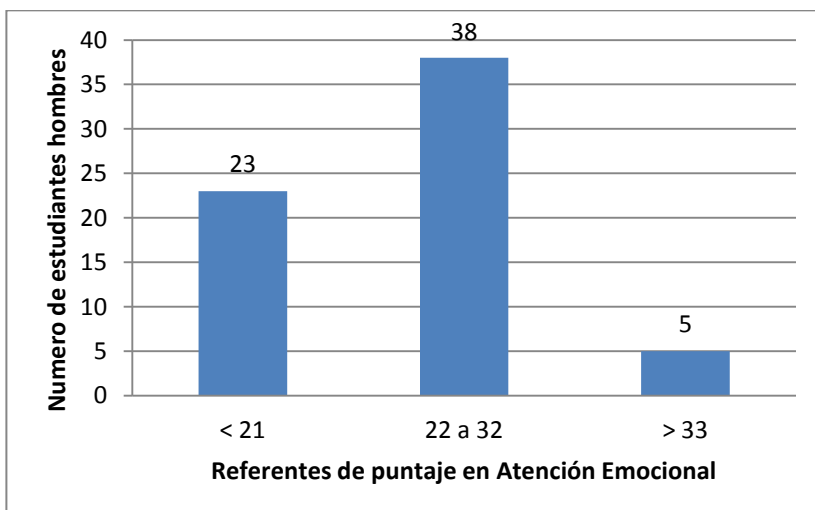


Figura 2: Atención Emocional en Hombres. Elaboración personal.



A continuación se analizan los resultados del aspecto de la Claridad Emocional, Elaboración personal.:

CLARIDAD EMOCIONAL							
	< 24	Porcentaje	25 a 35	Porcentaje	> 36	Porcentaje	Total
MUJERES	20	44.44	23	51.11	2	4.44	45
	< 21	Porcentaje	22 a 32	Porcentaje	> 33	Porcentaje	
VARONES	24	36.36	36	54.55	6	9.09	66
		Porcentaje		Porcentaje		Porcentaje	Total
TOTAL ESTUDIANTES	44	40.40	59	52.83	8	6.77	111

Los resultados en general muestran un mayor porcentaje, 52,83% de estudiantes que reportan una adecuada claridad emocional, lo que quiere decir que comprenden bien sus estados emocionales. Sin embargo existe tanto en hombres como en mujeres un número bastante significativo de estudiantes que informa que tiene poca claridad en sus emociones, el 40.40%. Ahora bien, si se analizan por género los resultados, se constata que las mujeres, con un porcentaje de 44.44%, reportan menor claridad de sus estados emocionales en relación con sus compañeros que tienen un porcentaje de 36.36%. Así también, en el otro extremo, el Manual de Revisión del TMMS-24 señala que los puntajes superiores a 36 en mujeres y 33 en hombres corresponden a una excelente claridad, aspecto en el cual las mujeres muestran un menor porcentaje que los varones. Véanse los siguientes gráficos de barras:

Figura 3: Claridad Emocional Mujeres, Elaboración personal. . Elaboración personal.

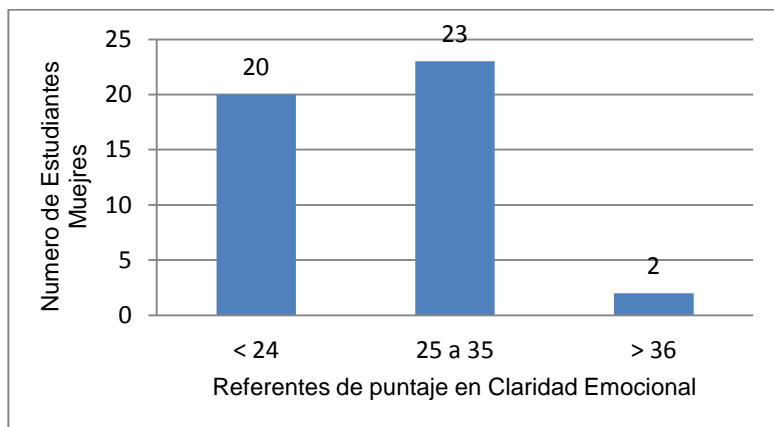
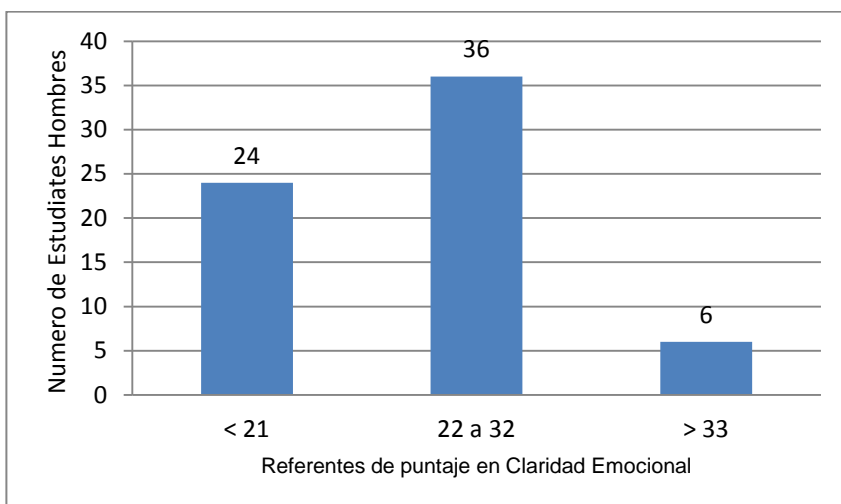


Figura 4: Claridad Emocional en Hombres, Elaboración personal. Elaboración personal.



Finalmente se analizarán los resultados del aspecto de Reparación Emocional, Elaboración personal:

REPARACIÓN EMOCIONAL							
	< 24	Porcentaje	25 a 35	Porcentaje	> 36	Porcentaje	Total
MUJERES	12	26.67	27	60.00	6	13.33	45
	< 21	Porcentaje	22 a 32	Porcentaje	> 33	Porcentaje	
VARONES	5	7.58	44	66.67	17	25.76	66
	< 21	Porcentaje	22 a 32	Porcentaje	> 33	Porcentaje	Total
TOTAL ESTUDIANTES	17	17.12	71	63.33	23	19.55	111

Los porcentajes mayores tanto en hombres como en mujeres son los correspondientes al nivel medio de puntaje, que señalan una adecuada reparación. En otras palabras un 63.33% son capaces de regular sus estados emocionales correctamente. Al igual que en el aspecto anterior, al momento de comparar los puntajes de hombres y mujeres se constata que son las mujeres quienes tienen mayor número de estudiantes que deben mejorar su reparación emocional y por otro lado, quienes tienen menor porcentaje en excelencia de reparación. Véanse los siguientes gráficos de barras:

Figure 5: Reparación Emocional en mujeres, Elaboración personal.

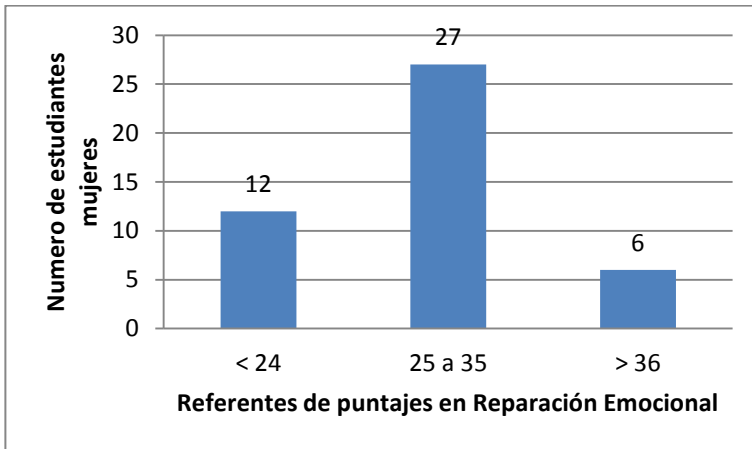
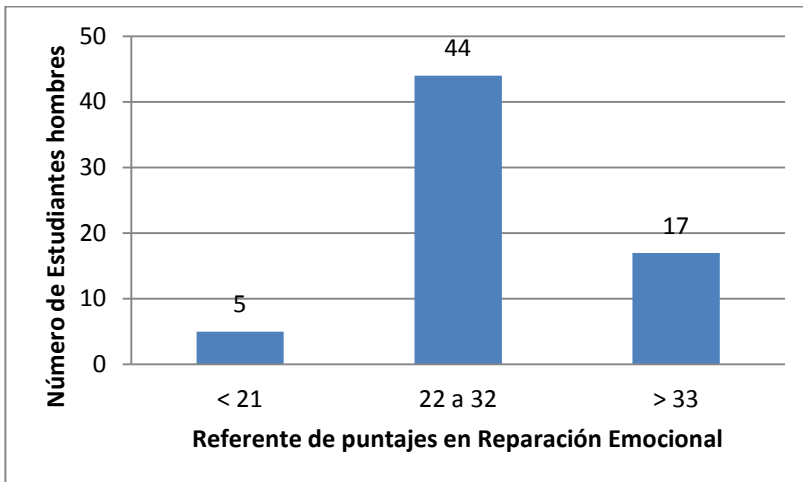


Figura 6: Reparación Emocional en hombres, Elaboración personal.



3.3.2. *Identificar los niveles de Rendimiento Académico obtenidos en el año lectivo 2012-2013.*

Las calificaciones obtenidas por 111 estudiantes del décimo año de educación básica en la Unidad Educativa La Salle – Conocoto son el resultado del proceso de desarrollo de las destrezas correspondientes a cada materia planteadas por el Ministerio de Educación. A continuación se analizarán las cuatro materias base del currículo: Lengua y literatura, matemática, ciencias naturales y ciencias sociales. Las calificaciones que a continuación se presentan son los promedios de ambos quimestres. Los datos han sido clasificados bajo los parámetros que plantea el artículo 194 de la LOEI en la escala de calificaciones en el que se estipula lo siguiente:

Art. 194.- “Escala de calificaciones. Las calificaciones hacen referencia al cumplimiento de los objetivos de aprendizaje establecidos en el currículo y en los estándares de aprendizaje nacionales, según la siguiente escala” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2013):

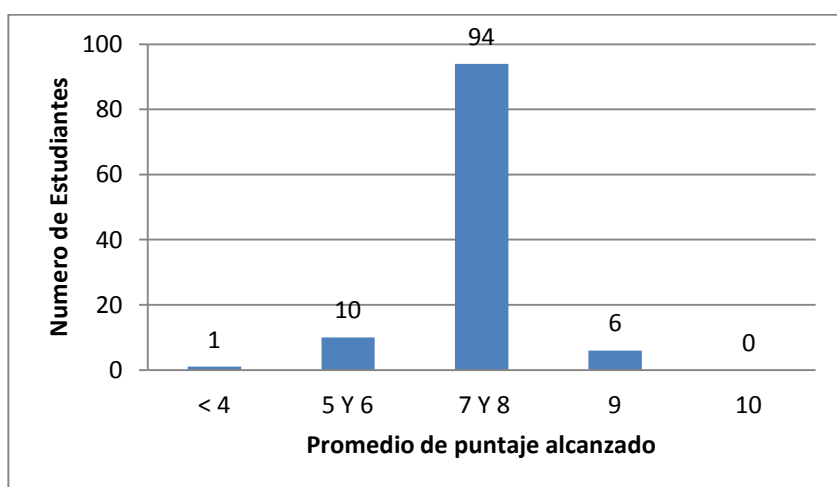
Escala cualitativa	Escala cuantitativa
Supera los aprendizajes requeridos.	10
Domina los aprendizajes requeridos	9
Alcanza los aprendizajes requeridos	7 y 8
Está próximo a alcanzar los aprendizajes requeridos	5 y 6
No alcanza los aprendizajes requeridos.	≤ 4

Habiendo clasificado los datos se presentan los siguientes cuadros por materia:

Lengua y literatura, Elaboración personal.

Lengua y Literatura											
	< 4	Porcentaje	5 Y 6	Porcentaje	7 y 8	Porcentaje	9	Porcentaje	10	Porcentaje	Total
MUJERES	0	0.00	5	11.11	35	77.78	5	11.11	0	0.00	45
	< 4	Porcentaje	5 Y 6	Porcentaje	7 y 8	Porcentaje	9	Porcentaje	10	Porcentaje	Total
VARONES	1	1.52	5	7.58	59	89.39	1	1.52	0	0.00	66
	< 4	Porcentaje	5 Y 6	Porcentaje	7 Y 8	Porcentaje	9	Porcentaje	10	Porcentaje	
TOTAL ESTUDIANTES	1	0.76	10	9.34	94	83.59	6	6.31	0	0	111

Figure 7: Promedio Lengua y literatura, Elaboración personal.

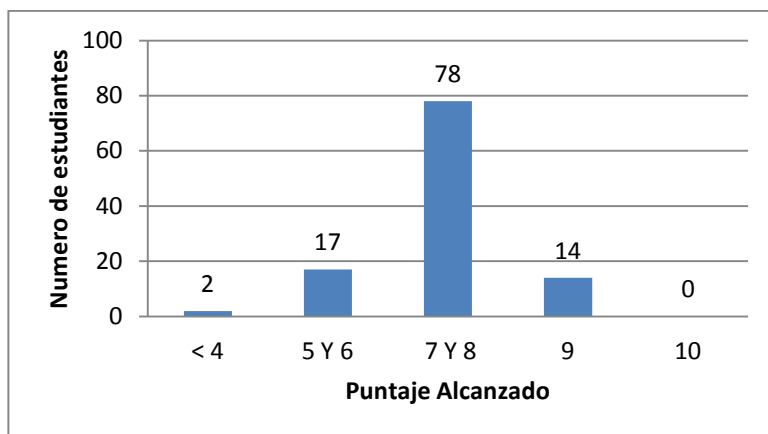


En esta materia se puede constatar que el 83.59% de estudiantes se encuentran en el rango de “Alcanza los aprendizajes requeridos”, es decir, con calificaciones entre 7 y 8. Por otro lado, el 9.34% está próximo a alcanzar los aprendizajes requeridos y el 6.31% domina los aprendizajes requeridos. En los extremos de la escala se tiene 1 estudiante que no alcanza los aprendizajes requeridos y 0 estudiantes que supera los aprendizajes requeridos. El cuadro de arriba presenta también una clasificación entre hombres y mujeres, sin embargo, éste criterio no tiene mayor incidencia en el rendimiento académico.

Matemática, Elaboración personal.

MATEMÁTICA											
	< 4	Porcentaje	5 Y 6	Porcentaje	7 y 8	Porcentaje	9	Porcentaje	10	Porcentaje	Total
MUJERES	0	0.00	10	22.22	27	60.00	8	17.78	0	0.00	45
	< 4	Porcentaje	5 Y 6	Porcentaje	7 y 8	Porcentaje	9	Porcentaje	10	Porcentaje	Total
VARONES	2	3.03	7	10.61	51	77.27	6	9.09	0	0.00	66
	< 4	Porcentaje	5 Y 6	Porcentaje	7 Y 8	Porcentaje	9	Porcentaje	10	Porcentaje	
TOTAL ESTUDIANTES	2	1.52	17	16.41	78	68.64	14	13.43	0	0	111

Figure 8: Promedio Matemática, Elaboración personal.

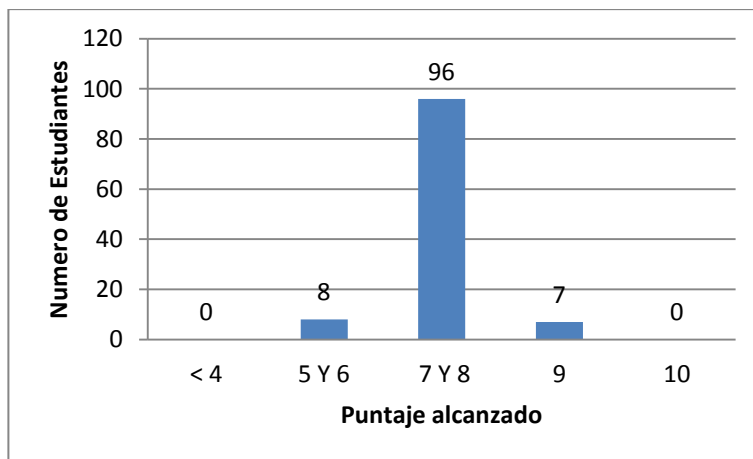


En Matemática el 68.64% de estudiantes se encuentran en el rango de “Alcanza los aprendizajes requeridos”, es decir, con calificaciones entre 7 y 8. Por otro lado, el 16.41% está próximo a alcanzar los aprendizajes requeridos y el 13.43% domina los aprendizajes requeridos. En los extremos de la escala se tiene 2 estudiantes que no alcanzan los aprendizajes requeridos y 0 estudiantes que supera los aprendizajes requeridos.

Ciencias Naturales:

CCNN											
	< 4	Porcentaje	5 Y 6	Porcentaje	7 y 8	Porcentaje	9	Porcentaje	10	Porcentaje	Total
MUJERES	0	0.00	4	8.89	37	82.22	4	8.89	0	0.00	45
	< 4	Porcentaje	5 Y 6	Porcentaje	7 y 8	Porcentaje	9	Porcentaje	10	Porcentaje	Total
VARONES	0	0.00	4	6.06	59	89.39	3	4.55	0	0.00	66
	< 4	Porcentaje	5 Y 6	Porcentaje	7 Y 8	Porcentaje	9	Porcentaje	10	Porcentaje	
TOTAL ESTUDIANTES	0	0.00	8	7.47	96	85.81	7	6.72	0	0	111

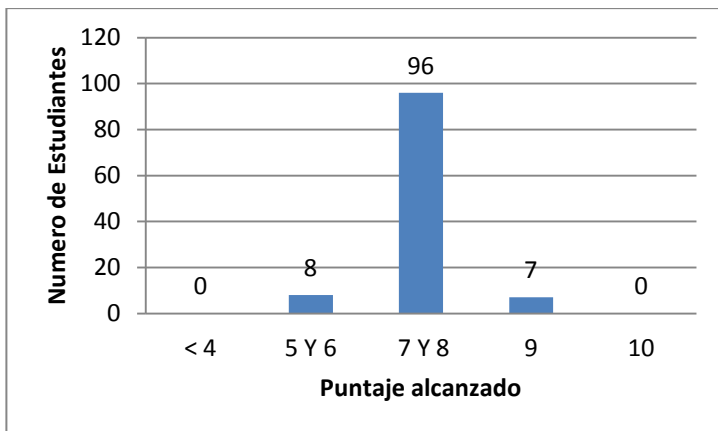
Figure 9: Promedio CCNN, Elaboración personal.



En Ciencias Naturales el 85.81% de estudiantes se encuentran en el rango de “Alcanza los aprendizajes requeridos”, es decir, con calificaciones entre 7 y 8. Por otro lado, el 7.47% está próximo a alcanzar los aprendizajes requeridos y el 6.72% domina los aprendizajes requeridos. En los extremos de la escala ningún estudiante califica a la escala “no alcanzan los aprendizajes requeridos” e igualmente 0 estudiantes que supera los aprendizajes requeridos. Ciencias Sociales:

CCSS											
	< 4	Porcentaje	5 Y 6	Porcentaje	7 y 8	Porcentaje	9	Porcentaje	10	Porcentaje	Total
MUJERES	0	0.00	5	11.11	38	84.44	2	4.44	0	0.00	45
	< 4	Porcentaje	5 Y 6	Porcentaje	7 y 8	Porcentaje	9	Porcentaje	10	Porcentaje	Total
VARONES	0	0.00	3	4.55	58	87.88	5	7.58	0	0.00	66
	< 4	Porcentaje	5 Y 6	Porcentaje	7 Y 8	Porcentaje	9	Porcentaje	10	Porcentaje	
TOTAL	0	0.00	8	7.83	96	86.16	7	6.01	0	0	111

Figure 10: Promedio CCSS, Elaboración personal.

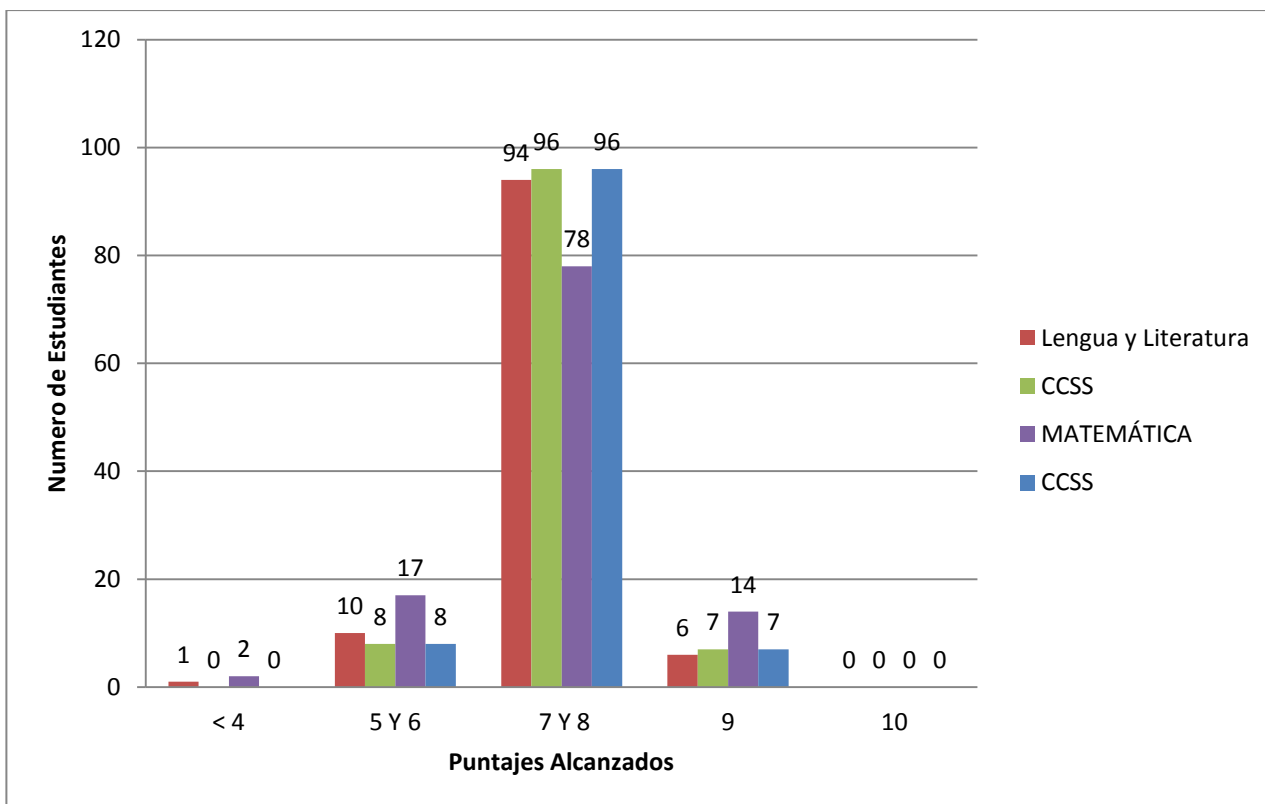


En Ciencias Sociales el 86.16% de estudiantes se encuentran en el rango de “Alcanza los aprendizajes requeridos”, es decir, con calificaciones entre 7 y 8. Por otro lado, el 7.83% está próximo a alcanzar los aprendizajes requeridos y el 6.01% domina los aprendizajes requeridos. En los extremos de la escala ningún estudiante califica a la escala “no alcanzan los aprendizajes requeridos” e igualmente 0 estudiantes que supera los aprendizajes requeridos.

Finalmente se presenta un análisis de datos de los puntajes obtenidos en las 4 materias:

LENGUA Y LITERATURA											
	< 4	Porcentaje	5 Y 6	Porcentaje	7 Y 8	Porcentaje	9	Porcentaje	10	Porcentaje	
ESTUDIANTES	1	0.76	10	9.34	94	83.59	6	6.31	0	0	111
MATEMÁTICA											
	< 4	Porcentaje	5 Y 6	Porcentaje	7 Y 8	Porcentaje	9	Porcentaje	10	Porcentaje	
ESTUDIANTES	2	1.52	17	16.41	78	68.64	14	13.43	0	0	111
CCNN											
	< 4	Porcentaje	5 Y 6	Porcentaje	7 Y 8	Porcentaje	9	Porcentaje	10	Porcentaje	
ESTUDIANTES	0	0.00	8	7.47	96	85.81	7	6.72	0	0	111
CCSS											
	< 4	Porcentaje	5 Y 6	Porcentaje	7 Y 8	Porcentaje	9	Porcentaje	10	Porcentaje	
ESTUDIANTES	0	0.00	8	7.83	96	86.16	7	6.01	0	0	111

Figura 11: Gráfico General del promedio de materias, Elaboración personal.



En este gráfico se puede ver que todas las materias coinciden con una mayoría de estudiantes sobre el nivel requerido para aprobar el año escolar. También se constata que tanto Ciencias Naturales como Ciencias Sociales comparten un número similar de estudiantes en la escala de 7 y 8, seguidos de Lengua y Literatura, mientras que Matemática muestra el menor porcentaje de la escala. En contraste, Matemática presenta un porcentaje mayor que las otras materias en la escala de 5 y 6 y también de 9.

En conclusión el porcentaje de estudiantes que alcanzan los aprendizajes requeridos y que dominan los mismos es de un 89.17% mientras que los estudiantes próximos a alcanzar los aprendizajes requeridos representan un porcentaje del 10.27%. Éste último grupo de estudiantes rendirán exámenes supletorios y en caso de no aprobar se rendirá un examen remedial según lo estipulan los artículos 212 y 213 del Reglamento General a la Ley Orgánica De Educación Intercultural. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2013). Por último los estudiantes que no han alcanzado una nota mayor a 5 que representan el 0,57% rendirán el examen remedial.

3.3.3. Detectar la relación entre Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico por materias y general

Mediante los resultados del TMMS-24 se pudo obtener un auto reporte del nivel de desarrollo de las habilidades que comprenden la inteligencia emocional. Por otro lado se han desarrollado las diferentes destrezas que comprenden a las 4 materias básicas del currículo. Ahora bien, en esta sección se plantea el análisis y la búsqueda de una posible relación entre los puntajes de Inteligencia Emocional y los promedios de cada materia, recordando que los aspectos evaluados en el TMMS-24 se dividen en tres: Atención emocional, claridad emocional y reparación de las emociones. Si bien es cierto el Manual de Revisión del TMMS-24 sugiere diferentes criterios para clasificar las calificaciones entre hombres y mujeres, los cuadros que a continuación se presentan han promediado los criterios de ambos géneros para facilidad de lectura y para evitar cuadros extensos. Así pues, a continuación se presentan los siguientes cuadros clasificados según criterios del manual del TMMS-24 y los promedios generales en cada materia.

Atención emocional, Elaboración personal.

	< 24	%	Lengua y Literatura	Matemática	CCNN	CCSS	General
MUJERES	15	33.33	7.70	7.74	7.95	8.00	7.85
	< 24	%	Lengua y Literatura	Matemática	CCNN	CCSS	General
VARONES	30	44.82	7.45	7.60	7.76	7.83	7.66
TODOS	45	39.08	7.57	7.67	7.86	7.92	7.75

	25 a 35	%	Lengua y Literatura	Matemática	CCNN	CCSS	General
MUJERES	21	46.67	7.84	7.82	8.25	8.24	8.04
	24 a 35	%	Lengua y Literatura	Matemática	CCNN	CCSS	General
VARONES	32	49.11	7.89	8.06	8.03	8.14	8.03
TODOS	53	47.89	7.87	7.94	8.14	8.19	8.03

	> 36	%	Lengua y Literatura	Matemática	CCNN	CCSS	Gen
MUJERES	9	20.00	7.66	7.52	7.91	7.97	7.76
	> 36	%	Lengua y Literatura	Matemática	CCNN	CCSS	Gen
VARONES	4	6.07	8.14	8.26	8.45	8.58	8.35
TODOS	13	13.04	7.90	7.89	8.18	8.27	8.06

En el aspecto de atención, las mujeres que han puntuado menos de 24 han sido 15 que representan el 33,3% y han obtenido un promedio general de 7.85. La materia en la que menor promedio de rendimiento académico se obtuvo fue Lengua y Literatura con 7.70 y la que mayor puntaje se alcanzó fue Ciencias Sociales con 8.00. Seguidamente las mujeres que poseen una adecuada atención emocional, es decir quienes obtuvieron puntajes en este aspecto de 25 a 35 consiguieron la nota promedio general de 8.04. La materia en la que menor promedio de rendimiento académico se obtuvo fue Matemática con 7.82 y la que mayor puntaje se alcanzó fue Ciencias Naturales con 8.24. Finalmente las mujeres que sumaron más de 36 puntos en el aspecto de Atención emocional tuvieron un promedio general de 7.76. La materia en la que menor promedio de rendimiento académico se obtuvo fue Matemática con 7.52 y la que mayor puntaje se alcanzó fue Ciencias Sociales con 7.97. Cabe recalcar que según el Manual de revisión del TMMS-24 el criterio para calificar atención señala que las puntuaciones muy altas o muy bajas deben mejorar su atención, es decir que tanto aquellas estudiantes que obtuvieron puntajes menores a 24 como mayores a 36 se encuentran en una zona de alerta y deben mejorar. Si comparamos a estos dos grupos con el del medio, es decir, aquellas que tienen una adecuada atención encontramos que éstas últimas tienen un mejor promedio lo que puede sugerir una relación entre la capacidad de sentir y expresar los sentimientos de forma adecuada y el rendimiento académico en todas las materias.

Por otro lado, los hombres que han puntuado menos de 24 han sido 30, que representan el 44.82 % del grupo general de hombres, porcentaje que es mayor al de las mujeres. También obtenido un promedio general de 7.85. La materia en la que menor promedio de rendimiento académico se obtuvo fue Lengua y Literatura con 7.45 y la que mayor puntaje se alcanzó fue Ciencias Sociales con 7.83. Hasta aquí coinciden con las mujeres del mismo grupo, aunque con promedios académicos más bajos. Seguidamente los estudiantes que poseen una adecuada atención emocional, es decir quienes obtuvieron puntajes en este aspecto de 25 a 35 consiguieron la nota promedio general de 8.03. La materia en la que menor promedio de rendimiento académico se obtuvo fue Lengua y literatura con 7.89 y la que mayor puntaje se alcanzó fue Ciencias Sociales con 8.14. Finalmente los jóvenes que sumaron más de 36 puntos en el aspecto de Atención emocional tuvieron un promedio general de 8.35. La materia en la que menor promedio de rendimiento académico se obtuvo fue Lengua y Literatura con 8.14 y la que mayor puntaje se alcanzó fue Ciencias Sociales con 8.58. A

diferencia que lo que sucede con las mujeres, si comparamos los grupos de estudiantes a los extremos de la escala con los que poseen una adecuada atención emocional se encuentra curiosamente que aquellos que puntuaron más de 36 en el TMMS-24 tienen mejor promedio en todas las materias.

En conclusión los estudiantes que se encuentran en la escala de la atención emocional con puntuaciones menores a 24 obtuvieron un promedio menor a los dos grupos que están más arriba en la escala. También el promedio académico del grupo que obtuvo más de 36 en el TMMS-24 es mayor que el del grupo que sumo entre 25 y 35 en atención emocional.

Claridad Emocional, Elaboración personal.

	< 24	%	Lengua y Literatura	Matemática	CCNN	CCSS	Gen
MUJERES	20	44.44	7.61	7.66	7.96	7.96	7.80
	< 24	%	Lengua y Literatura	Matemática	CCNN	CCSS	Gen
VARONES	17	25.72	7.53	7.73	7.92	7.99	7.79
TODOS	37	35.08	7.57	7.70	7.94	7.97	7.80

	25 a 35	%	Lengua y Literatura	Matemática	CCNN	CCSS	Gen
MUJERES	23	51.11	7.79	7.75	8.11	8.18	7.96
	25 a 35	%	Lengua y Literatura	Matemática	CCNN	CCSS	Gen
VARONES	39	59.51	7.84	7.98	7.98	8.06	7.96
TODOS	62	55.31	7.82	7.87	8.05	8.12	7.96

	> 36	%	Lengua y Literatura	Matemática	CCNN	CCSS	General
MUJERES	2	4.44	8.83	8.46	9.13	8.74	8.79
	> 36	%	Lengua y Literatura	Matemática	CCNN	CCSS	General
VARONES	10	14.77	7.56	7.66	7.85	7.89	7.74
TODOS	12	9.61	5.25	5.24	5.45	8.32	8.27

En el aspecto de Claridad, las mujeres que han puntuado menos de 24 han sido 20 que representan el 44.4% y han obtenido un promedio general de 7.80. La materia en la que menor promedio de rendimiento académico se obtuvo fue Lengua y Literatura con 7.61 y la que mayor puntaje se alcanzó fue Ciencias Sociales y Ciencias Naturales con 7.96. Seguidamente las mujeres que poseen una adecuada Claridad emocional, es decir quienes obtuvieron puntajes en este aspecto de 25 a 35 consiguieron la nota promedio general de 7.96.

La materia en la que menor promedio de rendimiento académico se obtuvo fue Matemática con 7.75 y la que mayor puntaje se alcanzó fue Ciencias sociales con 8.18. Finalmente las mujeres que sumaron más de 36 puntos en el aspecto de Claridad emocional tuvieron un promedio general de 8.79. La materia en la que menor promedio de rendimiento académico se obtuvo fue Matemática con 8.46 y la que mayor puntaje se alcanzó fue Lengua Literatura con 8.83. A diferencia de la atención emocional, el Manual de revisión del TMMS-24 señala que las puntuaciones mayores a 36 representan excelente claridad emocional. Si comparamos los tres grupos podemos ver que el promedio del último grupo señalado tiene el mayor puntaje, seguido por las estudiantes que tuvieron entre 25 y 36 y finalmente grupo que debe mejorar su claridad.

Por otro lado, los hombres que han puntuado menos de 24 han sido 17 que representan el 25.72 % del grupo general de hombres, porcentaje que es menor al de las mujeres. También obteniendo un promedio general de 7.80. La materia en la que menor promedio de rendimiento académico se obtuvo fue Lengua y Literatura con 7.53 y la que mayor puntaje se alcanzó fue Ciencias Sociales con 7.99. Hasta aquí coinciden con las mujeres del mismo grupo, aunque con promedios académicos más bajos. Seguidamente los estudiantes que poseen una adecuada claridad emocional, es decir quienes obtuvieron puntajes en este aspecto de 25 a 35 consiguieron la nota promedio general de 7.96. La materia en la que menor promedio de rendimiento académico se obtuvo fue Lengua y literatura con 7.84 y la que mayor puntaje se alcanzó fue Ciencias Sociales con 8.06. Finalmente los jóvenes que sumaron más de 36 puntos en el aspecto de Claridad emocional tuvieron un promedio general de 7.74. La materia en la que menor promedio de rendimiento académico se obtuvo fue Lengua y Literatura con 7.56 y la que mayor puntaje se alcanzó fue Ciencias Sociales con 7.89. A diferencia que lo que sucede con las mujeres, si comparamos los grupos de

estudiantes se encuentra que la mayor puntuación es la del grupo del medio, es decir aquellos que tienen adecuada claridad emocional, sin embargo quienes tienen una excelente claridad tienen un promedio menor a los otros grupos.

En conclusión, los estudiantes, tanto hombres como mujeres que se encuentran en la escala de la Claridad emocional con puntuaciones menores a 24 obtuvieron un promedio menor a los dos grupos que están más arriba en la escala. También el promedio académico del grupo que obtuvo más de 36 en el TMMS-24 es mayor que el del grupo que sumo entre 25 y 35 en claridad emocional.

Reparación Emocional, Elaboración personal.

	< 24	%	Lengua y Literatura	Matemática	CCNN	CCSS	Gen
MUJERES	12	26.67	7.77	7.70	7.98	7.98	7.86
	< 24	%	Lengua y Literatura	Matemática	CCNN	CCSS	Gen
VARONES	13	19.38	7.40	7.58	7.75	7.85	7.52
TODOS	25	23.02	7.58	7.64	7.86	7.91	7.69

	25 a 35	%	Lengua y Literatura	Matemática	CCNN	CCSS	Gen
MUJERES	22	48.89	7.64	7.74	8.01	8.06	7.86
	25 a 35	%	Lengua y Literatura	Matemática	CCNN	CCSS	Gen
VARONES	44	66.96	7.78	7.98	7.96	8.06	7.94
TODOS	66	57.92	7.71	7.86	7.99	8.06	7.90

	> 36	%	Lengua y Literatura	Matemática	CCNN	CCSS	Gen
MUJERES	11	24.44	7.73	7.57	8.12	8.17	7.88
	> 36	%	Lengua y Literatura	Matemática	CCNN	CCSS	Gen
VARONES	9	13.66	8.08	8.01	8.30	8.32	8.17
TODOS	20	19.05	7.90	7.79	8.21	8.25	8.02

En el aspecto de Reparación, las mujeres que han puntuado menos de 24 han sido 12 que representan el 26.67% y han obtenido un promedio general de 7.86. La materia en la que menor promedio de rendimiento académico se obtuvo fue matemática con 7.70 y la que mayor puntaje se alcanzó fue Ciencias Sociales y Ciencias Naturales con 7.98. Seguidamente, las mujeres que poseen una adecuada Reparación emocional, es decir

quienes obtuvieron puntajes en este aspecto de 25 a 35 consiguieron la nota promedio general de 7.86.

La materia en la que menor promedio de rendimiento académico se obtuvo fue Lengua con 7.64 y la que mayor puntaje se alcanzó fue Ciencias Sociales con 8.06. Finalmente las mujeres que sumaron más de 36 puntos en el aspecto de Reparación emocional tuvieron un promedio general de 7.88. La materia en la que menor promedio de rendimiento académico se obtuvo fue Matemática con 7.57 y la que mayor puntaje se alcanzó fue Ciencias sociales con 8.17. A diferencia de la atención emocional, el Manual de revisión del TMMS-24 señala que las puntuaciones mayores a 36 representan excelente Reparación emocional. Si comparamos los tres grupos podemos ver que el promedio del último grupo señalado tiene el mayor puntaje.

Por otro lado, los hombres que han puntuado menos de 24 han sido 13 que representan el 19.38 % del grupo general de hombres, porcentaje que es menor al de las mujeres. También obtenido un promedio general de 7.52. La materia en la que menor promedio de rendimiento académico se obtuvo fue Lengua y Literatura con 7.40 y la que mayor puntaje se alcanzó fue Ciencias Sociales con 7.85. Seguidamente los estudiantes que poseen una adecuada Reparación emocional, es decir quienes obtuvieron puntajes en este aspecto de 25 a 35 consiguieron la nota promedio general de 7.94. La materia en la que menor promedio de rendimiento académico se obtuvo fue Lengua y literatura con 7.78 y la que mayor puntaje se alcanzó fue Ciencias Sociales con 8.06. Finalmente los jóvenes que sumaron más de 36 puntos en el aspecto de Reparación emocional tuvieron un promedio general de 8.17. La materia en la que menor promedio de rendimiento académico se obtuvo fue Matemática con 8.01 y la que mayor puntaje se alcanzó fue Ciencias Sociales con 8.32.

En conclusión los estudiantes, hombres y mujeres que se encuentran en la escala de la Reparación emocional con puntuaciones menores a 24 obtuvieron un promedio académico menor a los dos grupos que están más arriba en la escala. También el promedio académico del grupo que obtuvo más de 36 en el TMMS-24 es mayor que el del grupo que sumó entre 25 y 35 en Reparación emocional.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

La presente investigación ha analizado el concepto de la inteligencia emocional, así como sus componentes, los métodos empíricos y las investigaciones realizadas en el ámbito educativo en otros países. Además, como otra variable, se ha tomado el rendimiento académico, desglosando los criterios y el perfil del estudiante de 10mo así como los estándares bajo los que se mide la calidad educativa. A manera de conclusión se puede decir:

- Luego de estudiar los autores representativos de este apartado, se han distinguido dos modelos definidos sobre la inteligencia emocional y en tercer lugar otros que tienen aportes y complementan a los otros. El modelo mixto por su parte incluye rasgos de personalidad. El modelo contemplado en éste trabajo ha sido el de los autores Mayer y Salovey quienes hablan sobre destrezas cognitivas que como la percepción, evaluación, expresión, manejo y autorregulación de las emociones.
- Luego de obtener los resultados del rendimiento académico y del test TMMS-24 que mide la inteligencia emocional se constata que puede existir una relación entre las dos variables antes mencionadas, aunque no directa, ya que los cuadros comparativos del Capítulo IV muestran como los estudiantes con niveles adecuados de desarrollo de las habilidades emocionales han obtenido promedios en rendimiento académico que alcanzan y dominan la destreza. Sin embargo la diferencia de promedios entre éstos últimos, con aquellos que han puntuado menos en las habilidades emocionales no es muy marcada, lo que indica que aun teniendo que mejorar su Inteligencia Emocional, varios estudiantes han sido capaces de aprobar con notas mayores a 7.

- Otra consideración a tomarse es que la Inteligencia Emocional no incide de manera directa en el rendimiento académico del estudiante. Natalio Extremera Pacheco y Pablo Fernández-Berrocal en el artículo “El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas”, explican que las habilidades emocionales por lo general influyen en otros aspectos de la vida estudiantil como por ejemplo el bienestar y la adaptación de los estudiantes, la calidad de relaciones interpersonales, etc. Finalmente, me gustaría mencionar lo que Fernández Berrocal y Extremera concluyen en su artículo *El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas* “la IE podría ser un moderador de los efectos de las habilidades cognitivas sobre el rendimiento académico” (Extremera & Fernández-Berrocal, 2004, págs. 1-17).

Recomendaciones

- El resultado del test TMMS – 24 representa únicamente lo que el estudiante conoce de sí mismo o desea reportar, más no el resultado de aplicaciones prácticas de la atención, claridad y reparación de las emociones. Tomando en cuenta que la edad de los estudiantes es entre 14 y 15 años es necesario tener en cuenta su desarrollo psico-evolutivo. En este contexto cabe sugerir el desarrollo de test de Inteligencia Emocional, que considerando estos factores, logren recabar resultados más cercanos a la realidad con respecto al desarrollo de las habilidades emocionales. En definitiva, se requiere más estudios, con diferentes instrumentos, que permitan ahondar en la relación entre la Inteligencia emocional y el rendimiento académico.
- En cuanto a las acciones a tomar por parte de la Institución Educativa se sugiere por un lado el acompañamiento de los casos que reportan niveles bajos de desarrollo de las habilidades emocionales. Este acompañamiento puede estar compuesto de un programa de estudios teóricos y prácticos sobre las habilidades emocionales, sugeridos en el Anexo 1, así como el seguimiento de un profesional en psicología que trabaje tanto con el estudiante como con su entorno (familia y escuela). Por otro lado se deben crear espacios, en el programa curricular, de formación y desarrollo de las destrezas que permitan una vida emocional saludable para prevenir posibles problemas en tanto en el rendimiento académico, ambiente de estudio y proveer al estudiante de una verdadera formación integral. Se puede utilizar mismo programa antes referido, el cual considero que es completo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arnold, M. (1960). *Emotion and Personality*. New York.
- Bisquerra Alzina, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa* .
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Ciarrochi, Chan, Caputi, & Roberts. (2001). Measuring emotional intelligence. *Philadelphia: Psychology Press* .
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: UNESCO.
- Extremera, N., & Fernández Berrocal, P. (2005). LA INTELIGENCIA EMOCIONAL: MÉTODOS DE EVALUACIÓN EN EL AULA. *Revista Iberoamericana de Educación* .
- Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa* .
- Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2003). LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL CONTEXTO EDUCATIVO: HALLAZGOS CIENTÍFICOS DE SUS EFECTOS EN EL AULA. *Revista de Educación* .
- Extremera, N., Fernández, P., & Mestre, J. (2004). Medidas de Evaluación de la Inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología* .
- Fernandez Berrocal, P., & Extremera Pacheco, N. (2005). La inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado* .
- Fernández Berrocal, P., & Extremera Pacheco, N. (2005). La inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado* .
- Fernandez Berrocal, P., & Extremera Pacheco, N. (2005). *La inteligencia Emocional y la educacion de las emociones desde el Modelos de Mayer y Salovey*. Málaga: Universidad de Málaga.
- Fernandez-Berrocal, P. (2004). *Manual de Revisión de la escala TMMS-24* .
- Fernández-Berrocal, P., & Extremera, N. (2001). Inteligencia Emocional, supresión crónica de pensamientos y ajuste psicológico. *Boletín de Psicología* .
- Figueroa, C. (2004). *Sistemas de Evaluación Académica*. El Salvador: Universitaria.

- García-Fernández, M., & Giménez-Mas, S. I. (2010). LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y SUS PRINCIPALES MODELOS: PROPUESTA DE UN MODELO INTEGRADOR. *Revista Digital del Centro del Profesorado Cueva - Olula (Almería)* , <http://www.cepcuevasolula.es/espinal>.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantam Books.
- Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. New York: Bantam Books.
- Mayer, J., & Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence? Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators*. Nueva York: P. Salovey & D. Sluyter (Eds).
- Mayer, J., Dipaolo, M., & Salovey, P. (1990). Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli: A component of emotional intelligence. *Journal of Personality Assessment* .
- Mehrabian, A., & Epstein, N. (1972). A measure of emotional empathy. *Journal of Personality*.
- Meza Cedeño, C. A. (2010). *Relación de la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del 7mo. año de educación básica paralelo "A" de la escuela "La Dolorosa" Fe y Alegría No. 1 de la provincia de Manabí, cantón Manta, durante el segundo trimestre del año*. Manta: UTPL.
- Ministerio de Educacion . (2010). *Actualización y fortalecimiento de la Reforma Curricular de Educación General Básica*. Ecuador.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2013). *EL REGLAMENTO GENERAL A LA LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN*.
- Ministerio de Educacion del Ecuador. (2012). *Estandares de Calidad Educativa*. Quito: Editogran.
- Ministerio de Educación. *ESTÁNDARES DE CALIDAD EDUCATIVA*.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2006). *PLAN DECENAL DE EDUCACIÓN DEL ECUADOR*. Ecuador.
- Molero, C., Saiz, E., & Martínez, C. (1998). Revisión Histórica del Concepto de Inteligencia: una aproximación a la Inteligencia Emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología* .
- Real Academia Española de la Lengua. (2001). *DICCIONARIO DE LA LENGUA ESPAÑOLA*. ESPASA LIBROS.
- Roger, D., & Najarian, B. (1989). The construction and validation of a new scale for measuring emotion control. *Personality and Individual Differences*.
- Salovey, P., & Mayer, J. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*.
- Salovey, P., Mayer, J., Goleman, D., Turvey, C., & Palfai, T. (1995). *Emotional attention, clarity and repair: exploring emotional intelligence using the Trait Meta Mood Scale*. Washington: Pennebaker.

ANEXOS

Anexo 1: Índice de Educación Emocional

1. MARCO CONCEPTUAL DE LAS EMOCIONES

- 1.1. Concepto de emoción
- 1.2. Los fenómenos afectivos
 - 1.2.1. Emoción
 - 1.2.2. Sentimiento
 - 1.2.3. Afecto
 - 1.2.4. Estado de ánimo
 - 1.2.5. Perturbaciones emocionales
- 1.3. Tipos de emociones
 - 1.3.1. Emociones positivas
 - 1.3.2. Emociones negativas
 - 1.3.3. Emociones básicas
 - 1.3.4. Emociones derivadas
 - 1.3.5. Emociones ambiguas
 - 1.3.6. Emociones estéticas
- 1.4. Características
 - 1.4.1. Causas
 - 1.4.2. Predisposición a la acción estrategias de regulación
 - 1.4.3. Competencias de afrontamiento
- 1.5. Emociones principales:
 - 1.5.1. Miedo
 - 1.5.2. Ira
 - 1.5.3. Ansiedad
 - 1.5.4. tristeza
 - 1.5.5. vergüenza
 - 1.5.6. aversión
 - 1.5.7. alegría
 - 1.5.8. amor

1.5.9. humor

1.5.10. felicidad

2. CONCIENCIA EMOCIONAL
3. REGULACIÓN DE LAS EMOCIONES
4. MOTIVACIÓN
5. HABILIDADES SOCIO-EMOCIONALES
6. EMOCIÓN Y BIENESTAR SUBJETIVO
7. CONCEPTO DE FLUIR
8. APLICACIONES DE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL

Anexo 2: Relato de una clase de Educación Emocional

“Un grupo de niños de quinto curso está a punto de jugar al juego «rompecabezas de cooperación», en el que los alumnos se agrupan en equipos con el fin de componer rompecabezas con la única condición de trabajar en silencio sin que esté permitida ninguna clase de gesto. La maestra, Jo-An Varga, divide a la clase en tres grupos distintos y los coloca en mesas separadas.

Mientras tanto, tres observadores familiarizados con el juego van tomando nota en un formulario de quién asume el liderazgo y organiza, quién hace el payaso, quién interrumpe, etcétera. Luego los alumnos vuelcan las piezas de los rompecabezas sobre la mesa y comienzan a trabajar. Al cabo de un minuto, aproximadamente, resulta evidente que uno de los grupos trabaja muy bien en equipo y no tarda en alcanzar su objetivo. Los componentes del segundo grupo, en cambio, están trabajando aisladamente y no llegan a conseguir nada. Poco a poco, sin embargo, sus esfuerzos empiezan a confluir y no tardan en completar el primer rompecabezas y luego siguen trabajando como una unidad hasta terminar resolviéndolos todos. Pero el tercer grupo todavía sigue batallando con el primero de los rompecabezas sin llegar a encajar las piezas adecuadamente. Sean, Fairlie y Rahman no terminan de lograr el mismo grado de coordinación conseguido por los otros dos grupos. Se les ve claramente frustrados, moviendo frenéticamente las piezas de un lado a otro, considerando las distintas posibilidades y tratando de acomodarlas para descubrir finalmente, desengañados, que no terminan de ajustar entre sí.

La tensión disminuye un poco cuando Rahman cubre sus ojos con dos de las piezas —como si llevara una máscara— haciendo así reír nerviosamente a sus compañeros (una situación que terminaría dando pie a la lección de aquel día). Entonces Jo-An Varga, la maestra, les anima diciéndoles: «los que hayáis terminado podéis dar alguna pista a quienes todavía

siguen trabajando». Dagan se dirige entonces al tercer grupo, señala las dos piezas que sobresalen del cuadrado y dice:

«Tenéis que dar la vuelta a estas dos piezas». De repente, Rahman, con el rostro tenso por la Concentración, cae en la cuenta de la nueva configuración y rápidamente coloca en su lugar las piezas del primer rompecabezas y luego hace lo mismo con las restantes. Cuando la última de las piezas del tercer grupo es colocada en su sitio toda la clase rompe a aplaudir espontáneamente.

Pero cuando están a punto de comenzar a reflexionar sobre el trabajo en equipo que acaban de realizar, surge un tema mucho más interesante. Rahman, alto y de espeso cabello negro cortado a cepillo, y Tucker, el observador del grupo, se han enzarzado en una disputa sobre la regla del juego que prohibía gesticular. Tucker, con el pelo rubio encrespado, lleva una ancha camiseta azul con el lema «sé responsable», que parece subrayar el rol oficial que acaba de desempeñar.

—Tú puedes ofrecer una pieza, eso no es gesticular —dice Tucker a Rahman, en un tono enfático y combativo.

—Eso sí es gesticular —responde Rahman, con vehemencia.

En aquel momento la maestra se da cuenta, por el tono de voz utilizado por ambos, de la creciente agresividad que va tiñendo el intercambio. Se trata de un incidente especialmente crítico, de un intercambio espontáneo de sentimientos acalorados, un momento singularmente importante para verificar el grado de asimilación de las lecciones recibidas por los niños y para impartir otras nuevas. Como sabe todo buen maestro, las lecciones aprendidas en estas situaciones perduran mucho en la memoria de sus alumnos.

—No debéis tomar esto como una crítica —dice entonces Varga—. Habéis trabajado muy bien en equipo. En cuanto a ti, Tucker, trata de decir lo que tengas que decir en un tono de voz que no resulte tan hiriente.

Tucker, ahora más tranquilo, le dice entonces a Rahman: —Puedes poner una pieza donde creas que encaja o dársela a quien creas que le hace falta sin necesidad de gesticular. Dándosela simplemente.

—¡Pero si lo haces así —responde entonces Rahman, enojado, rascándose la cabeza mientras ilustra con el gesto un movimiento inocente— no estás gesticulando!

Rahman está claramente enfadado por lo que está ocurriendo y sus ojos miran de continuo al formulario, la verdadera causa del enfrentamiento, aunque todavía no se haya mencionado. En aquella hoja Tucker ha escrito el nombre de Rahman en la casilla correspondiente a «¿quién es el que interrumpe?»

Varga, dándose cuenta de la mirada, aventura entonces una suposición y, dirigiéndose a Tucker, dice:

—Creo que Rahman siente que tú has utilizado una palabra negativa para referirte a él. ¿Qué es lo que tienes que decir al respecto?

—Yo no quiero decir que se trate de una forma negativa de interrupción —agrega Tucker, en tono conciliador.

Rahman no parece estar de acuerdo pero, con un tono de voz más calmado, dice:

—Si me lo preguntaras te diría que me resulta un tanto exagerado. Varga subraya entonces la forma positiva de decirlo:

—Tucker está tratando de decir que lo que podría considerarse como una interrupción también podría ser una forma de aclarar las cosas en un momento difícil.

—Pero —protesta Rahman, más realista— sería una forma negativa si todos estuviéramos Concentrándonos en algo muy difícil o hiciera algo así (abriendo mucho los ojos y ahuecando la voz, con una ridícula mueca de payaso): ¡Eso sí que sería alborotar!

Varga aprovecha entonces la ocasión para decirle a Tucker:

—Creo que tú no quieres decir que él perturbe negativamente la clase, pero lo cierto es que tu mensaje es otro. Lo que Rahman está necesitando es que le escuches y que aceptes sus sentimientos. Rahman dice que le molesta sentirse calificado negativamente, que no le gusta que le llamen alborotador.

Luego, dirigiéndose a Rahman, agrega: —Me ha gustado la forma afirmativa en que te has dirigido a Tucker. No le has atacado, lo único que le has dicho es que no te gusta que te califiquen con la etiqueta de alborotador. Cuando te has cubierto los ojos con las piezas del puzzle parecía como si estuvieras frustrado y quisieras aclarar las cosas. Pero Tucker lo llama alborotar porque no ha comprendido tu intento, ¿no te parece?

Mientras el resto de los alumnos recoge los rompecabezas, los dos niños asienten. El pequeño melodrama escolar está llegando va a su conclusión.

—¿Os encontráis mejor —pregunta finalmente Varga— o todavía estáis enfadados?

—Sí, me siento bien —responde Rahman, con la voz más sosegada, ahora que se siente escuchado y comprendido. Tucker también sonríe y mueve la cabeza en señal de asentimiento.” (Goleman D. , 1995, págs. 166-167)

Este ejemplo muestra varios tipos de aprendizaje y permite comprender con mayor claridad la idea de una educación emocional. El/la docente interviene con claridad y precisión ayudando a iluminar y resolver el problema. Toda la clase presencia el percance pero también una forma de resolverlo dialogando y mostrando comprensión a los sentimientos del otro. Finalmente el aprendizaje de ambos estudiantes de reconocer que algo les molesta (autoconciencia) de percibir las emociones del otro y valorarlas, de regular sus propios sentimientos para lograr entrar en sintonía con el otro compañero, es un proceso que cuesta y que requiere de las habilidades que la Inteligencia Emocional proporciona. Como

resultado, el conflicto termina con un final feliz en el que no ha habido violencia ni agresión, se han evitado sentimientos crecientes de rencor que pueden dañar el ambiente del aula y la amistad de estos dos compañeros de clase.

Anexo 3: Test TMMS-24

TMMS-24.

INSTRUCCIONES: A continuación encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase y Indique por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Señale con una "X" la respuesta que más se aproxime a sus preferencias. No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas. No emplee mucho tiempo en cada respuesta.

	1	2	3	4	5
	Nada de Acuerdo	Algo de Acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de Acuerdo	Totalmente de acuerdo
1.					
2.					
3.					
4.					
5.					
6.					
7.					
8.					
9.					
10.					
11.					
12.					
13.					
14.					
15.					
16.					
17.					
18.					
19.					
20.					
21.					
22.					
23.					
24.					