

**UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA**



**INTELIGENCIA EMOCIONAL Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO
EN EL ÁREA DE HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA EN LOS
ESTUDIANTES DEL 3° GRADO DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA SECUNDARIA INDUSTRIAL 32
PUNO – 2016**

TESIS

**PRESENTADA POR:
ELWIN GABRIEL CHAMBI PAJSI**

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE:
LICENCIADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA
ESPECIALIDAD DE CIENCIAS SOCIALES**

PUNO – PERÚ

2018

**UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA**

**INTELIGENCIA EMOCIONAL Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO
EN EL ÁREA DE HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA EN
LOS ESTUDIANTES DEL 3° GRADO DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA SECUNDARIA INDUSTRIAL 32
PUNO – 2016**



ELWIN GABRIEL CHAMBI PAJSI

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN
SECUNDARIA, CON MENCIÓN EN LA ESPECIALIDAD DE CIENCIAS
SOCIALES**

APROBADA POR EL SIGUIENTE JURADO:

PRESIDENTE:


M.Sc. Valerio Lorenzo Arpasi

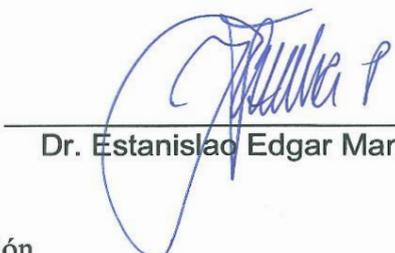
PRIMER MIEMBRO:


M.Sc. Lilia Maribel Angulo Mamani

SEGUNDO MIEMBRO:


M.Sc. Lucio Bernardo Condori Pilco

DIRECTOR / ASESOR:


Dr. Estanislao Edgar Mancha Pineda

Área : Gestión social de la educación

Tema : Articulación de acciones intersectoriales en la promoción del desarrollo educativo.

Fecha de sustentación 02/ Oct / 2018

DEDICATORIA

A mis queridos padres Rufino y Delfina quienes me apoyaron económicamente y me dieron fuerza para culminar mis estudios.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios por estar siempre a mi lado y por nunca dejarme, estuvo en los momentos más difíciles de mi vida, sin Él no hubiera podido recuperarme de mis problemas y continuar con mi vida.

ÍNDICE GENERAL

| | |
|---|----|
| DEDICATORIA | |
| AGRADECIMIENTO | |
| ÍNDICE GENERAL | |
| ÍNDICE DE FIGURAS | |
| ÍNDICE DE TABLAS | |
| ÍNDICE DE ACRÓNIMOS | |
| RESUMEN | 12 |
| ABSTRACT..... | 13 |
| | |
| I. INTRODUCCIÓN..... | 14 |
| 1.1. Planteamiento del problema..... | 14 |
| 1.2. Formulación del problema | 15 |
| 1.2.1. Problema general | 15 |
| 1.2.2. Problemas específicos | 16 |
| 1.3. Hipótesis..... | 16 |
| 1.3.1. Hipótesis general..... | 16 |
| 1.3.2. Hipótesis específicas | 17 |
| 1.4. Justificación de la investigación..... | 17 |
| 1.5. Objetivos de la investigación | 18 |
| 1.5.1. Objetivo general..... | 18 |
| 1.5.2. Objetivos específicos | 18 |
| | |
| II. REVISIÓN DE LITERATURA..... | 20 |
| 2.1 Antecedentes de la investigación | 20 |
| 2.2 Marco teórico | 26 |
| 2.2.1 Inteligencia emocional | 26 |
| 2.2.2 La inteligencia emocional en la educación | 27 |
| 2.2.3 Los instrumentos de medición | 28 |
| 2.2.4 Modelos explicativos de la inteligencia emocional | 29 |
| 2.2.5 Uso de las emociones para facilitar el pensamiento..... | 30 |
| 2.2.6 Entendimiento y análisis de la información..... | 31 |
| 2.2.7 Regulación de la emoción | 31 |

| | | |
|----------|---|----|
| 2.2.8 | Modelos mixtos | 32 |
| 2.2.8.1 | Modelo según Goleman | 32 |
| 2.2.8.2 | Modelo según Bar-On | 35 |
| 2.2.9 | Componentes de la inteligencia emocional según Bar-On | 36 |
| 2.2.10 | Emociones y rendimiento escolar | 37 |
| 2.2.11 | Medición y evaluación | 38 |
| 2.2.12 | Funciones de la medición y evaluación en el aula | 39 |
| 2.2.12.1 | Funciones primarias | 39 |
| 2.2.12.2 | Funciones secundarias | 40 |
| 2.2.13 | Técnicas e instrumentos de evaluación | 42 |
| 2.2.14 | La evaluación en la asignatura de comunicaciones | 42 |
| 2.2.15 | Dimensiones de la inteligencia emocional | 43 |
| 2.2.16 | Rendimiento académico | 44 |
| 2.2.17 | Características del rendimiento académico | 48 |
| 2.3 | Marco conceptual | 50 |
| III. | MATERIALES Y MÉTODOS | 51 |
| 3.1 | Ubicación Geográfica del estudio | 51 |
| 3.2 | Periodo de Duración del estudio | 51 |
| | Desde el mes de setiembre del 2017 a setiembre del 2016 | 51 |
| 3.3 | Procedencia del material utilizado | 51 |
| 3.4 | Técnicas e instrumentos de recolección de datos | 52 |
| 3.4.1 | Técnicas | 52 |
| 3.4.2 | Instrumentos | 52 |
| 3.5 | Población y muestra | 55 |
| 3.5.1. | Población | 55 |
| 3.5.2. | Muestra | 55 |
| 3.6 | Diseño estadístico | 56 |
| 3.7 | Procedimiento | 57 |
| 3.8 | Variables | 58 |
| 3.9 | Análisis de los resultados | 60 |

| | |
|---|----|
| IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN..... | 61 |
| 4.1 Resultados | 61 |
| 4.1.1. Contrastación de hipótesis estadísticas. | 81 |
| 4.1.1.1. Con respecto a la hipótesis general | 81 |
| 4.1.1.2. Con respecto a la hipótesis específica 1 | 82 |
| 4.1.1.3. Con respecto a la hipótesis específica 2 | 84 |
| 4.1.1.4. Con respecto a la hipótesis específica 3 | 85 |
| 4.2. Discusión..... | 87 |
| V. CONCLUSIONES..... | 92 |
| VI. RECOMENDACIONES | 94 |
| VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 95 |
| ANEXOS | 97 |

ÍNDICE DE FIGURAS

| | |
|---|----|
| Figura 1 Inteligencia emocional y el rendimiento académico en el área de Historia Geografía y Economía en los estudiantes del 3° grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno – 2016..... | 62 |
| Figura 2 Inteligencia emocional en el área de Historia Geografía y Economía en los estudiantes del 3° grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno – 2016..... | 63 |
| Figura 3 Rendimiento académico en el área de Historia Geografía y Economía en los estudiantes del 3° grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno – 2016..... | 65 |
| Figura 4 Inteligencia emocional según atención a las emociones y el rendimiento académico en el área de Historia Geografía y Economía en los estudiantes del 3° grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno – 2016..... | 66 |
| Figura 5 Inteligencia emocional según Atención a las emociones por ítems de los alumnos del 3ro grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno – 2016 | 69 |
| Figura 6 Inteligencia emocional según claridad emocional y el rendimiento académico en el área de Historia Geografía y Economía en los estudiantes del 3° grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno – 2016..... | 71 |
| Figura 7 Inteligencia emocional según claridad emocional por ítems de los alumnos del 3ro grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno – 2016..... | 74 |
| Figura 8 Inteligencia emocional según reparación de emocional por ítems de los alumnos del 3ro grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno – 2016..... | 76 |
| Figura 9 Inteligencia emocional según reparación emocional por ítems de los alumnos del 3ro grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno – 2016 | 79 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | | |
|----------|---|----|
| Tabla 1 | Tabla para calcular las puntuaciones finales del cuestionario según sexo | 54 |
| Tabla 2 | Población de los alumnos del 3er grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno – 2016..... | 55 |
| Tabla 3 | Población de los alumnos del 3er grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno – 2016..... | 56 |
| Tabla 4 | Operacionalización de variables..... | 59 |
| Tabla 5 | Inteligencia emocional y el rendimiento académico en el área de Historia Geografía y Economía en los estudiantes del 3° grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno – 2016..... | 61 |
| Tabla 6 | Inteligencia emocional en el área de Historia Geografía y Economía en los estudiantes del 3° grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno – 2016..... | 63 |
| Tabla 7 | Rendimiento académico en el área de Historia Geografía y Economía en los estudiantes del 3° grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno – 2016..... | 65 |
| Tabla 8 | Inteligencia emocional según atención a las emociones y el rendimiento académico en el área de Historia Geografía y Economía en los estudiantes del 3° grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno – 2016..... | 66 |
| Tabla 9 | Inteligencia emocional según Atención a las emociones por ítems de los alumnos del 3ro grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno – 2016..... | 68 |
| Tabla 10 | Inteligencia emocional según claridad emocional y el rendimiento académico en el área de Historia Geografía y Economía en los estudiantes del 3° grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno – 2016..... | 71 |

| | | |
|----------|--|----|
| Tabla 11 | Inteligencia emocional según claridad emocional por ítems de los alumnos del 3ro grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno – 2016..... | 73 |
| Tabla 12 | Inteligencia emocional según reparación emocional por ítems de los alumnos del 3ro grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno – 2016..... | 76 |
| Tabla 13 | Inteligencia emocional según reparación emocional por ítems de los alumnos del 3ro grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno – 2016..... | 78 |

ÍNDICE DE ACRÓNIMOS

TMMS: Trait Meta-Mood Scale

Sig.: Significancia

D.S.: Desviación estándar

I.E.: Inteligencia emocional

SPSS: Software estadístico

C.I.: Coeficiente intelectual

C.E.: Coeficiente emocional

A.S.: Asertividad

A.C.: Autoconcepto

A.R.: Autorrealización

I.N.: Independencia

E. M.: Empatía

R.S.: Responsabilidad social

RESUMEN

La investigación titulada inteligencia emocional y el rendimiento académico en el área de Historia Geografía y Economía en los estudiantes del 3° grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno –2016, tuvo como objetivo determinar la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en los estudiantes del 3° grado en el área de Historia Geografía y Economía de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno – 2016. El tipo de investigación es correlacional, de diseño no experimental. La muestra utilizada fue de 114 alumnos, la técnica fue la encuesta y como instrumento el cuestionario de escala TRAIT META-MOOD scale-24-TMMS, para el rendimiento académico se revisó la boleta de notas de cada estudiante. Resultados: El 56.1% de estudiantes tuvieron una inteligencia emocional adecuada, el 50.9% de estudiantes tuvieron en calificación en proceso, de acuerdo a la atención a las emociones el 56.14% de estudiantes prestan poca atención, en claridad de emocional el 62.28% de estudiantes que deben mejorar la claridad emocional, el 45.61% de estudiantes debe mejorar su reparación emocional. Se concluye que existe relación directa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico ($r=.381$), entre la atención a las emociones y el rendimiento académico ($r=.217$), claridad emocional y el rendimiento académico ($r=.266$), reparación emocional y el rendimiento académico ($r=.397$).

Palabras clave: Estudiantes, Inteligencia emocional, rendimiento académico

ABSTRACT

The research entitled Emotional Intelligence and Academic Performance in the area of History, Geography and Economics in the 3rd grade students of the industrial secondary educational institution 32 Puno - 2016, aimed to determine the relationship between emotional intelligence and academic performance in The 3rd grade students in the area of Geography and Economics History of the Secondary Industrial Educational Institution 32 Puno - 2016. The type of research is correlational, non-experimental design. The sample obtained 114 students, the technique was the survey and as an instrument the scale scale questionnaire TRAIT META-MOOD-24-TMMS, for the academic performance and the report card of each student. Results: 56.14% of students provide emotional attention, 50.9% of students are classified in the process, according to the attention to emotions 56.14% of students pay little attention, in the attention of the feelings 62.28% of Students who must improve emotional clarity, 45.61% of students should improve their emotional repair. It is concluded that there is a direct relationship between emotional intelligence and academic performance ($r = .381$), between attention to emotions and academic performance ($r = .217$), emotional density and academic performance ($r = .266$), emotional repair and academic performance ($r = .397$).

Keywords: Students, Emotional Intelligence, Academic Performance

I. INTRODUCCIÓN

1.1. Planteamiento del problema

La investigación surge al observar en la práctica docente que un gran porcentaje de los estudiantes de tercer grado del nivel secundario, experimentan un conjunto de cambios de orden biopsicosocial - emocional como parte de su desarrollo. Estos cambios, van acompañados de una serie de secuelas académicas y extracurriculares como: poca asimilación de los conocimientos, actitudes y valores; práctica de antivalores, violencia entre sus pares, indisciplina, insultos, amenazas, riñas, agresividad, entre otros. Todo lo señalado, conlleva a un bajo rendimiento académico, a la desaprobación de una determinada área, a la deserción escolar.

Estas consecuencias, se pueden evitar si son adecuadamente tratadas y conducidas por el sendero del estudio y la cualificación de la personalidad para forjar profesionales del mañana, mediante el desarrollo de la inteligencia emocional; o sea, cada estudiante, sea capaz de reconocer sus propias emociones y la de los demás, teniendo un control de sus emociones negativas, principalmente.

La evaluación de la inteligencia emocional (IE) es una de los temas que mayor dificultad ofrece debido a la propia naturaleza de la inteligencia como capacidad de adaptación del ser humano. Medirla supone cuantificar los comportamientos adaptativos del alumno en lo referido a las manifestaciones cognitivas, emocionales y conductuales, y ello exige el uso de pruebas de ejecución, es decir, un conjunto de situaciones a las que el alumno evaluado se debería enfrentar para manifestar su percepción, conocimiento, expresión y la gestión adaptada de su emocionalidad (los componentes básicos del modelo de IE de Salovey y Mayer). Sin embargo, disponer de instrumentos tan potentes que incluyan estas vivencias emocionales es hasta el momento de difícil obtención. De

ahí que haya más los instrumentos evaluadores en forma de cuestionarios, aún a pesar del carácter de auto informe que les caracteriza, con lo cual se pierde objetividad al ser una autopercepción y no constituye una valoración objetiva y de su capacidad emocional.

(Vallés, 2012) En el proceso de enseñanza-aprendizaje, se manifiestan una serie de trastornos o dificultades comportamentales, trastornos adaptativos, alteraciones de conducta, conflictos interpersonales que a mi parecer son diferentes acepciones de una problemática común: el deterioro del clima de clase y de las relaciones interpersonales que deben existir en la comunidad escolar para alcanzar los fines educativos previstos.

Según Vallés (1998) En efecto, los estudiantes con rendimiento académico deficiente, en su gran mayoría, son estudiantes que durante la clase no tienen control sobre sus emociones: cólera, ansiedad, agresividad, impulsividad; generando desorden, falta de interés en el estudio y en el trabajo en equipo. Por otro lado, tenemos estudiantes que manifiestan haberse preparado para las evaluaciones y exposiciones, pero a la hora de ejecutarlo se olvidan al ser invadidos por sus emociones negativas como, nerviosismo y ansiedad; de ahí, que el tema que se investiga, surge de la necesidad de determinar la relación que existe entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes del 3º grado en el área de Historia Geografía y Economía de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32, Puno – 2016?

1.2.2. Problemas específicos

¿Cuál es el nivel de inteligencia emocional en los estudiantes del 3° grado en el área de Historia Geografía y Economía de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32, Puno – 2016?

¿Cómo es el rendimiento académico de los estudiantes del 3° grado en el área de Historia Geografía y Economía de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32, Puno – 2016?

¿Cuál es la relación entre la atención a las emociones y el rendimiento académico en los estudiantes del 3° grado en el área de Historia Geografía y Economía de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32, Puno – 2016?

¿Cuál es la relación entre la claridad emocional y el rendimiento académico en los estudiantes del 3° en el área de Historia Geografía y Economía de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32, Puno – 2016?

¿Cuál es la relación entre la reparación emocional y el rendimiento académico en los estudiantes del 3° grado en el área de Historia Geografía y Economía de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32, Puno – 2016?

1.3. Hipótesis

1.3.1. Hipótesis general

Existe relación directa significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en los estudiantes del 3° grado en el área de Historia Geografía y Economía de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32, Puno – 2016.

1.3.2. Hipótesis específicas

- El nivel de inteligencia en los estudiantes del 3º grado es adecuado en el área de Historia Geografía y Economía de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32, Puno – 2016.
- El rendimiento académico en los estudiantes del 3º grado esta en logro en proceso en el área de Historia Geografía y Economía de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32, Puno – 2016.
- Existe relación directa entre la atención a las emociones y el rendimiento académico en los estudiantes del 3º grado en el área de Historia Geografía y Economía de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32, Puno – 2016.
- Existe relación directa entre la claridad emocional y el rendimiento académico en los estudiantes del 3º grado en el área de Historia Geografía y Economía de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32, Puno – 2016.
- Existe relación directa entre la reparación emocional y el rendimiento académico en los estudiantes del 3º grado en el área de Historia Geografía y Economía en la Institución Educativa Secundaria Industrial 32, Puno – 2016.

1.4. Justificación de la investigación

La investigación es de vital importancia ya que encontramos si existe relación ente la inteligencia emocional y el rendimiento académico, es de vital importancia describir las emociones es una vía fundamental para su conocimiento. Sobre todo, de aquellas personas más cercanas en nuestra vida personal (familia, amigos), y estudiantil (compañeros, maestros, director), comprender lo que les produce ira, miedo (en cualquier de sus manifestaciones, a veces sutiles), aversión, alegría, nos va a ayudar a conectar mejor, generar mayor rendimiento y, sin duda, mayor éxito en nuestra tarea estudiantil.

La utilidad de la investigación es tener el conocimiento de que las emociones tienen una incidencia absoluta, continua, diaria, en nuestro estado de ánimo. Hacernos conscientes de esta evidencia nos permite canalizarlas de forma inteligente, gestionarlas por así decirlo, impulsando las cosas que nos aportan energía positiva, y auto controlando aquellas que nos la aportan negativa o simplemente nos reducen la energía. Hacer compatible el rendimiento académico y la alegría, al menos en algunos de nuestras tareas, es una fórmula magnífica para lograr un excelente rendimiento académico. Poner énfasis, acercarnos, identificar y mejorar nuestra autogestión emocional no significa negar ni reducir nuestra inteligencia racional o rendimiento académico. Esto nos da comprender cómo un afecto, y como podemos hacer el mejor uso de ambos.

1.5. Objetivos de la investigación

1.5.1. Objetivo general

Determinar la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en los estudiantes del 3° grado en el área de Historia Geografía y Economía de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32, Puno – 2016.

1.5.2. Objetivos específicos

- Determinar el nivel de inteligencia emocional en los estudiantes del 3° grado en el área de Historia Geografía y Economía de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32, Puno – 2016.
- Analizar el rendimiento académico de los estudiantes del 3° grado en el área de Historia Geografía y Economía de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32, Puno – 2016.

- Determinar la relación entre la atención a las emociones y el rendimiento académico en los estudiantes del 3° grado en el área de Historia Geografía y Economía de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32, Puno – 2016.
- Evaluar la relación entre la claridad emocional y el rendimiento académico en los estudiantes del 3° grado en el área de Historia Geografía y Economía de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32, Puno – 2016.
- Analizar la relación entre la reparación emocional y el rendimiento académico en los estudiantes del 3° grado en el área de Historia Geografía y Economía de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32, Puno – 2016.

II. REVISIÓN DE LITERATURA

2.1 Antecedentes de la investigación

Con el planteamiento del problema surgió la necesidad de recurrir a elementos teóricos existentes alrededor del tema en estudio con el fin de construir una base teórica que permita mayor profundidad y alcance en el análisis y explicación del problema seleccionado para el estudio. Para lo cual seguidamente mencionaremos algunos trabajos de investigación y definiciones relacionados al presente.

Arias (2017) realizó una investigación titulada “Relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico”, realizado en la Paz-Bolivia, cuyo objetivo principal fue determinar si existe una relación entre la Inteligencia Emocional y el Rendimiento Académico en 12 adolescentes entre 15, 16 y 17 años de edad de la Unidad Educativa Saint Germain. La primera parte expone el problema de investigación con relevancia en describir la importancia del objeto de estudio para posteriormente dar a conocer la teoría de la inteligencia emocional y como este incide en el rendimiento académico en los estudiantes. Respecto a la metodología, la presente investigación fue guiada por un enfoque cuantitativo, el tipo de investigación correlacional y el diseño de investigación no experimental de tipo transversal. Para medir el cociente emocional de los participantes, se empleó el inventario de inteligencia emocional de Bar-On ICE_NA, y para la variable rendimiento académico, se dio revisión al registro de notas de cada estudiante. Los resultados muestran que el cociente emocional el 59% de estudiantes tuvieron un cociente emocional bien desarrollada, 25% sub desarrollada, 8% en promedio, 8% muy baja. Al igual que el rendimiento académico el 42% de los estudiantes tuvieron un desarrollo pleno, por otro lado, el 42% de estudiantes tuvieron un desarrollo óptimo, de igual manera también encontró resultados que el 8% tuvieron un desarrollo aceptable, finalmente un 8% de estudiantes tuvieron un cociente emocional en desarrollo

y llegó a la conclusión que sí hay una relación significativa entre los componentes de la inteligencia emocional y el rendimiento académico ($\rho = 0.809$). Concluyendo que se confirma la hipótesis de la investigación.

Veliz y Aquino (2014) realizaron una investigación titulada: “Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de quinto de Secundaria de Instituciones Educativas estatales y particulares de la zona urbana de el tambo”, esta investigación fue realizada en Huancayo, el cual tuvo por objetivo determinar si existe relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico de los estudiantes de quinto de Secundaria de Instituciones Educativas estatales y particulares de la zona urbana de el Tambo, se trata de una investigación de tipo aplicado, de nivel descriptivo con un diseño descriptivo-correlacional. La muestra estuvo constituida por 146 estudiantes de quinto de Secundaria de Instituciones Educativas estatales y particulares de la zona urbana de el Tambo, al que aplicó el Ice de Bar-On (1997). Muestran resultados que en la inteligencia emocional en instituciones privadas fueron en escala de medio con un 51.2% en mujeres y en hombres de 47.5%, por otro lado, en una Institución Pública en mujeres el 60% tuvieron un nivel medio en comparación con los hombres bajo con un 50%. De acuerdo al rendimiento académico en un particular se obtuvo el 60.2% obtuvieron un nivel medio, y en caso de un estatal el 82.54% de nivel medio. Se llegó a la conclusión que no existe relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico ($r=0.11$).

Chambi (2014) realizó una investigación titulada: “Correlación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en el área de persona, familia y relaciones humanas de los estudiantes en educación secundaria, I.E.P. sagrada familia. el pedregal, Arequipa -2014”, esta investigación fue realizada en Arequipa. El objetivo de la investigación fue la correlación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en el área de

Persona, Familia y Relaciones Humanas de los estudiantes en Educación Secundaria, I.E.P. Sagrada Familia. El Pedregal, Arequipa -2014; Los datos fueron obtenidos mediante las técnicas de la encuesta y observación, con sus instrumentos Test Emocional de Barón y Ficha de registro de observación respectivamente. Los principales resultados obtenidos son: El mayor porcentaje de estudiantes presentan una inteligencia emocional promedio, con un 67%, baja con un 11%, muy baja con un 3% no habiendo ningún estudiante que haya alcanzado el nivel muy alto. Por otro lado, el 74% de los estudiantes muestran un buen rendimiento académico en el área de Persona, Familia y Relaciones Humanas, el 14% un muy buen rendimiento y el resto (12%) un rendimiento regular. Asimismo, se ha hallado que existe una relación positiva media entre las variables inteligencia emocional y el rendimiento académico al ser $Rho = 0.536$ por ello se puede afirmar que la hipótesis fue verificada.

Buenalaya, Campos y Esteban (2014) realizó una investigación titulada “La inteligencia emocional y su relación con el rendimiento académico en estudiantes del VII ciclo de EBR en el área de Persona Familia y Relaciones Humanas de la Institución Educativa Akira Kato- Horacio Zevallos, UGEL 06 - Ate Vitarte.”, cuyo objetivo fue determinar la relación significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes del VII ciclo de EBR en el área de Persona Familia y Relaciones Humanas de la Institución Educativa Akira Kato-Horacio Zevallos, UGEL 06 - Ate Vitarte. Para realizar esta investigación se empleó el instrumento sobre inteligencia emocional utilizado por el Mg. Salazar Garcés Jenry, el cual consta de siete dimensiones, tales como: emoción, autoestima, automotivación, empatía, comunicación, habilidades sociales y liderazgo. Con respecto a la variable de rendimiento escolar, se dimensionó en dos niveles: aprobados y desaprobados. El resultado obtenido en la presente investigación sobre la inteligencia emocional y su relación con el rendimiento académico, según la

aplicación de la prueba Chi Cuadrado muestra lo siguiente: De acuerdo al resultado con el SPSS, del Chi Cuadrado es 6.280. Además, $p=0.04$ (sig. A sintónica) es menor a 0.05. Ello significa que hay dependencia entre las variables, es decir la inteligencia emocional se relacionan significativamente con el rendimiento escolar.

Gutierrez y Villanueva (2014) realizado una investigación titulada “Inteligencia emocional y rendimiento académico de los estudiantes del cuarto año de secundaria de la IE. CAP. policía nacional del Perú Alipio Ponce Vásquez, Cercado de Lima, 2013”, tuvo como objetivo general determinar el nivel de relación que existe entre las variables estudiadas. La investigación se realizó bajo el diseño no experimental, descriptivo correlacional, porque se determinó la relación entre las variables inteligencia emocional y rendimiento académico, apoyándose en el método hipotético deductivo. Es un estudio de enfoque cuantitativo transversal debido a que se realizó el presente estudio en un determinado momento. La población de investigación la conformaron 100 estudiantes, siendo la muestra censal 100 alumnos del cuarto año de secundaria. Para la recopilación de datos de la variable inteligencia emocional se utilizó el Test de Barón y para la variable rendimiento académico de los estudiantes se utilizó las actas de finales del año académico 2013. Para el análisis de los datos se utilizó el software estadístico del SPSS versión 19 a través de la correlación de Spearman (r), teniendo como resultado que existe una relación directa ($r = 0.992$), entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico, representando así una muy alta y significativa relación entre ambas variables estudiadas. En tal sentido, se acepta la hipótesis general donde nos manifiesta que la inteligencia emocional se relaciona positivamente con el rendimiento académico de los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria de la IE. CAP. PNP “Alipio Ponce Vásquez” del Cercado de Lima.

Pinchi y Pisco (2017) realizaron una investigación titulada: “Inteligencia emocional y rendimiento académico en los estudiantes del nivel secundario del Centro Educativo Particular José De San Martín – Tarapoto, 2016”, cuyo objetivo fue establecer relación entre ambos, el Colegio San Martín viene actualmente afrontando un problema grande sobre la inteligencia emocional de los estudiantes, en donde intervienen cuatro factores sumamente importantes como son la inteligencia interpersonal, la inteligencia intrapersonal, la inteligencia de adaptabilidad y finalmente la inteligencia del manejo de estrés. El objetivo de dicha investigación se basa en poder determinar la relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en los estudiantes del nivel secundario del Centro Educativo Particular José De San Martín – Tarapoto, 2016, siendo el tipo de investigación correlacional, debido a que se busca establecer relación entre ambas variables de estudio, por otro lado la investigación tiene un diseño no experimental de corte transversal, a consecuencia que de no se realizará manipulación alguna en la variable de estudio, y asimismo será evaluada por única vez en su ambiente natural. La población está conformada por el total estudiantes del Centro Educativo Privado “José de San Martín” tomando como muestra a los estudiantes del primero al quinto grado de secundaria, en donde se aplicará el instrumento respectivo para finalmente poder obtener los resultados y poder plasmar las respectivas conclusiones y recomendaciones que demanden la investigación.

Alvarez y Coila (2014) realizó una investigación titulada “Inteligencia emocional y rendimiento académico en los alumnos de primer año del nivel secundario del Colegio Adventista Túpac Amaru, de la ciudad de Juliaca – 2014.” como objetivo determinar la influencia del nivel de inteligencia emocional en el rendimiento académico en los alumnos de primer año del nivel secundario del Colegio Adventista Túpac Amaru. Para lo cual se realizó una investigación de tipo descriptivo correlacional. La muestra estuvo

conformada por 150 alumnos de ambos géneros del primer grado del nivel secundario a quienes se les aplicó el test “conociendo mis emociones” prueba elaborada por Cesar Ruiz Alva en el año (2004) y además se analizaron los records académicos, donde se halló los resultados en inteligencia emocional que el 54 % de los estudiantes se caracterizan por tener una capacidad de inteligencia emocional inferior, asimismo los resultados de rendimiento académico permiten señalar que el 50 % de los estudiantes se caracteriza por tener un rendimiento regular; en síntesis los resultados arrojan que si existe relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en los estudiantes.

Machaca (2014) realizó una investigación “Relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en la asignatura de comunicación en estudiantes del quinto año de educación secundaria del Colegio Industrial Simón Bolívar, Juliaca”, el objetivo de identificar la relación que existe entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en la asignatura de comunicación en estudiantes del quinto año de educación secundaria del Colegio Industrial Simón Bolívar, Juliaca, a presente investigación se realizó con una población de 92 estudiantes, de quienes se escogieron aleatoriamente 196 estudiantes del quinto año de educación secundaria del Colegio Industrial Simón Bolívar, Juliaca, matriculados en el periodo académico 2014, La investigación pertenece al diseño no experimental transeccional, al tipo descriptivo correlacional. Se aplicó el Test ICE de Bar - On para medir el grado de inteligencia emocional, tiene 133 preguntas agrupadas en cinco dimensiones (capacidad emocional intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de tensión y estado de ánimo). Se usó el promedio de notas de la asignatura de comunicación, para identificar la correlación existente entre ambos, cuyos resultados muestran que el 55.6% posee una inteligencia emocional muy alta y se posiciona como sobresaliente en su rendimiento académico; por otro extremo, se encontró que un 82.4% posee inteligencia emocional muy baja y se

posiciona en rendimiento académico como bueno. Por lo tanto, si existe relación significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en la asignatura de comunicación en alumnos del quinto año de educación secundaria del Colegio Industrial Simón Bolívar, Juliaca.

2.2 Marco teórico

2.2.1 Inteligencia emocional

La inteligencia emocional (IE) se refiere a los procesos implicados en el reconocimiento, uso, comprensión y manejo de los estados emocionales de uno mismo y de otros para resolver problemas y regular la conducta, por otro lado, tenemos que se define como la habilidad para manejar los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones. (Mestre y Fernández-Berrocal, 2007).

Este término fue introducido en la literatura científica por Peter Salovey (Yale University) y John D. Mayer (University of New Hampshire) en el año 1990, quienes la definieron como una habilidad para controlar los sentimientos y emociones de uno mismo y de los demás, discriminar entre ellos y utilizar esa información como guía para la acción y el pensamiento propio. Siete años después fue reformulado por los mismos autores (Mayer y Salovey, 1997; Salovey y Mayer, 1990).

La comprensión de emociones implica el conocimiento de las emociones, su combinación o progresión, y las transiciones entre unas emociones y otras. Nos permite comprender la información emocional, cómo las emociones se combinan y progresan a través del tiempo y saber apreciar los significados emocionales. En esta habilidad podemos encontrar diferencias entre los sujetos entre los que son más hábiles en la comprensión de emociones y poseen un vocabulario emocional rico y los que no. Los

primeros son más sensibles a cómo se organiza el lenguaje para expresar emociones e identifican mejor el significado de las experiencias emocionales propias y ajenas. Esta habilidad se ha relacionado con la activación de sistemas de neuronas espejo, las cuales se activan cuando un individuo realiza una acción, así como cuando observa una acción en otro individuo.

Según algunos autores, este sistema sería fundamental para la empatía emocional y la comprensión del significado de las acciones ajenas (Rizzolatti y Sinigaglia, 2006)

2.2.2 La inteligencia emocional en la educación

Shapiro (1996) asevera que en las escuelas existe una controversia entre los educadores de introducir temas de salud mental en la educación pública; sin embargo, durante los últimos veinte años se han gastado cientos de millones de dólares en la enseñanza de conocimientos sociales y emocionales.

Esto demuestra un creciente interés en unir lo intelectual con lo emocional tomando las palabras de Shapiro (1996) “Las capacidades del coeficiente emocional no se oponen al coeficiente intelectual o a las capacidades cognoscitivas sino que interactúan en forma dinámica en un nivel conceptual y en un mundo real”.

Así en la Universidad de Illinois en Chicago, el Collaborative for Social and Emotional Learning informa que, en la actualidad, miles de escuelas estadounidenses están utilizando más de 150 programas para la preparación emocional. Y en todas partes del mundo (Asia, Europa, Oriente Medio, América del Norte, América del Sur, Australia) van surgiendo programas similares.

El enfoque más visionario es el de la coalición de avanzada entre gobiernos locales, escuelas y empresas, que apunta a reforzar el nivel colectivo de inteligencia emocional en la comunidad. El estado de Rhode Island, por ejemplo, ha iniciado un movimiento

para fomentar la inteligencia emocional en sitios tan variados como escuelas, cárceles, hospitales, clínicas de salud mental y programas de reinserción laboral.

2.2.3 Los instrumentos de medición

Shapiro (1996) opina que no podemos medir con facilidad la IE, pero fácilmente podemos reconocer rasgos sociales y de personalidad en los niños y valorar su importancia. Sin embargo, algunos investigadores han creado instrumentos para medir el coeficiente de IE, utilizados en la actualidad con cierta fiabilidad.

En términos generales, hay dos estrategias de medición de la IE: la primera lo hace mediante la evaluación del desempeño (por ejemplo, MSCEIT- MEIS) y por informantes (Mayer et al. 2000); la segunda, lo hace a través del autorreporte (por ejemplo, EQ-i y ECI) (Bar-On 1997; Goleman 1998).

La prueba de MSCEIT-MEIS (Mayer y Salovey 1997, 1995) mide el desempeño actual de la persona en una serie de competencias. Aunque su propuesta teórica es considerada importante, se le critica lo poco práctica que resulta en términos de aplicación, el sesgo subjetivo de su calificación (por ejemplo, el tiempo de administración) así como la necesidad de un mayor soporte empírico que aclare la validez de las cuatro dimensiones del instrumento.

La prueba EQ-i, por su parte, tiene por objetivo identificar el grado en el que se presentan los componentes emocionales y sociales en la conducta, y opta por la estrategia de medición de autorreporte (Bar-On 2000). Este instrumento es considerado el medio más práctico y de mejor predicción de la IE. En esta línea, los estudios empíricos han demostrado también un nivel de validez y confiabilidad alto.

Por otro lado, la prueba ECI (Goleman 1998, 2001) de autorreporte se basa en la evaluación por competencias, que incluye componentes adicionales a la IE. Hasta el

momento se concluyó la presente revisión, los estudios empíricos todavía no habían encontrado índices que validen las mediciones de esta prueba (Boyatzis, 2000), lo cual ha generado cierta incertidumbre respecto de sus propiedades psicométricas en los círculos académicos (Hedlund y Sternberg 2000).

En conclusión, como consecuencia de las diferentes formas de conceptualización, se han desarrollado varios métodos e instrumentos de medición. Los estudios muestran bajas correlaciones entre los diferentes tipos de pruebas, las cuales no permiten establecer su respectiva validez predictiva

2.2.4 Modelos explicativos de la inteligencia emocional

Existen dos grandes modelos de inteligencia emocional: el modelo mixto y el modelo de habilidad. El modelo mixto combina las dimensiones de personalidad como el optimismo y la capacidad de automotivación con las habilidades emocionales. Dentro de este modelo se encuentran los enfoques de Golemán y Bar-On. En cambio, el modelo de habilidad se centra exclusivamente en el procesamiento emocional de la información y en el estudio de las capacidades relacionadas con dicho procesamiento, a este modelo pertenece el enfoque de Mayer, Caruso y Salovey.

A) Modelo de habilidad.- Según Salovey y Mayer (1997, citados por Sánchez et. Al., 2007), este modelo basado en la habilidad inteligencia emocional incluye cuatro grandes componentes:

B) Percepción, evaluación y expresión de la emoción.- Es la capacidad de identificar las emociones (con sus componentes físicos y cognitivos) tanto en nosotros como en los otros, poder identificar la honestidad o deshonestidad de las expresiones emocionales, así como la capacidad de expresar nuestras emociones en el lugar y modo adecuado. Este componente supone el primer paso para el entendimiento de las emociones. Mayer y

Salovey 1997, (citado por Sánchez, 2007) basándose en los trabajos de la biología y psicología evolutiva, sostuvieron que el número de emociones básicas es universal y recoge expresiones como la alegría, enfado y miedo que han sido universalmente reconocidas en seres humanos.

Se ha comprobado que los individuos que logran comunicar sus emociones generalmente se muestran más empáticos y menos deprimidos que aquellos que los hacen de forma inadecuada (Mayer, Dipaolo y Salovey, 1980; citados por Cabanillas, 2002).

2.2.5 Uso de las emociones para facilitar el pensamiento

Hace referencia a la capacidad de distinguir entre las diferentes emociones que uno está sintiendo y la habilidad para identificar la influencia de éstas en los procesos del pensamiento. El uso de las emociones implica, por tanto, la asimilación cognitiva de experiencias emocionales básicas. Respondemos emocionalmente porque es suficientemente importante como para atraer nuestra atención y, por tanto, poseer un buen sistema de entrada emocional debe ayudar a priorizar aquello que es realmente importante.

Los efectos que tienen los estados emocionales pueden encaminarse en relación a diversos fines, si la vivencia de emociones positivas probablemente obtenga resultados positivos. En cambio, si son negativos puede provocar resultados negativos.

Asimismo, se han encontrado que las emociones originan estructuras mentales diferentes de acuerdo con el tipo de problema que se ha generado; es decir, las emociones crean diferentes estilos de información. Este proceso genera estructuras mentales útiles para tareas creativas en las que se requiere pensar intuitivamente con flexibilidad si los efectos fueron positivos. De lo contrario, si fueron efectos negativos

se identifica la capacidad de resolución de problema, utilizando estrategias ligadas al detalle o utilizando estilos focalizados y deliberados.

2.2.6 Entendimiento y análisis de la información

De las anteriores habilidades, esta es la más cognitiva, ya que relaciona el pensamiento con las emociones. Hace factible que el individuo entienda las causas de sus emociones y de otras personas, relacione varias emociones que pueden resultar de mezclas de emociones. Gracias a la comprensión de las emociones, se expresan una gran gama de emociones adecuadas conforme se va necesitando en diversas situaciones y contextos.

La importancia que tiene esta habilidad consiste en ponerle a las emociones y reconocer una relación con el léxico emocional (significados emocionales). El individuo emocionalmente inteligente puede reconocer de manera óptima las condiciones en las que hay que describir una situación específica en relación con los estados emocionales de sí mismo como de los demás. En conclusión, lo anteriormente mencionado da a conocer la complejidad de dominio de la inteligencia emocional, las emociones podrían relacionarse de diferentes formas, provocando diversos resultados. El entendimiento y análisis de las emociones incluyen también la habilidad de reconocer la transición entre las emociones.

2.2.7 Regulación de la emoción

No solo es importante conocer las emociones que día a día se tiene, sino también desarrollar la forma de regular, manejar debidamente la emoción de acuerdo con la situación en la que se encuentra, lo cual genere emociones más adaptativas. Luego deben implementarse habilidades que eviten resultados desagradables y, por el contrario, generen resultados positivos.

A través de la experiencia auto reflexiva emocional, las personas aprenden las causas y consecuencias de sus experiencias emocionales. El conocer las emociones nos permite crear teorías del cómo y el porqué de las emociones. Por eso el conocerse a sí mismo genera una regulación emocional eficaz y un bienestar mayor.

La inteligencia emocional según el modelo de habilidad de Salovey y Mayer, se puede utilizar sobre uno mismo (inteligencia intrapersonal) o sobre los demás (inteligencia interpersonal). Por otra parte, los aspectos personales e interpersonales también son bastante independientes y no tiene que darse de forma encadenada. Puede haber personas muy habilidosas para la comprensión de sus propias emociones, pero con grandes dificultades a la hora de empatizar con los demás.

Los especialistas sugieren que el dominio de las emociones y el autoconocimiento, les permite a las personas no solo alcanzar el éxito, sino también mejorar sus relaciones ya sean en el contexto amoroso o social.

2.2.8 Modelos mixtos

Los modelos mixtos integran diversas características de personalidad, se componen para dirigir una determinada actitud frente a diferentes acontecimientos a los que está inmerso el ser humano. Los modelos que destacan en este aspecto son:

2.2.8.1 Modelo según Goleman

Gallego (1999) retoma las cinco competencias expuestas por Goleman (1995) realizando el siguiente enfoque y reformulación sobre ellas.

Autoconocimiento o el conocimiento y reconocimiento de las propias emociones. Sólo quien sabe por qué se siente como se siente, puede manejar sus emociones, moderarlas y ordenarlas de manera consciente. Reconocer las emociones en el momento cuando transcurren, sus causas y sus efectos; conocer las propias fortalezas y

debilidades a partir de una autovaloración realista y de tener confianza en uno mismo. Aunque los niños tengan la capacidad de hablar sobre las emociones, el utilizar dicha capacidad de forma apropiada depende en gran medida de la cultura donde la crían y, en particular, de la forma como interactúan con ellos y que interactúan entre sí. Aprende identificar y transmitir las emociones es una parte importante de la comunicación. El autoconocimiento ocupa un lugar primordial, ya que, sobre él se desarrollan el autocontrol y la empatía.

El autocontrol o la capacidad de controlar las emociones y adecuarlas al momento y a las circunstancias. No podemos desconectarnos o evitar algunas emociones, pero sí podemos conducir nuestras respuestas emocionales y manejarlas de forma inteligente.

El objetivo del autodomínio es el equilibrio, no la supresión emocional. Mantener bajo control las emociones perturbadoras es la clave para el bienestar emocional. Al respecto, Shapiro (1997) planteó que el problema emocional más común que enfrentan los niños en la actualidad está relacionado con el control de la ira. Los niños que presentan dificultades para controlar su ira suelen ser rechazados por sus pares, son incapaces de hacer amigos con facilidad y generalmente se convierten en fracasos académicos. Estos niños son emocionalmente vulnerables, irritándose cada vez con mayor frecuencia. “Cuando se siente modelos, su pensamiento se confunde, de manera que, ven los actos benignos como hostiles y entonces caen en su viejo hábito de reaccionar con golpes” (Shapiro, 1997, p. 31). La tristeza, por su parte, puede inferir gravemente en los rendimientos académicos de los niños, la depresión interfiere su memoria y su concentración, les resulta más difícil prestar atención en clases y retener lo que se les enseña. Las dos dimensiones vistas hasta aquí se hallan muy relacionadas, es imposible controlar las propias emociones si no se sabe identificarlas.

La automotivación o la capacidad de motivarse a uno mismo para perseguir unos objetivos y logros. Los buenos resultados en nuestra vida dependen de cualidades como la perseverancia, la confianza en uno mismo y la capacidad de sobreponerse en circunstancias problemáticas. La curiosidad por su mundo y el esfuerzo por comprenderlo caracteriza al niño. Los niños con altos niveles de motivación esperan tener éxito y no temen plantearse metas elevadas. Los que carecen de esta solo esperan un éxito limitado.

La empatía o la capacidad de reconocer las emociones ajenas, entender lo que otras personas sienten, así como comprender pensamientos y sentimientos que no se hayan expresado. Es ser sensible a los sentimientos de otras personas, ponerse en el lugar del otro y adaptarse a la diversidad existente entre las personas. Las empatías se construyen sobre la conciencia de uno mismo. Las emociones se expresan casi en su totalidad mediante el lenguaje no verbal, la empatía radica precisamente en saber descifrar esas señales en los demás: la mirada, el tono de voz, los gestos y otras.

Las habilidades sociales y manejo de relaciones. Se refiere al manejo o la capacidad de controlar relaciones sociales manteniendo nuestra habilidad para crear y manejar relaciones, reconocer conflictos y solucionarlos, encontrar el tono adecuado en cada momento y percibir los estados de ánimo de los demás. Es la capacidad para inducir respuestas deseables en los otros, persuadir, inspirar y dirigir a un grupo de personas; iniciar o dirigir los cambios, negociar y resolver conflictos, ser capaz de colaborar con los demás en la consecución de una meta común y formar equipo. Ser capaz de manejar las emociones e el intercambio con los demás es la esencia del arte de mantener relaciones. Muchos niños que tiene problemas para llevarse bien con otros carecen de la capacidad de conversar, tiene dificultades para transmitir sus necesidades a los demás y comprender las necesidades y los deseos de los otros (Shapiro, 1997).

Las cinco dimensiones mencionadas constituyen la inteligencia emocional son: interdependientes, jerárquicas y genéricas. En otras palabras, cada uno requiere de las otras para desarrollarse, se sirven de base una a otras y son necesaria en distintos grados según los tipos de trabajo y las tareas que se cumplan.

2.2.8.2 Modelo según Bar-On

Este modelo es la base teórica del inventario cociente emocional de Bar-On (Ugarriza, 2001) y a la vez será la base de la presente investigación.

Las personas emocionalmente inteligentes son capaces de reconocer y expresar sus emociones, comprenderse a sí mismas, actualizar sus capacidades potenciales, llevar una vida regularmente saludable y feliz. Son capaces de comprender la manera como las otras personas se sienten al tener y mantener relaciones interpersonales satisfactorias y responsables sin llegar a ser dependientes de los demás. Son generalmente optimistas, flexibles, realistas, tener éxito en resolver sus problemas y afrontar el estrés sin perder el control. De acuerdo con el modelo general de Bar-On, la inteligencia general está compuesta como de la inteligencia cognitiva evaluada por el coeficiente intelectual (CI) y la inteligencia emocional evaluada por el coeficiente emocional (CE). Las personas saludables y exitosas poseen un grado suficiente de inteligencia emocional. La inteligencia emocional se desarrolla a través del tiempo, cambia a través de la vida y puede ser mejorada con entrenamiento y programas remediativos como también por intervenciones terapéuticas.

El modelo de Bar-On comprende cinco componentes principales: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general. A su vez cada una de estas amplias dimensiones involucra un número de subcomponente que son habilidades relacionadas.

2.2.9 Componentes de la inteligencia emocional según Bar- On

El componente intrapersonal (CI) evalúa el sí mismo, el yo interior. Comprende los siguientes subcomponentes: comprensión emocional de sí mismo. Es la habilidad para comprender nuestros sentimientos y emociones; diferenciarlos y conocer el porqué de los mismos. Asertividad (AS), es la habilidad para expresar sentimientos, creencias y pensamientos sin dañar los sentimientos de los demás y defender nuestros derechos de una manera no destructiva. Autoconcepto (AC), es la habilidad para comprender, aceptar y respetarse a sí mismo, reconociendo nuestros aspectos positivos y negativos, como también nuestras limitaciones y posibilidades. Autorrealización (AR), es la habilidad para realizar lo que realmente podemos, queremos y disfrutamos de hacer. Independencia (IN), es la habilidad para auto dirigirse, sentirnos seguros de nuestros pensamientos, acciones y ser independientes emocionalmente para tomar nuestras decisiones.

El componente interpersonal (CI) abarca las habilidades y el desempeño interpersonal. Comprende los siguientes subcomponentes: Empatía (EM), es la habilidad para percibir, comprender y apreciar los sentimientos de los demás. Las relaciones interpersonales (RI), son las habilidades para establecer y mantener relaciones mutuas satisfactorias. La responsabilidad social (RS), es la habilidad para cooperar y contribuir con la sociedad.

El componente adaptabilidad permite apreciar cuán exitosa es la persona para adecuarse a las exigencias del entorno, evaluando y enfrentando de manera efectiva las situaciones problemáticas. Comprende los siguientes subcomponentes: Solución de problemas (SP), es la habilidad para identificar y definir los problemas y poner en práctica soluciones efectivas. La prueba de la realidad (PR), es la habilidad para evaluar si lo que experimentamos corresponde a lo que en realidad existe. La flexibilidad (FL),

es la habilidad para regular adecuadamente nuestras emociones, pensamientos y conductas a situaciones y condiciones cambiantes.

El Componente del Manejo de Estrés. Comprende los siguientes subcomponentes: Tolerancia al estrés (TE), es la habilidad para soportar eventos adversos, situaciones estresantes y emociones fuertes sin “desmoronarse”, enfrentándolos en forma activa y positiva. El control de los impulsos (CI), es la habilidad para resistir o postergar un impulso y controlar nuestras emociones.

El Componente del estado de ánimo general. Mide la capacidad de la persona para disfrutar de la vida, la perspectiva que tenga de su futuro y el sentirse contenta en general. Comprende los siguientes subcomponentes:

a) Felicidad (FE): que es la habilidad para sentirnos satisfechos con nuestras vidas, para disfrutar de sí mismo y de otros, divertirse y expresar sentimientos positivos.

b) Optimismo (OP), que es la habilidad para ver el aspecto más brillante de la vida y mantener una actitud positiva a pesar de la adversidad y los sentimientos negativos.

Este modelo de Bar-On obedece a los objetivos que se persigue y al instrumento de aplicación denominado Inventario emocional de Bar-On ICE:

2.2.10 Emociones y rendimiento escolar

Las investigaciones revelan que el ánimo con que los niños enfrentan sus experiencias escolares se relaciona con el rendimiento escolar. Uno positivo frente al aprendizaje favorece un buen rendimiento, un ánimo negativo bloquea y obstaculiza la capacidad de aprender.

Cuando un niño es interrogado acerca de cómo se siente, especialmente en situaciones difíciles, suele generarse en él la actitud defensiva, por lo que su respuesta

puede reducirse a un par de monosílabos para salir del paso y como una estrategia para evadirse. A veces, si los padres comentan sus recuerdos, el niño percibe que ellos están compartiendo su intimidad. A partir de allí es probable que el niño se conecte con sus vivencias y quiera compartirlas.

Las emociones que se despliegan en un encuentro emocional verdadero, no deberían ser discutidas, aunque el hijo(a) exprese "emociones negativas", ya que le dará la sensación de no ser acogido ni comprendido por los padres. Por ejemplo, no es recomendable deslegitimar las emociones a través de mecanismos orientados a bajarle el perfil a lo que siente, con frases como: Pero ¡cómo puedes decir eso, si el colegio es tan bueno! o estoy seguro(a) que luego se te va a pasar y ni te vas a acordar de lo que sientes ahora, si el niño ha expresado miedo o rechazo.

Cerrar el paso a la expresión de las emociones difíciles o negativas, es quedarse fuera de una parte muy significativa del mundo interno de los hijos. Cuando los niños perciben que hay espacio y tiempo para ellos, se sienten escuchados, comprendidos y acompañados por sus padres. En este espacio se produce una conexión consigo mismo que favorece el autoconocimiento: básico para el logro de un buen desarrollo emocional.

Una ventaja adicional de una familia que acoge las emociones negativas, es que da el mensaje de que está permitido romper el silencio que habitualmente se cierne sobre los temas difíciles o dolorosos. En ese contexto, el niño aprenderá a encontrar las palabras que le permitirán entender y expresar sus emociones más complejas.

2.2.11 Medición y evaluación

El rendimiento escolar puede medirse a través de pruebas y test. La medición del rendimiento a través de pruebas es indirecta. Se aprecian las manifestaciones a través de

reactivos que el sujeto convierte en respuestas. Los test estandarizados, en cambio, ofrecen el conocimiento de determinada calidad psíquica. Son cuantitativos.

Evaluación por criterios y sus objetivos: La evaluación por criterios permite medir y enjuiciar el rendimiento de cada persona, según los objetivos logrados en comparación con los establecidos en el programa o actividad. Los objetivos son metas para determinar logros, avances, éxitos o fracasos. Deben ser específicos y medibles en tiempo, espacio y características muy concretas.

Importancia de la evaluación en el aula: La evaluación en el aula es inevitable. Las pruebas facilitan este proceso si se preparan con criterio y sistemáticamente. Permiten obtener mediciones más válidas y confiables sobre las cuales basar la evaluación.

2.2.12 Funciones de la medición y evaluación en el aula

2.2.12.1 Funciones primarias

a. Mejoramiento de la enseñanza y del aprendizaje

- Determinar el grado alcanzado de los objetivos.
- Reforzar la instrucción.
- Emplear procedimientos didácticos más elaborados.
- Modificar el contenido una vez que se conozcan sus deficiencias.

b. Comprobación del dominio de los conocimientos

- Pruebas de diagnóstico: para detectar quiénes no alcanzan la exigencia mínima, cuáles son los aspectos específicos que presentan dificultades, los conceptos difíciles, por ejemplo.
- Aptitud y capacidad: tener en cuenta sus variaciones para aprender, grados de motivación, qué tipos de experiencia son útiles en el aprendizaje.
- Signos de inadaptación: porque el conocimiento es demasiado fácil o difícil.

c. Establecimiento de criterios o pautas para el curso

- Examen final: se prepara con anticipación con base en los objetivos del curso.
- Comprobar el grado que han alcanzado los resultados.
- Debe ser un reflejo del curso.
- Es conveniente orientar a los alumnos sobre el examen: criterios de calificación, grado de profundidad de los conceptos, tipo de aplicación.

d. Auto evaluación y estudio independiente

- Guía de estudios: comprenda serie de preguntas de auto evaluación para cada tema principal.
- Que refleje tanto el contenido como los objetivos del curso.
- Que facilite y estimule el estudio independiente.
- Pruebas auto evaluación: junto con las formales pueden servir de base para medir el progreso.

2.2.12.2 Funciones secundarias**a. Bases para registrar el progreso del estudiante**

- Registro personal: inscripción y rendimiento de los distintos cursos que haya asistido.
- La calidad del trabajo realizado.
- Mediciones: distintos instrumentos, como las pruebas: aptitud, inteligencia, escalas, inventarios.
- Selección de cursos o programas de estudio: según los intereses y aptitudes.
- Objetivos inalcanzables: desaliento y frustración.

b. Bases para la correcta ubicación de los estudiantes

- Correcta ubicación a mayores probabilidades de que tengan un mejor aprovechamiento.

- Para emprender un nuevo contenido deben dominar el anterior: matemáticas, idiomas, ciencias exactas, teoría y composición de música.
- Conocer las motivaciones, capacidad para realizar un trabajo continuado

c. Resultado de los exámenes como base para el estudio acelerado

- Exámenes cuidadosamente preparados que sirvan como base para que los estudiantes excepcionales puedan participar en programas de estudios acelerados.
- Estos alumnos obtienen un puntaje perfecto en todas las pruebas y cuestionarios.
- Terminan mucho antes que los demás los trabajos en el aula.
- Despliegan un interés genuino en el tema.
- Manifiestan dedicación más allá de lo solicitado por iniciativa propia.

d. Cómo determinar si los estudiantes están empleando al máximo su capacidad

- Comparar los puntajes obtenidos por los alumnos en las pruebas de conocimiento con los que sacaron en los test de orientación y de aptitudes.
- Detectar aquellos alumnos que están trabajando al máximo de su capacidad y cuáles no están aprovechando sus cualidades de manera adecuada.
- Estructurar procedimientos que ayuden a instituir procedimientos adecuados, para la enseñanza y el aprendizaje de todos los alumnos con el fin de que aprovechen al máximo su capacidad.

e. Formar al alumno en la aceptación de sus comprobaciones periódicas sobre el progreso que ha alcanzado.

- Experimentar alegría y triunfo: se conjuga buena motivación, trabajo diligente durante el periodo y un examen final para el cual todos están preparados.
- Función primordial de la medición y evaluación:
- Poder determinar hasta qué punto se han cumplido los objetivos de enseñanza.

- Requiere que las pruebas usadas se preparen con base los objetivos del curso.

2.2.13 Técnicas e instrumentos de evaluación

Las técnicas de evaluación constituyen procedimientos que requieren una apreciación, juicio o valoración basada en una percepción discriminativa, fina y elaborada de parte del docente que realiza la evaluación; ejemplos, observación sistemática, entrevistas, intervenciones orales, discusiones grupales, etc.

Los instrumentos de evaluación son aquellos que requieren del diseño, elaboración o desarrollo de algún material físico que recoja los aprendizajes del alumno; por ejemplo, pruebas escritas, listas de cotejo, fichas de observación, cuadernos de trabajo, etc.

En el quehacer educativo utilizamos técnicas para obtener información y estas técnicas requieren un determinado instrumento. El éxito o el fracaso en el aprendizaje dependerán de la selección que el docente haga de las técnicas e instrumentos.

2.2.14 La evaluación en la asignatura de comunicaciones

La evaluación tiene como propósito determinar si los alumnos están mejorando en el desarrollo de las capacidades del área: Expresión y comprensión oral, comprensión lectora y producción de textos. En este sentido, los instrumentos para comprobarlo serán los mismos trabajos realizados por los alumnos: informes, exposiciones, trabajos de investigación, resúmenes, ensayos, monografías, etc.

La asignatura de comunicaciones.- Para el MINEDU (2009), la asignatura de Comunicaciones tiene como propósito fortalecer las competencias comunicativas en la expresión oral, posibilitando así su interrelación con los demás en diferentes espacios: universidad, la familia, las instituciones y la comunidad. Así mismo, se profundiza en el desarrollo de dichas capacidades en permanente reflexión sobre los elementos

lingüísticos y textuales que favorecen una mejor comunicación, la misma se extiende a los ámbitos académicos y científicos.

Organización.- El área de Comunicación está orientada al desarrollo de las capacidades de área siguientes:

Expresión y comprensión oral.- Durante el I trimestre, se enfatiza el desarrollo de capacidades para el diálogo y la exposición en el aula, la capacidad de saber comunicarse con los demás haciendo el uso adecuado del lenguaje, mostrando coherencia en lo que expresa. Se persigue así que los estudiantes se expresen ante los demás, en forma organizada, sin inhibiciones y con soltura, demostrando actitud dialógica, respetando las convenciones de participación y las ideas de los demás. En el II trimestre se familiariza a los estudiantes con las diferentes tipos de texto para la redacción de artículos, ensayos y diversos textos llevando a la participación grupal (conferencias, paneles, seminarios, etc.), desarrollando capacidades, para presentar y defender sus ideas en debates y exposiciones de carácter académico, con originalidad, pertinencia, capacidad de persuasión y liderazgo, respetando la diversidad lingüística y cultural y fortaleciendo su capacidad de escucha.

2.2.15 Dimensiones de la inteligencia emocional

Atención emocional: Se refiere a la percepción de las propias emociones, es decir, a la capacidad para sentir y expresar las emociones de forma adecuada. Está compuesta por ocho ítems (por ejemplo: “Presto mucha atención a los sentimientos”); el coeficiente de fiabilidad, alfa de Cronbach, encontrado por Fernández-Berrocal et al. (2004) fue de ($r=.90$).

Claridad emocional: Esta dimensión evalúa la percepción que se tiene sobre la comprensión de los propios estados emocionales. Incluye ocho ítems (por ejemplo: “Puedo llegar a comprender mis sentimientos”); el coeficiente de fiabilidad encontrado por los autores es de ($r = .90$).

Reparación emocional: Mide la capacidad percibida para regular los propios estados emocionales de forma correcta. Se compone de ocho ítems (por ejemplo: “Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida”); el coeficiente de fiabilidad según los autores es de ($r = .086$).

2.2.16 Rendimiento académico

De igual manera Tourón (1985) considera el rendimiento académico un resultado del aprendizaje producido por el estudiante, el producto de una suma de factores, aún no del todo conocidos, que actúan sobre y desde la persona que aprende. El rendimiento es un producto de factores que se sitúan dentro y fuera del individuo

Para Gómez-Castro (1986) el rendimiento académico se refiere fundamentalmente al nivel de conocimientos y habilidades escolares que manifiesta un aprendiz, expresados a través de un instrumento de evaluación.

Tejedor (1998) menciona que el rendimiento académico, definido en este trabajo como la “nota o calificación media obtenida durante el periodo universitario que cada estudiante haya cursado” (Citado por Corral & Aguilera, 2013).

Jiménez (2000) refiere que “se puede tener una buena capacidad intelectual y unas buenas aptitudes y sin embargo no estar obteniendo un rendimiento adecuado”. Ante la disyuntiva y con la perspectiva de que el rendimiento académico es un fenómeno multifactorial es como iniciamos su abordaje. La complejidad del rendimiento académico

inicia desde su conceptualización, en ocasiones se le denomina como aptitud escolar, desempeño académico ó rendimiento escolar, pero generalmente las diferencias de concepto sólo se explican por cuestiones semánticas, ya que generalmente, en los textos, la vida escolar y la experiencia docente, son utilizadas como sinónimos. Si partimos de la definición de Jiménez (2000) la cual postula que el rendimiento escolar es un “nivel de conocimientos demostrado en un área o materia comparado con la norma de edad y nivel académico”.

Jiménez (2000) menciona que el rendimiento académico es entendido como el sistema que mide los logros y la construcción de conocimientos en los alumnos, los cuales se crean por la intervención de didácticas educativas que son evaluadas a través de métodos cualitativos y cuantitativos en una materia (Citado por Erazo, 2012)

Adell (2006) menciona que el estudio del rendimiento académico está determinado por un gran número de variables (inteligencia, motivación, personalidad, etc.) y en el que influyen numerosos factores personales, familiares o escolares, entre otros (Citado por Corral & Aguilera, 2013).

Corral y Aguilera (2013) menciona resaltar que la mayoría de los estudios sobre rendimiento académico que se han realizado, han empleado las calificaciones como indicadores del mismo, aunque éstas no siempre reflejan fielmente las respuestas conceptuales, procedimentales y actitudinales pero si se aprecia cómo está el rendimiento académico como pueden ser: en inicio, en proceso, logro previsto, logro destacado del estudiante a las interpelaciones de la materia, del profesor o de la dinámica de la clase.

Las calificaciones tampoco muestran el grado de participación e implicación del alumnado, la atención prestada, la predisposición a aprender, el posicionamiento del estudiante frente a la asignatura, el grupo clase, el colectivo de compañeros, frente al

centro y al profesorado, etc. Los problemas que presenta el estudiante, son provocados por sus condiciones económicas desfavorables, el deficiente nivel cultural de la familia de origen, la incompatibilidad del tiempo dedicado al trabajo y a los estudios, la insuficiente actitud de logro, de actitudes participativas y de habilidades sociales que faciliten su integración al entorno sociocultural, poco o nulo conocimiento y aceptación de sí mismo, para la construcción de valores, actitudes y hábitos positivos que favorezcan su trabajo escolar y su formación integral (Corral & Aguilera, 2013).

Menciona Guskey (2013) menciona que el rendimiento académico del estudiante es un constructo multifacético, que está relacionado con diferentes dominios de aprendizaje, que se mide de formas distintas y con diferentes propósitos. El autor también considera que el término «rendimiento» implica «la realización de algo», y en el ámbito de la educación ese algo se refiere a algún objetivo de aprendizaje.

El rendimiento académico constituye el producto del aprendizaje; la forma en que se define de manera operativa el aprendizaje, en cuanto constructo psicológico que no es observable y medible de forma directa. La definición operativa y medida de los resultados cognitivos de aprendizaje es a lo que se denomina rendimiento académico.

Cuando el rendimiento académico es una variable dependiente que se trata de explicar en función de otras variables independientes que son el centro de interés de la investigación, como el tipo de método de enseñanza empleado (Castejón, 2014).

Castejón (2014) menciona que la medida del rendimiento académico plantea las mismas cuestiones que la evaluación de cualquier otro constructo psicológico o educativo. Las calificaciones escolares son el indicador del rendimiento más empleado en la evaluación del mismo. Aunque han sido criticadas por tratarse de medidas que no garantizan la objetividad, la fiabilidad y la validez, dado que están sujetas a la influencia

de factores subjetivos del profesor, como percepciones o expectativas. Sin embargo, la mayoría de los estudios sobre el rendimiento académico emplean indicadores relativamente simples del mismo. Estos indicadores son principalmente las calificaciones escolares dadas por el profesorado y las pruebas objetivas.

El rendimiento académico es el aprovechamiento de los logros alcanzados por un estudiante; con respecto a la adquisición del aprendizaje de conocimientos y actitudes. Habilidades y destrezas; efectos que son parte de un programa o de un currículo. (ARNAU, 1990).

Por lo general se acepta que no todos aprendemos de la misma manera ni al mismo ritmo ya que cada uno de nosotros utilizamos nuestros propios métodos o estrategias. Así los estilos de aprendizaje se definen como los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los discentes perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje. Tanto desde el punto de vista del profesor como del estudiante, el concepto de rendimiento académico resulta interesante porque nos ofrecen una teoría sustentada en posibilidades de conseguir resultados mucho más efectivo. Entre los tres vértices del triángulo del proceso de aprendizaje: estudiante, docente y materia de estudio (keefe, 2002). El termino rendimiento académico tiene múltiple significación, de modo que es la capacidad expresada en el rendimiento cognoscitivo del estudiante durante el proceso enseñanza - aprendizaje en determinada materia (Ambriz y Adame, 2004).

Reyes (2003) afirma que el rendimiento académico es un indicador del nivel de logro del aprendizaje alcanzado por el estudiante por ello, el sistema educativo brinda tanta importancia a dicho indicador. En tal sentido, el rendimiento académico se convierte en una “tabla imaginaria de medida” para el aprendizaje logrado en el aula, que constituye

el objetivo central de la educación. Sin embargo, invierten muchas otras variables externas al sujeto, como la calidad del docente, el ambiente de clase, la familia, el programa educativo. etc. y variables psicológicas o internas, como la actitud hacia la asignatura, la inteligencia, y la capacidad de comprender y sistematizar su información. Por ello es pertinente dejar establecido que aprovechamiento escolar no es sinónimo de rendimiento académico. Los registros de rendimiento son especialmente útiles para el diagnóstico de habilidades y hábitos de trabajo, el rendimiento académico expresada en una nota, no expresa el aprendizaje en su totalidad sino es una referencia analizada como resultado final, determinante del nivel. Por consiguiente la medición tiene como objetivo: clasificar y certificar a los alumnos (Reyes, 2003).

Por tanto, rendimiento académico, es el resultado de las evaluaciones efectuadas durante y al final del desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, en éste proceso el estudiante debe ser el protagonista y actor de su propio aprendizaje y no debe ser solamente lo generado por el docente, aclarando lo dicho por reyes, expresada en una nota, y en función a estos resultados se establecen el orden o los niveles que corresponde a cada estudiante. El diagnóstico del rendimiento académico permite tomar decisiones oportunas y pertinentes; esta acción como producto de haber identificado el logro de los objetivos y el desarrollo de las competencias establecidas en los planes curriculares (sílabos) no sólo conocimientos cognoscitivos, sino también los procedimentales y actitudinales (Borda & Pinzón, 2002).

2.2.17 Características del rendimiento académico

- Borda y Pinzón (2002) menciona que para mayor estudio del tema consideramos a autores que sostienen como sostienen que existen varios puntos de vista en la definición sobre rendimiento académico, que atañen al sujeto de la educación como ser social, entonces rendimiento académico es caracterizado del siguiente modo:

- El rendimiento es un aspecto dinámico, responde al proceso de aprendizaje, como tal está ligado a la capacidad y esfuerzo del estudiante.
- En su aspecto estático comprende al producto del aprendizaje generado por el estudiante y expresa una conducta de aprovechamiento.
- El rendimiento está ligado a medidas de calidad y a juicios de valoración.
- El rendimiento es un medio y no un fin en sí mismo.
- El rendimiento está relacionado a propósitos de carácter ético que incluye expectativas económicas, lo cual hace necesario un tipo de rendimiento en función al modelo vigente.

a. Saber Cognoscitivo

- Es la incorporación de datos, conceptos y principios a la estructura mental de comprensión.
- Permite describir, entender, explicar, fundamentar y proyectar la acción.
- "De hecho, la educación formal está dirigida sobre todo a transmitir conocimiento verbal, de aprendizajes tan relevantes al menos para la formación de los aprendices. Sin embargo, mucho del conocimiento verbal que se enseña no se aprende correctamente, porque en su enseñanza no se diferencia bien entre distintos tipos de aprendizaje verbal." (MINEDU, 2009) .

b. Saber Procedimental

- Saber hacer algo, no sólo comprenderlo o decirlo.
- Adquisición de técnicas o estrategias de acción.
- Desarrollo de capacidades hasta constituirse en secuencias de habilidades.
- Implican secuencias de habilidades o destrezas más complejas y encadenadas que un simple hábito de conducta (MINEDU, 2009).

c. Saber Actitudinal

- Consiste en la modificación o adquisición de actitudes.
- No se logra sólo persuadiendo o brindando información. porque más importante que el mensaje. es quién lo emite.
- Se logra con mayor eficacia por exposición a modelos o provocando situaciones de conflicto que hagan evidentes las contradicciones entre juicio, sentimiento y acción.
- Requiere disposición al cambio por parte de quien aprende, actitudes.
- Son disposiciones afectivas y racionales que se manifiestan en los comportamientos.
- Tendencias a juzgar las cosas, personas, sucesos o situaciones y actuar en consonancia con dichas evaluaciones.
- Se adquieren en la experiencia y en la socialización que con relativamente duraderas.

2.3 Marco conceptual

Atención emocional: Se refiere a la percepción de las propias emociones, es decir, a la capacidad para sentir y expresar las emociones de forma adecuada.

Claridad emocional: Esta dimensión evalúa la percepción que se tiene sobre la comprensión de los propios estados emocionales.

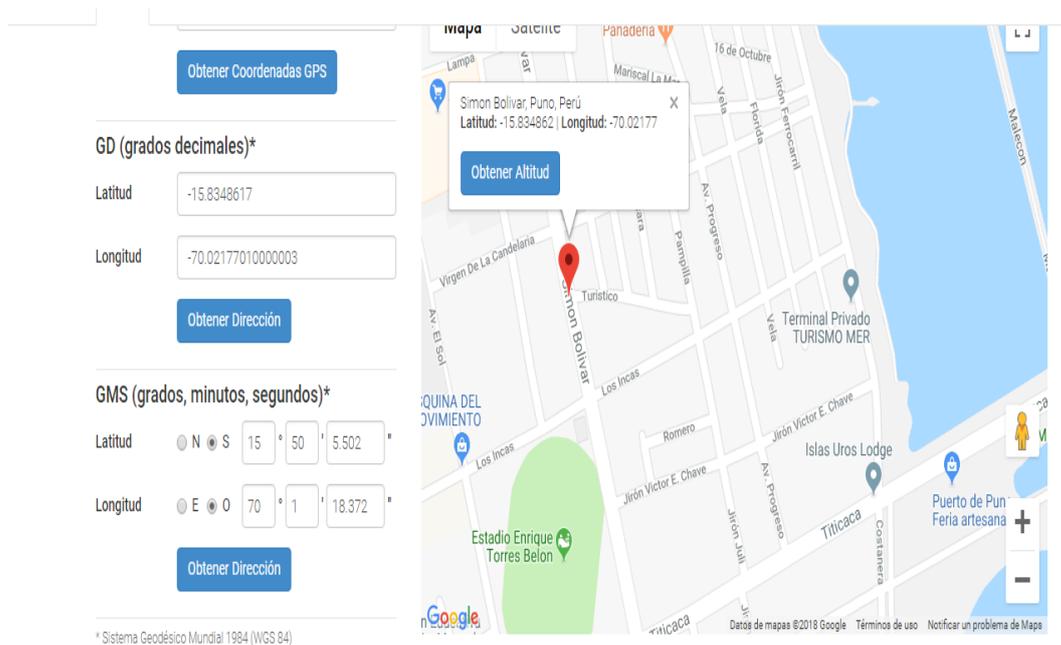
Inteligencia emocional: Refiere a los procesos implicados en el reconocimiento, uso, comprensión y manejo de los estados emocionales de uno mismo y de otros para resolver problemas y regular la conducta, por otro lado, tenemos que se define como la habilidad para manejar los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones.

Rendimiento académico: es el aprovechamiento de los logros alcanzados por un estudiante con respecto a la adquisición y al aprendizaje de conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas; efectos que son parte de un programa o de un currículo

III. MATERIALES Y MÉTODOS

3.1 Ubicación Geográfica del estudio

La Institución educativa I.E.S. “INDUSTRIAL 32 se encuentra en la región de Puno, en ubicado en el Jirón Simón Bolívar N°1505, con una altitud de: 15° 50´ 5.502" sur y una longitud de 70° 50´ 18.372"



3.2 Periodo de Duración del estudio

Desde el mes de setiembre del 2017 a setiembre del 2016

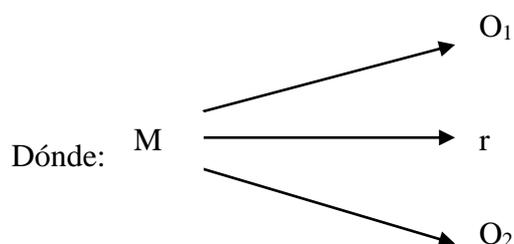
3.3 Procedencia del material utilizado

El tipo de investigación correlacional, es por que mide la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en una muestra o contexto en particular. En ocasiones sólo se analiza la relación entre dos variables.

El propósito de investigación es básico, ya que está dirigida hacia un fin netamente cognoscitivo, repercutiendo en unos casos en correcciones, y en otros en perfeccionamiento de los conocimientos, pero siempre con un fin eminentemente perfectible de ello.

El diseño es no experimental, transversal; ya que no existe manipulación activa de alguna variable y se busca establecer la relación de variables medidas en una muestra en un único momento del tiempo. (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014)

Charaja (2011) plantea un bosquejo para los trabajos correlacionales.



M = Muestras de estudio.

O₁ = Observación de la variable 1.

r = Grado de relación.

O₂ = Observación de la variable 2.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.4.1 Técnicas

Las técnicas de investigación que se utilizó fueron la encuesta para la variable de inteligencia emocional, de igual manera se utilizó el análisis documental para evaluar el rendimiento académico esto quiere decir que se pidió al docente a cargo del curso de área de Historia Geografía y Economía los nominas respectivas al I trimestre.

3.4.2 Instrumentos

El instrumento empleado es el cuestionario para la variable de inteligencia emocional que es el TMMS-24 está basada en Trait Meta-Mood Scale (TMMS) del grupo de investigación de Salovey y Mayer. La escala original es una escala rasgo que evalúa el Meta conocimiento de los estados emocionales mediante 48 ítems. En concreto, las destrezas con las que podemos ser conscientes de nuestras propias emociones, así como de nuestra capacidad para regularlas. La prueba fue adaptada al castellano por Fernández-

Berrocal, Extremera y Ramos en el 2004 en España, quienes el mismo año realizaron un estudio para su validación, en el que se empleó una muestra de 292 sujetos, obteniéndose los siguientes coeficientes de consistencia interna: Atención, = .90; Claridad, = .86; Reparación = .90; estos resultados indicaron que la prueba TMMS-24 tiene fiabilidad. También en el 2004 Castilla, España; Alberto González Robles, Jonathan Peñalver González y Edgar Bresó Esteve realizaron un estudio similar , con una muestra de 71 personas, en el que los análisis de fiabilidad de las diferentes dimensiones del TMMS-24 arrojaron coeficientes de consistencia interna alfa de Cronbach superiores a .80 (Atención, = .89; Claridad, = .84 y Reparación, = .83); lo que indica que este instrumento cumple los requisitos de fiabilidad necesarios para la investigación básica. En el Perú, está siendo usada para investigación básica desde el 2009.

El contiene tres dimensiones claves de la inteligencia emocional considerando 8 ítems para cada una de ellas, así podemos ver:

- Atención emocional: Capacidad de sentir y expresar los sentimientos de forma adecuada (ítems del 1 al 8)
- Claridad de sentimientos: Capacidad de comprendo bien mis estados emocionales (ítems del 9 al 16)
- Reparación emocional: Capacidad de regular los estados emocionales de manera adecuada (ítems 17 al 24)

Para reportar los resultados de la inteligencia emocional se utilizó la escala de Likert de acuerdo a las siguientes alternativas:

| | |
|-----------------------|-------|
| Nada de acuerdo | (1) |
| Algo de acuerdo | (2) |
| Bastante de acuerdo | (3) |
| Muy de acuerdo | (4) |
| Totalmente de acuerdo | (5) |

Tabla 1

Tabla para calcular las puntuaciones finales del cuestionario según sexo

| | Hombre | Mujer |
|--------------------------|--|--|
| Atención a las emociones | Debe mejorar su atención: presta poca atención < 21 | Debe mejorar su atención: presta poca atención < 24 |
| | Adecuada atención 22 a 32 | Adecuada percepción 25 a 35 |
| | Debe mejorar su atención: presta demasiada atención >33 | Debe mejorar su atención: presta demasiada atención >36 |
| | Hombre | Mujer |
| Claridad emocional | Debe mejorar su claridad emocional <25 | Debe mejorar su claridad Emocional < 23 |
| | Adecuada claridad emocional 26 a 35 | Adecuada claridad emocional 24 a 34 |
| | Excelente claridad emocional >36 | Excelente claridad emocional >35 |
| | Hombre | Mujer |
| Reparación emocional | Debe mejorar su reparación de las emociones < 23 | Debe mejorar su reparación de las emociones < 23 |
| | Adecuada reparación de las emociones 24 a 35 | Adecuada reparación de las emociones 24 a 34 |
| | Excelente reparación de las emociones >36 | Excelente reparación de las emociones >35 |

Para el rendimiento académico se utilizó el análisis de contenido que fueron la nomina

3.5 Población y muestra

3.5.1. Población

La población está conformada por 161 alumnos del 3er grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32, Puno-2016.

Tabla 2
Población de los alumnos del 3er grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32, Puno-2016.

| AÑO | fi | % |
|--------------|------------|----------------|
| 3ro A | 26 | 16.15% |
| 3ro B | 25 | 15.53% |
| 3ro C | 24 | 14.91% |
| 3ro D | 29 | 18.01% |
| 3ro E | 29 | 18.01% |
| 3ro F | 28 | 17.39% |
| TOTAL | 161 | 100.00% |

Fuente: Nominas de la Institución educativa industrial 32

3.5.2. Muestra.

Quispe (2011) menciona que para esto se utilizó el muestreo probabilístico estratificado, la muestra de estudio estuvo representado por 114 alumnos del 3ro grado de la Institución educativa industrial 32, Puno-2016.

$$n_0 = \frac{NpqZ^2}{(N-1)E^2 + Z^2pq} = 114$$

$$n = \frac{(1.96)^2 \times (0.50) \times (0.50) \times (161)}{(161-1)(0.05)^2 + (1.96)^2 \times (0.50) \times (0.50)}$$

$$n = \frac{(1.96)^2 \times (0.250) \times (161)}{(160)(0.05)^2 + (1.96)^2 \times (0.250)}$$

$$n = \frac{154.6244}{1.3604}$$

$$n = 114$$

Quedando la muestra con 114 alumnos del 3ro grado de la Institución educativa industrial 32, Puno-2016.

Tabla 3
Población de los alumnos del 3er grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32.

| AÑO | fi | Fracción constante | | |
|-------|-----|--------------------|---------|---------|
| | | nH=n/N | Muestra | % |
| 3ro A | 26 | 0.7081 | 18 | 15.79% |
| 3ro B | 25 | 0.7081 | 18 | 15.79% |
| 3ro C | 24 | 0.7081 | 17 | 14.91% |
| 3ro D | 29 | 0.7081 | 21 | 18.42% |
| 3ro E | 29 | 0.7081 | 21 | 18.42% |
| 3ro F | 28 | 0.7081 | 19 | 16.67% |
| TOTAL | 161 | | 114 | 100.00% |

Fuente : Nominas de la Institución educativa industrial 32, Puno-2016

Elaboración: El investigador

3.6 Diseño estadístico

Para la contratación de la hipótesis se utilizó la prueba de correlación de Pearson para datos cuantitativos discretos.

Para la contratación de hipótesis la fórmula de correlación es la siguiente:

$$r = \frac{\sum_{i=1}^n X_i Y_i - \frac{(\sum_{i=1}^n X_i)(\sum_{i=1}^n Y_i)}{n}}{\sqrt{\sum_{i=1}^n X_i^2 - \frac{(\sum_{i=1}^n X_i)^2}{n}} \sqrt{\sum_{i=1}^n Y_i^2 - \frac{(\sum_{i=1}^n Y_i)^2}{n}}}$$

r : coeficiente de correlación

\sum : Sumatoria

X : Variable independiente

Y : Variable dependiente

Valores del coeficiente de Pearson de correlación

| <u>Coeficiente de Pearson</u> | Grado de correlación entre las variables |
|-------------------------------|--|
| R=0 | Ninguna correlación |
| R=1 | Correlación positiva perfecta |
| $0 < R < 1$ | Correlación positiva |
| R= -1 | Correlación negativa perfecta |
| $-1 < R < 0$ | Correlación negativa |

Fuente: Correlaciones entre métodos convencionales y alternativos (Navarro & Gómez, 2015)

3.7 Procedimiento

Una vez definido la prueba estadística para la contrastación de hipótesis se utilizó los siguientes puntos:

a. Hipótesis estadística

H₀: $\rho = 0$: No existe correlación entre el estado emocional y el rendimiento académico de los alumnos del 3ro grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32, Puno-2016.

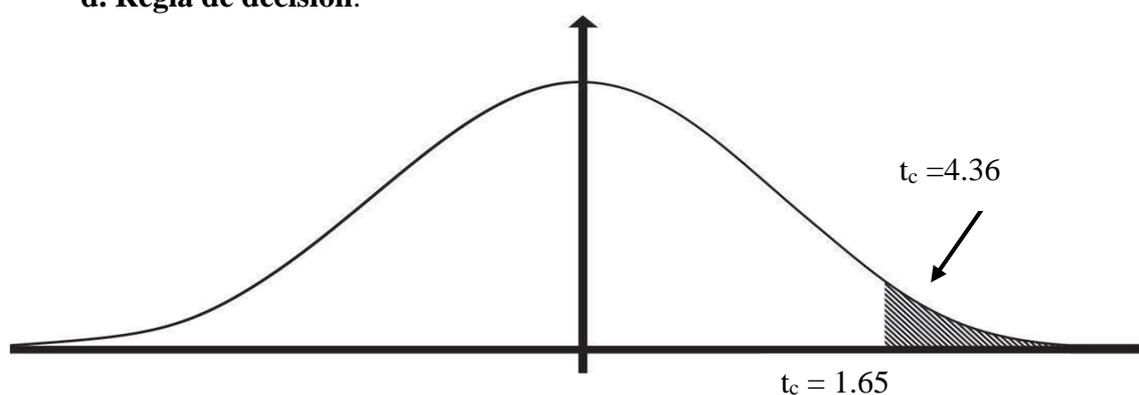
H_a: $\rho > 0$: Existe correlación directa entre el estado emocional y el rendimiento académico de los alumnos del 3ro grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32, Puno-2016.

b. Nivel de significancia

Si $\alpha = 0.05$

c. Prueba estadística

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

d. Regla de decisión.**e. Conclusión**

Como $t_c > t_t$ entonces se rechaza la hipótesis nula (H_0). y se acepta la hipótesis alterna (H_a) tal como puede ubicarse en una gráfica de la distribución t de Student, se concluye que existe relación directa entre el estado emocional y el rendimiento académico de los alumnos del 3ro grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32, Puno-2016.

3.8 Variables**a) Variable independiente**

Inteligencia emocional

b) Variable dependiente

Rendimiento académico

Tabla 4
Operacionalización de variables

| Variable | Dimensiones | Indicadores | Categoría |
|------------------------|--------------------------------------|-----------------|---|
| Variable independiente | Atención a las emociones | Ítems 1-8 | -Presta poca atención -Adecuada atención -Presta demasiada atención |
| inteligencia emocional | Claridad emocional | Ítems 9-16 | - Debe mejorar su claridad emocional - Adecuada claridad emocional |
| | Reparación emocional | Ítems 17-24 | - Excelente claridad emocional - Debe mejorar su reparación de las emociones - Adecuada reparación de las emociones. - Excelente reparación de las emociones |
| Variable dependiente | | Logro destacado | Logro destacado (18 -20) |
| Rendimiento académico | Evaluación del Rendimiento académico | Logro Previsto | Logro previsto (14 -17) |
| | | En proceso | En proceso (11-13) |
| | | | En Inicio |
| | | En inicio | (0-10) |

3.9 Análisis de los resultados

Para el análisis de resultados primeramente se obtuvo las tablas y gráficos correspondientes, luego de esto se realizó el tratamiento estadístico llamado como la contrastación de hipótesis para comprobar la hipótesis planteada en nuestro trabajo de investigación, luego de esto se realizará la discusión de los resultados.

Una vez obtenidos los datos de las encuestas sobre la inteligencia emocional de los estudiantes y revisado sus notas en las nóminas de la Institución educativa para calcular el rendimiento académico en el área de historia, geografía y economía, los datos obtenidos son medidos a través de tres dimensiones claves de la inteligencia emocional considerando 8 ítems para cada una de ellas como detallamos a continuación:

- Atención emocional: Capacidad de sentir y expresar los sentimientos de forma adecuada preguntas del 1 al 8.
- Claridad de sentimientos: Capacidad de comprender bien mis estados emocionales preguntas del 9 al 16.
- Reparación emocional: Capacidad de regular los estados emocionales de manera adecuada preguntas del 17 al 24.

Una vez obtenido los resultados se clasificará según sexo (ver tabla N°1)

IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1 Resultados

En el presente capítulo se presentan los resultados de la investigación, referido a la Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico el área de Historia Geografía y Economía en los estudiantes del 3° grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 de la ciudad de Puno. Por lo cual se utilizó dos instrumentos: la escala Trait Meta Mood Scale-24 que sirve para medir la inteligencia emocional, y los resultados de evaluación correspondiente al primer trimestre I del área de Historia Geografía y Economía en los estudiantes del 3° grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 y el rendimiento académico.

Tabla 5

Inteligencia emocional y el rendimiento académico en el área de Historia Geografía y Economía en los estudiantes del 3° grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32, Puno – 2016.

| Rendimiento académico | | | | | | | | | | | |
|-----------------------|--|-----------|---------|------------|---------|----------|---------|-----------|---------|-------|---------|
| | | Logro | | | | Logro | | | | TOTAL | |
| | | En inicio | | En proceso | | previsto | | destacado | | | |
| Inteligencia | | | | | | | | | | | |
| emocional | | fi | % | fi | % | fi | % | fi | % | fi | % |
| Deficiente | | 7 | 50.00% | 18 | 31.03% | 2 | 5.00% | 0 | 0.00% | 27 | 23.68% |
| Adecuada | | 6 | 42.86% | 30 | 51.72% | 27 | 67.50% | 1 | 50.00% | 64 | 56.14% |
| Alta | | 1 | 7.14% | 10 | 17.24% | 11 | 27.50% | 1 | 50.00% | 23 | 20.18% |
| Total | | 14 | 100.00% | 58 | 100.00% | 40 | 100.00% | 2 | 100.00% | 114 | 100.00% |

Fuente : Cuestionario Trait Meta-Mood Scale (TMMS) y rendimiento académico dirigida a los estudiantes del 3ro grado.

Elaboración: El investigador.

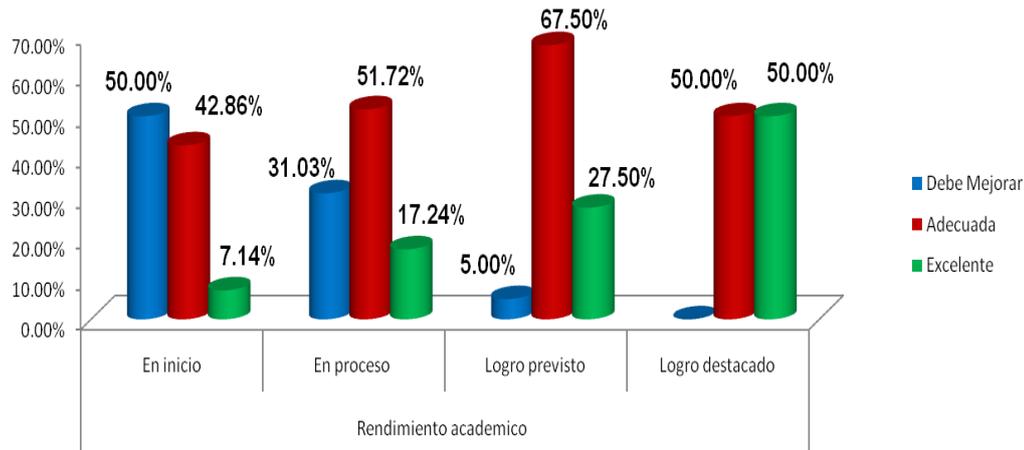


Figura 1. Inteligencia emocional y el rendimiento académico en el área de Historia Geografía y Economía en los estudiantes del 3° grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32, Puno – 2016.

Fuente: tabla 5

Análisis e interpretación

En la tabla 5 y figura 1 muestran los siguientes resultados que 27 estudiantes tuvieron una inteligencia deficiente que representa el 23.68%, por otro lado, tenemos 64 estudiantes que representa el 56.14% tuvieron una inteligencia adecuada, finalmente tenemos a 23 estudiantes que representa el 20.18% tuvieron una inteligencia emocional alta. La escala TMMS-24 de Salovey y Mayer adaptada al español mide la Inteligencia Emocional; ella consta de 24 ítems, subdividida en tres subescalas o dimensiones: atención al sentimiento; Claridad emocional y Reparación de las emociones. con cada una de ellas. El puntaje se obtiene sumando las respuestas de cada subescala, cuyo puntaje oscila en cada una de ellas entre 8 y 40 puntos.

Por otro lado tenemos 14 estudiantes que tuvieron un rendimiento académico en inicio el cual representa el 100%, de los cuales el 7 estudiantes que representa el 50% tuvieron una inteligencia emocional deficiente rendimiento académico en inicio, 6 estudiantes que representa el 42.86% tuvieron una inteligencia emocional adecuada, 1 estudiantes que hace un 7.14% tuvo un nivel de inteligencia emocional alta, por otro lado tenemos que 18 estudiantes que representa el 31.03% tuvieron un inteligencia emocional deficiente y un rendimiento académico en proceso, 27 estudiantes que representa el 67.50% tuvieron una inteligencia emocional adecuada y un rendimiento académico logro previsto, finalmente 50% de estudiantes tuvieron una inteligencia emocional alta y un logro destacado.

Tabla 6

Inteligencia emocional en el área de Historia Geografía y Economía en los estudiantes del 3° grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 3, Puno-2016.

| | Fi | % |
|------------|-----|-------|
| Deficiente | 27 | 23.7 |
| Adecuada | 64 | 56.1 |
| Alta | 23 | 20.2 |
| Total | 114 | 100.0 |

Fuente: Cuestionario Trait Meta-Mood Scale (TMMS) dirigida a los estudiantes del 3ro grado.

Elaboración: El investigador.

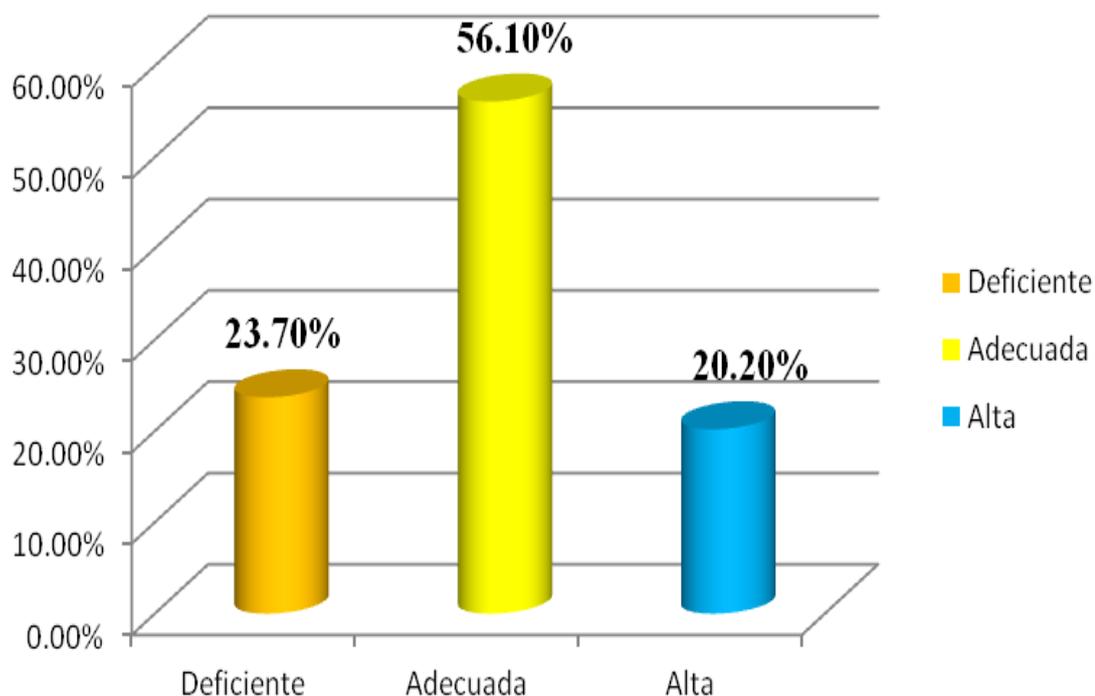


Figura 2 *Inteligencia emocional en el área de Historia Geografía y Economía en los estudiantes del 3° grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno – 2016.*

Fuente: tabla 6

Análisis e interpretación

En la tabla 6 y figura 2 muestran los siguientes resultados que 27 estudiantes tuvieron una inteligencia deficiente que representa el 56.1%, por otro lado, tenemos 64 estudiantes que representa el 56.1% tuvieron una inteligencia adecuada, finalmente tenemos a 23 estudiantes que representa el 20.2% tuvieron una inteligencia emocional alta. La escala TMMS-24 de Salovey y Mayer adaptada al español mide la Inteligencia Emocional; ella consta de 24 ítems, subdividida en tres subescalas o dimensiones: atención al sentimiento; Claridad emocional y Reparación de las emociones. Las puntuaciones de cada una de estas subescalas se clasifican en 3 rangos.

En la subescala de atención al sentimiento, la puntuación en el rango medio (22 a 32 en hombres; 25 a 35 en mujeres) indica adecuada atención al sentimiento y la puntuación en rango alto (>33 en hombres;> en 36 mujeres) y bajo (<21 en hombres;<24 en mujeres) indica que debe mejorar su atención a los sentimientos. En cambio, en la subescala de Claridad emocional, las puntuaciones del rango bajo indican que debe mejorar la Claridad emocional (<25 en hombres, <23 en mujeres), las de rango medio (26 a 35 en hombres; 24 a 34 en mujeres) indican claridad emocional y las de rango alto (>36 en hombres; >35 en mujeres) indican excelente claridad emocional. Así mismo, en la subescala Reparación de las emociones, las puntuaciones bajas (<23 en hombres y mujeres) indican que debe mejorar la Reparación de las emociones; las de rango medio (24 a 35 en hombres y 24 a 34 en mujeres) indican adecuada Reparación de las emociones y las puntuaciones altas (>36 en hombres, >35 en mujeres) indican excelente, reparación de las emociones.

Para esto, las personas deben valorar cada una de las afirmaciones acerca de sí mismos en una escala Likert de 1 a 5 puntos que representa su grado de acuerdo con cada una de ellas. El puntaje se obtiene sumando las respuestas de cada subescala, cuyo puntaje oscila en cada una de ellas entre 8 y 40 puntos.

Tabla 7
Rendimiento académico en el área de Historia Geografía y Economía en los estudiantes del 3° grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32, Puno-2016.

| | Frecuencia | Porcentaje |
|-----------------|------------|------------|
| En inicio | 14 | 12.3 |
| En proceso | 58 | 50.9 |
| Logro previsto | 40 | 35.1 |
| Logro destacado | 2 | 1.8 |
| Total | 114 | 100.0 |

Fuente: Nominas del I Trimestre en el área de Historia Geografía y Economía de la I.E.S. 32.

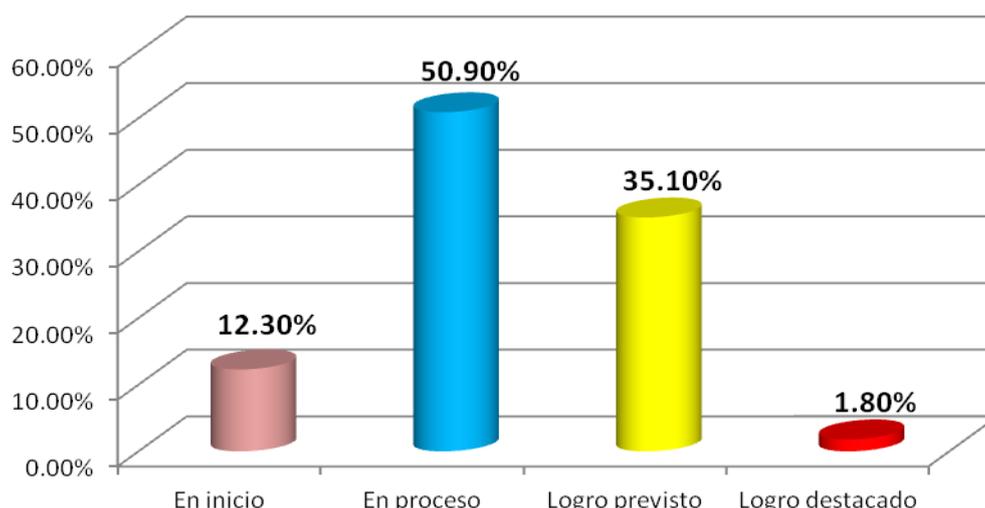


Figura 3 *Rendimiento académico en el área de Historia Geografía y Economía en los estudiantes del 3° grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32, Puno – 2016.*

Fuente: tabla 7

Análisis e interpretación

En la tabla 7 y figura 3 se aprecia determinar el nivel de rendimiento académico observando que 58 estudiantes que representa el 50.9% tuvieron un rendimiento académico en proceso, seguidamente de 40 estudiantes que representa el 35.1% tuvieron un logro previsto, de igual manera también se observa que 14 estudiantes que representa el 12.3% tuvieron un rendimiento académico en inicio, finalmente tuvimos 2 estudiantes que representa el 1.8% que el rendimiento académico es de logro destacado.

Tabla 8

Inteligencia emocional según atención a las emociones y el rendimiento académico en el área de Historia Geografía y Economía en los estudiantes del 3° grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32, Puno – 2016.

| Rendimiento académico | | | | | | | | | | | |
|---------------------------------|------------------|----------------|-------------------|----------------|-----------------------|----------------|------------------------|----------------|--------------|----------------|--|
| | En inicio | | En proceso | | Logro previsto | | Logro destacado | | TOTAL | | |
| | fi | % | fi | % | fi | % | fi | % | fi | % | |
| Atención a las emociones | | | | | | | | | | | |
| Presta poca atención | 8 | 57.14% | 35 | 60.34% | 21 | 52.50% | 0 | 0.00% | 64 | 56.14% | |
| Adecuada atención | 5 | 35.71% | 20 | 34.48% | 16 | 40.00% | 1 | 50.00% | 42 | 36.84% | |
| Presta demasiada atención | 1 | 7.14% | 3 | 5.17% | 3 | 7.50% | 1 | 50.00% | 8 | 7.02% | |
| Total | 14 | 100.00% | 58 | 100.00% | 40 | 100.00% | 2 | 100.00% | 114 | 100.00% | |

Fuente: Cuestionario Trait Meta-Mood Scale (TMMS) dirigida a los estudiantes del 3ro grado.

Elaboración: El investigador.

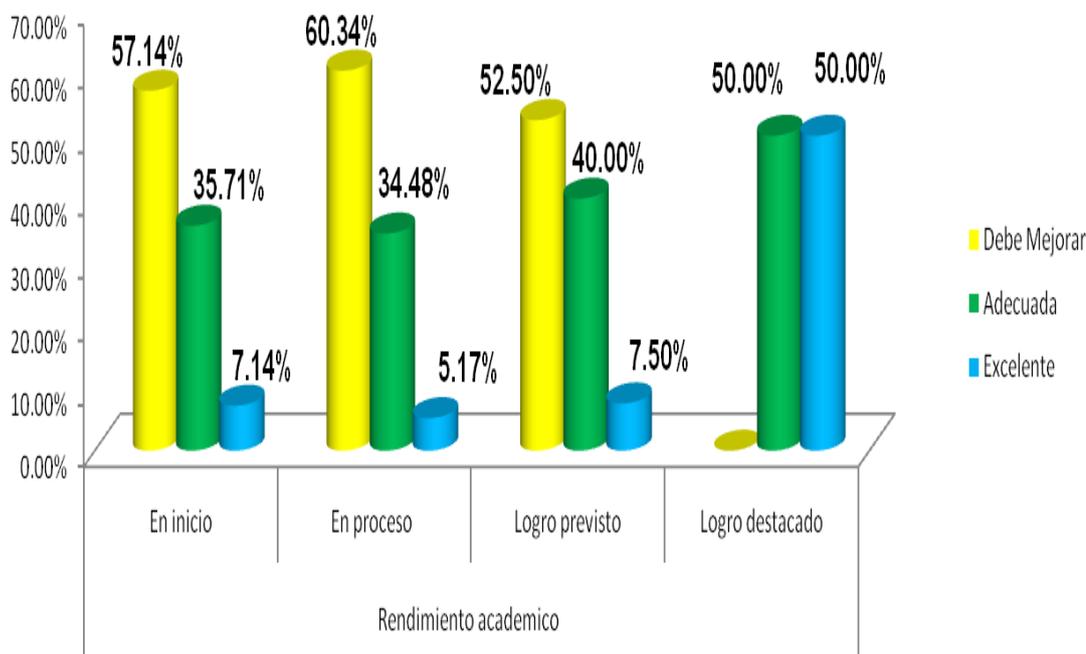


Figura 4 *Inteligencia emocional según atención a las emociones y el rendimiento académico en el área de Historia Geografía y Economía en los estudiantes del 3° grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32, Puno – 2016.*

Fuente: tabla 8

Análisis e interpretación

En la tabla 8 y figura 4 muestra la subescala de atención a las emociones, la puntuación en el rango medio (22 a 32 en hombres; 25 a 35 en mujeres) indica adecuada atención al sentimiento y la puntuación en rango alto (>33 en hombres;> en 36 mujeres) y bajo (<21 en hombres;<24 en mujeres) indica que debe mejorar su atención a los sentimientos.

Existe 64 estudiantes que representa el 56.14% mencionan que presta poca atención, 42 estudiantes que representa el 36.84% tuvieron una adecuada atención, finalmente existe 8 estudiantes que representa el 7.02% que mencionan que prestan demasiada atención.

Por otro lado de 14 estudiantes que estuvieron con el rendimiento académico en inicio que representa el 100%, 8 estudiantes que representa el 57.14% prestan poca atención a sus emociones, 5 estudiantes que representa el 35.71% tuvieron una adecuada atención de las emociones, seguidamente de 58 estudiantes que representa el 100% , se menciona que 35 estudiantes que hacen 60.34% prestan poca atención y estuvieron en un rendimiento académico en proceso, de igual manera podemos observar que de 40 estudiantes que estuvieron en logro previsto que representa el 100%, se afirma que 21 estudiantes que representa el 52.50% presta poca atención y tuvieron un logro previsto en cuanto al rendimiento académico se refiere.

Por otro lado 2 estudiantes que representa el 100% de rendimiento de logro destacado, se menciona que el 50% tuvieron una adecuada atención, y el otro 50% de estudiantes prestan demasiada atención.

Tabla 9

Inteligencia emocional según atención a las emociones por ítems de los alumnos del 3ro grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32, Puno-2016.

| | Nada de acuerdo | | Algo de Acuerdo | | Bastante de acuerdo | | Muy de acuerdo | | Totalmente de acuerdo | | TOTAL % | |
|--|-----------------|-------|-----------------|-------|---------------------|-------|----------------|-------|-----------------------|-------|---------|------|
| | fi | % | fi | % | fi | % | fi | % | fi | % | | |
| 1. Presto mucha atención a los sentimientos. | 11 | 9.6% | 44 | 38.6% | 23 | 20.2% | 14 | 12.3% | 22 | 19.3% | 114 | 100% |
| 2. Normalmente me preocupo mucho por lo que siento. | 18 | 15.8% | 24 | 21.1% | 27 | 23.7% | 24 | 21.1% | 21 | 18.4% | 114 | 100% |
| 3. Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones. | 12 | 10.5% | 45 | 39.5% | 22 | 19.3% | 12 | 10.5% | 23 | 20.2% | 114 | 100% |
| 4. Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo. | 16 | 14.0% | 31 | 27.2% | 27 | 23.7% | 15 | 13.2% | 25 | 21.9% | 114 | 100% |
| 5. Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos. | 31 | 27.2% | 44 | 38.6% | 13 | 11.4% | 13 | 11.4% | 13 | 11.4% | 114 | 100% |
| 6. Pienso en mi estado de ánimo constantemente. | 29 | 25.4% | 41 | 36.0% | 20 | 17.5% | 12 | 10.5% | 12 | 10.5% | 114 | 100% |
| 7. A menudo pienso en mis sentimientos. | 19 | 16.7% | 47 | 41.2% | 26 | 22.8% | 8 | 7.0% | 14 | 12.3% | 114 | 100% |
| 8. Presto mucha atención a cómo me siento. | 22 | 19.3% | 32 | 28.1% | 24 | 21.1% | 22 | 19.3% | 14 | 12.3% | 114 | 100% |

Fuente: Cuestionario Trait Meta-Mood Scale (TMMS) dirigida a los estudiantes del 3ro grado.
Elaboración: El investigador.

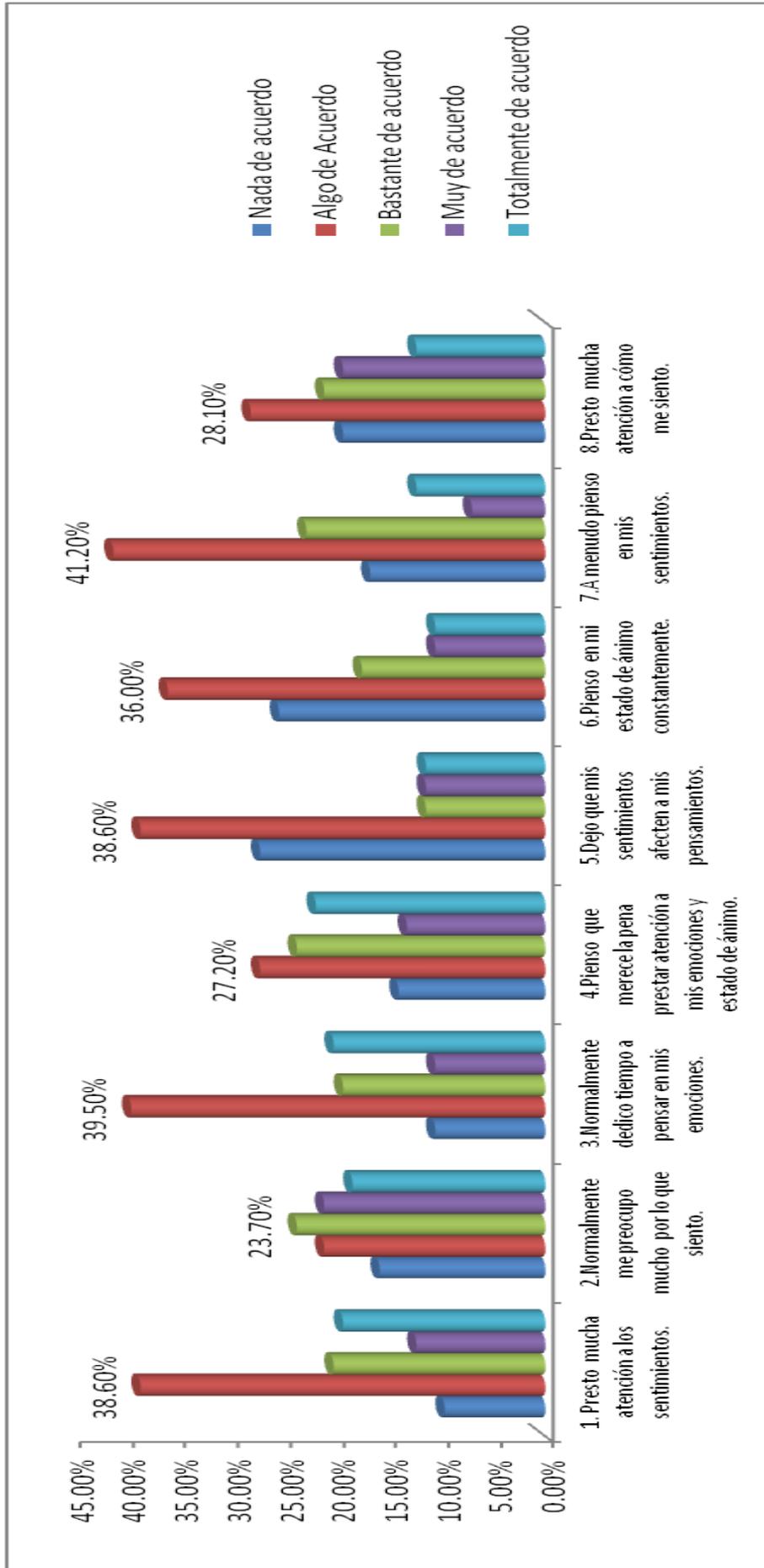


Figura 5. Inteligencia emocional según atención a las emociones por ítems de los alumnos del 3ro grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32, Puno-2016.

Fuente: tabla 9

Análisis e interpretación

De acuerdo a nuestra tabla 9 y figura 5, muestran los siguientes resultados esto quiere decir que en el ítem N° 1 a la pregunta presta mucha atención a las emociones el 38.6% de estudiantes del 3ro grado afirmaron que estuvieron algo de acuerdo, y en un mínimo porcentajes de estudiantes que fue el 9.6% no estuvieron nada de acuerdo.

De igual en la pregunta N° 2 el 23.7% de estudiantes mencionan estar bastante de acuerdo a la pregunta que normalmente se preocupa mucho por lo que siente, y en un mínimo porcentaje que es el 15.8% estuvieron nada de acuerdo, seguidamente a la pregunta N°3 el 39.5% de estudiantes estuvieron algo de acuerdo a que dedican tiempo a pensar en sus emociones, y un mínimo porcentaje de 10.5% estuvieron muy de acuerdo y existe un igual porcentaje de nada de acuerdo, de igual manera podemos mencionar a la pregunta N°4 que pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo en un 27.2% de estudiantes estuvieron algo de acuerdo, en un mínimo porcentaje del 13.2% de estuvieron muy de acuerdo.

Por otro lado a la pregunta N° 5 el 38.6% de estudiantes estuvieron algo de acuerdo a que sus sentimientos afecten a sus pensamientos, en mínimo porcentaje que es 11.4% que estuvieron bastante de acuerdo y muy de acuerdo, de igual manera también en la pregunta N° 6 a lo que pienso en mi estado de ánimo constantemente un 36% de estudiantes estuvieron algo de acuerdo en su vida diaria piensan mucho a sus estado de ánimo constantemente, y un mínimo porcentaje que representa el 10.5% estuvieron muy de acuerdo y totalmente de acuerdo, en la pregunta N° 7 el 41.2% de estudiantes estuvieron algo de acuerdo a la pregunta a menudo pienso en mis sentimientos, y en un mínimo porcentaje de 7% estudiantes que estuvieron muy de acuerdo.

Finalmente, en la pregunta N°8 el 28.1% de estudiantes respondieron que estuvieron algo de acuerdo a prestar mucha atención a cómo se siente, y en un mínimo porcentaje de 19.3% de estudiantes que afirmaron que no estuvieron nada de acuerdo, y el mismo porcentaje muy de acuerdo.

Tabla 10

Inteligencia emocional según claridad emocional y el rendimiento académico en el área de Historia Geografía y Economía en los estudiantes del 3° grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32, Puno – 2016.

| | | Rendimiento académico | | | | | | | | | |
|---------------------------|--|-----------------------|---------|------------|---------|----------------|---------|-----------------|---------|-------|---------|
| | | En inicio | | En proceso | | Logro previsto | | Logro destacado | | TOTAL | |
| Claridad emocional | | fi | % | fi | % | fi | % | fi | % | fi | % |
| Debe | | | | | | | | | | | |
| mejorar | | | | | | | | | | | |
| | | 11 | 78.57% | 39 | 67.24% | 20 | 50.00% | 1 | 50.00% | 71 | 62.28% |
| Adecuada | | | | | | | | | | | |
| | | 3 | 21.43% | 18 | 31.03% | 19 | 47.50% | 1 | 50.00% | 41 | 35.96% |
| Excelente | | | | | | | | | | | |
| | | 0 | 0.00% | 1 | 1.72% | 1 | 2.50% | 0 | 0.00% | 2 | 1.75% |
| Total | | 14 | 100.00% | 58 | 100.00% | 40 | 100.00% | 2 | 100.00% | 114 | 100.00% |

Fuente: Cuestionario Trait Meta-Mood Scale (TMMS) dirigida a los estudiantes del 3ro grado.

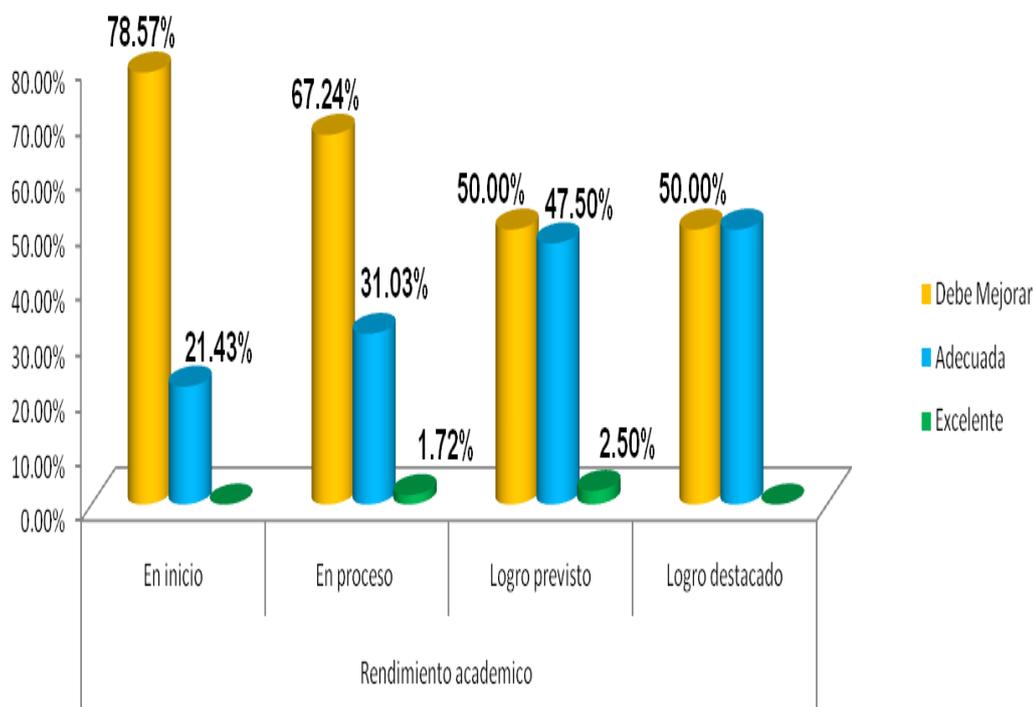


Figura 6 *Inteligencia emocional según claridad emocional y el rendimiento académico en el área de Historia Geografía y Economía en los estudiantes del 3° grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32, Puno – 2016.*

Fuente: tabla 10

Análisis e interpretación

Se observa en la tabla 10 y figura 6 muestra la subescala en Claridad emocional, las puntuaciones del rango bajo indican que debe mejorar la Claridad emocional (<25 en hombres, <23 en mujeres), las de rango medio (26 a 35 en hombres; 24 a 34 en mujeres) indican claridad emocional y las de rango alto (>36 en hombres; >35 en mujeres) indican excelente claridad emocional.

Existe 71 estudiantes que representa el 62.28% están en la clasificación de mejorar su claridad emocional, 41 estudiantes que representa el 35.96% tuvieron una adecuada claridad emocional, finalmente existe 2 estudiantes que representa el 1.75% están en excelente claridad emocional.

Por otro lado, podemos mencionar que 14 estudiantes que representa el 100% de estudiantes con rendimiento académico en inicio, se menciona que 11 estudiantes que representa el 78.57% deben mejorar su claridad emocional, 3 estudiantes que hacen un 21.43% tuvieron una claridad emocional adecuada.

Por otro lado, tenemos que de 58 estudiantes que representa el 100% que tuvieron un rendimiento en proceso se puede afirmar que 39 estudiantes que representa el 67.24% deben mejorar su claridad emocional, 18 estudiantes que representa el 31.03% tuvieron una adecuada claridad emocional y un rendimiento académico en proceso, por otro lado tenemos de 40 estudiantes que hacen un 100% de rendimiento académico en logro previsto, se afirma que 20 estudiantes hacen un 50% deben mejorar su claridad emocional, 19 estudiantes que hacen un 47.50% tuvieron una adecuada claridad emocional.

Por último, tenemos que 2 estudiantes que representa el 100% del rendimiento académico en logro destacado, 1 estudiante que representa el 50% estuvieron con una claridad emocional que debe mejorar y adecuada. .

Tabla 11

Inteligencia emocional según claridad emocional por ítems de los alumnos del 3ro grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32, Puno-2016.

Fuente: Cuestionario Trait Meta-Mood Scale (TMMS) dirigida a los estudiantes del 3ro grado.

| | Nada de acuerdo | | Algo de Acuerdo | | Bastante de acuerdo | | Muy de acuerdo | | Totalmente de acuerdo | Total | Total | |
|--|-----------------|-------|-----------------|-------|---------------------|-------|----------------|-------|-----------------------|-------|-------|------|
| | fi | % | fi | % | fi | % | fi | % | | | | |
| 9.Tengo claros mis sentimientos. | 21 | 18.4% | 29 | 25.4% | 18 | 15.8% | 23 | 20.2% | 23 | 20.2% | 114 | 100% |
| 10.Frecuentemente puedo definir mis sentimientos. | 24 | 21.1% | 30 | 26.3% | 31 | 27.2% | 15 | 13.2% | 14 | 12.3% | 114 | 100% |
| 11.Casi siempre sé cómo me siento. | 18 | 15.8% | 36 | 31.6% | 24 | 21.1% | 19 | 16.7% | 17 | 14.9% | 114 | 100% |
| 12.Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas. | 13 | 11.4% | 35 | 30.7% | 30 | 26.3% | 21 | 18.4% | 15 | 13.2% | 114 | 100% |
| 13.A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones. | 12 | 10.5% | 41 | 36.0% | 26 | 22.8% | 23 | 20.2% | 12 | 10.5% | 114 | 100% |
| 14.Siempre puedo decir cómo me siento. | 33 | 28.9% | 36 | 31.6% | 21 | 18.4% | 12 | 10.5% | 12 | 10.5% | 114 | 100% |
| 15.A veces puedo decir cuáles son mis emociones. | 26 | 22.8% | 35 | 30.7% | 32 | 28.1% | 11 | 9.6% | 10 | 8.8% | 114 | 100% |
| 16.Puedo llegar a comprender mis sentimientos. | 14 | 12.3% | 28 | 24.6% | 34 | 29.8% | 25 | 21.9% | 13 | 11.4% | 114 | 100% |

Elaboración: El investigador.

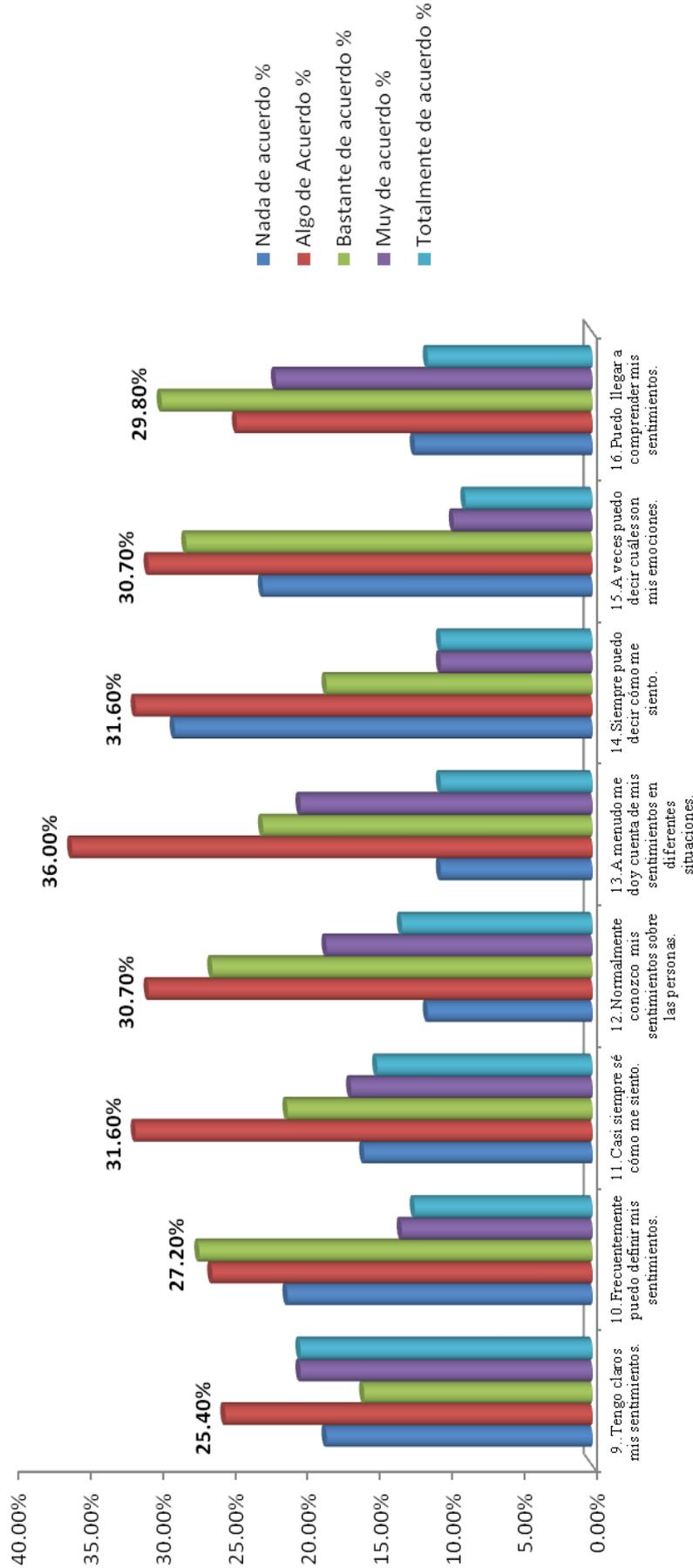


Figura 7 Inteligencia emocional según claridad emocional por ítems de los alumnos del 3ro grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32, Puno-2016.

Fuente: tabla 11

Análisis e interpretación

De acuerdo a nuestra tabla N°11 y figura 7, muestran los siguientes resultados esto quiere decir que en el ítem N°9 a la pregunta tengo claros mis sentimientos el 25.4% de estudiantes del 3ro grado afirmaron que estuvieron algo de acuerdo, y en un mínimo porcentajes de estudiantes que fue el 15.8% estuvieron de acuerdo.

De igual en la pregunta N°10 el 27.2% de estudiantes mencionan estar bastante de acuerdo a la pregunta que frecuentemente puedo definir mis sentimientos, y en un mínimo porcentaje que es el 12.3% estuvieron totalmente de acuerdo, seguidamente a la pregunta N°11 el 31.6% de estudiantes estuvieron algo de acuerdo al afirmar que siempre saben cómo se sienten, y un mínimo porcentaje de 14.9% estuvieron totalmente de acuerdo, los resultados a la pregunta N°12 que es normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas en un 30.7% de estudiantes estuvieron algo de acuerdo, en un mínimo porcentaje del 13.2% estuvieron totalmente de acuerdo.

Por otro lado a la pregunta N°13 el 36% de estudiantes estuvieron algo de acuerdo a que a menudo se dan cuenta de sus sentimientos en diferentes situaciones., en mínimo porcentaje que es 10.5% que estuvieron totalmente de acuerdo ó nada de acuerdo, de igual manera también en la pregunta N°14 que siempre puedo decir cómo me siento afirman un 31.6% de estudiantes estuvieron algo de acuerdo, y un mínimo porcentaje que representa el 10.5% estuvieron totalmente de acuerdo, en la pregunta N°15 el 30.7% de estudiantes estuvieron algo de acuerdo a la pregunta que a veces puedo decir cuáles son mis emociones, y en un mínimo porcentaje de 8.8% estudiantes que estuvieron totalmente de acuerdo.

Finalmente, en la pregunta N°16 el 29.8% de estudiantes respondieron que estuvieron bastante de acuerdo a que puedan llegar a comprender mis sentimientos, y en un mínimo porcentaje de 11.4% de estudiantes que afirmaron que estuvieron totalmente de acuerdo.

Tabla 12
Inteligencia emocional según reparación emocional por ítems de los alumnos del 3ro grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32, Puno-2016.

| Rendimiento académico | | | | | | | | | | | |
|-----------------------|-----------|----------------|-----------|----------------|-----------|----------------|----------|-----------------|------------|----------------|--|
| | | En inicio | | En proceso | | Logro previsto | | Logro destacado | | TOTAL | |
| Reparación emocional | fi | % | fi | % | fi | % | fi | % | fi | % | |
| Debe | | | | | | | | | | | |
| Mejorar | 10 | 71.43% | 33 | 56.90% | 8 | 20.00% | 1 | 50.00% | 52 | 45.61% | |
| Adecuada | 2 | 14.29% | 23 | 39.66% | 28 | 70.00% | 0 | 0.00% | 53 | 46.49% | |
| Excelente | 2 | 14.29% | 2 | 3.45% | 4 | 10.00% | 1 | 50.00% | 9 | 7.89% | |
| Total | 14 | 100.00% | 58 | 100.00% | 40 | 100.00% | 2 | 100.00% | 114 | 100.00% | |

Fuente: Cuestionario Trait Meta-Mood Scale (TMMS) dirigida a los estudiantes del 3ro grado.
Elaboración: El investigador.

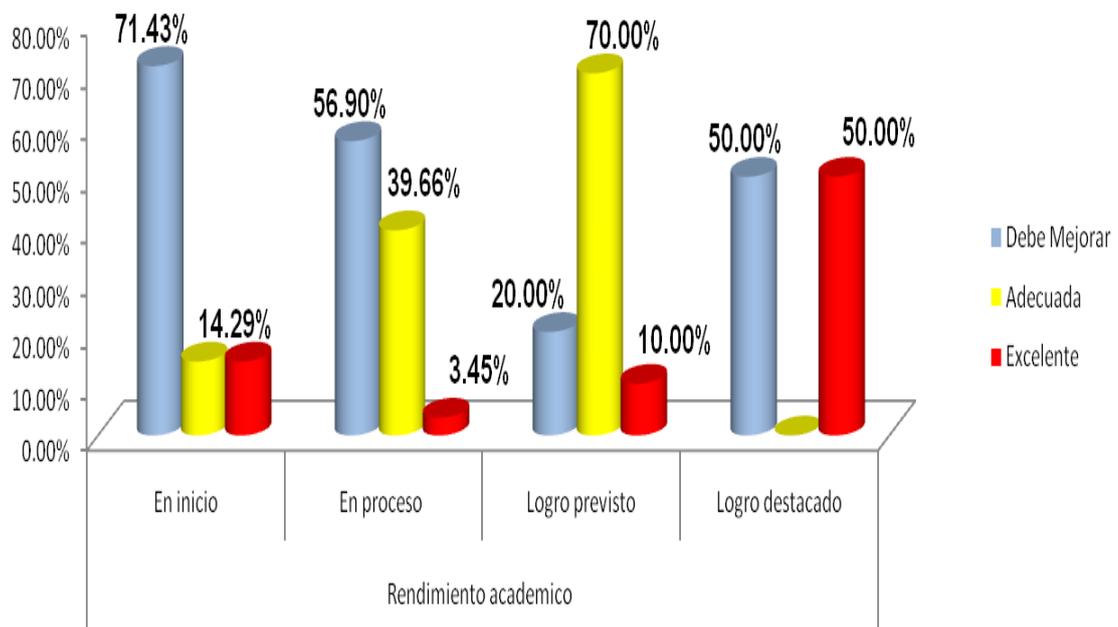


Figura 8 *Inteligencia emocional según reparación de emocional por ítems de los alumnos del 3ro grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32, Puno-2016.*

Fuente: tabla 12

Análisis e interpretación

En la tabla 12 y figura 8 muestra la subescala reparación emocional, las puntuaciones bajas (<23 en hombres y mujeres) indican que debe mejorar la Reparación de las emociones; las de rango medio (24 a 35 en hombres y 24 a 34 en mujeres) indican adecuada Reparación de las emociones y las puntuaciones altas (>36 en hombres, >35 en mujeres) indican excelente Reparación de las emociones.

Existe 52 estudiantes que representa el 45.61% están en la clasificación de mejorar su reparación de las emociones, 53 estudiantes que representa el 46.49% tuvieron adecuada reparación de las emociones, finalmente existe 9 estudiantes que representa el 7.89% están en Excelente reparación de las emociones.

Por otro lado, tenemos que de 14(100%) estudiantes que tuvieron un rendimiento académico en inicio, se afirma que 10 estudiantes que representa el 71.43% tienen que mejorar la reparación emocional, 2 estudiantes que hacen el 14.29% una reparación emocional adecuada, 2 (14.29%) estudiantes una reparación emocional excelente. Sin embargo, también podemos mencionar que de 58 estudiantes que representa el 100% de los que tienen rendimiento en proceso, se menciona que 33 estudiantes hacen un 56.90% estuvieron en reparación emocional en mejora, 23 estudiantes que representan el 39.66% en adecuada reparación emocional, de igual manera podemos observar que 2 estudiantes que hacen 3.45% una excelente reparación emocional.

De 40% de estudiantes que representa el 100% tuvieron un rendimiento académico en logro previsto, y se puede afirmar que 28 estudiantes hacen un 70% tuvieron una adecuada reparación emocional. Finalmente podemos mencionar que de 2 (100%) estudiantes que estuvieron en logro destacado el 50% tuvieron una excelente reparación emocional.

Tabla 13
Inteligencia emocional según reparación emocional por ítems de los alumnos del 3ro grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32, Puno-2016 .

| | Nada de acuerdo | | Algo de Acuerdo | | Bastante de acuerdo | | Muy de acuerdo | | Total | Total % |
|---|-----------------|-------|-----------------|-------|---------------------|-------|----------------|-------|-------|---------|
| | fi | % | fi | % | fi | % | fi | % | | |
| 17. Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista. | 17 | 14.9% | 38 | 33.3% | 21 | 18,4% | 21 | 18,4% | 114 | 100% |
| 18. Aunque me siento mal, procuro pensar en cosas agradables. | 18 | 15.8% | 28 | 24.6% | 31 | 27.2% | 11 | 9.6% | 114 | 100% |
| 19. Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida. | 27 | 23.7% | 30 | 26.3% | 17 | 14.9% | 18 | 15.8% | 114 | 100% |
| 20. Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal. | 10 | 8.8% | 36 | 31.6% | 28 | 24.6% | 15 | 13.2% | 114 | 100% |
| 21. Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme. | 14 | 12.3% | 32 | 28.1% | 33 | 28.9% | 24 | 21.1% | 114 | 100% |
| 22. Me esfuerzo por tener un buen estado de ánimo. | 13 | 11.4% | 37 | 32.5% | 25 | 21.9% | 17 | 14.9% | 114 | 100% |
| 23. Tengo mucha energía cuando me siento feliz. | 14 | 12.3% | 23 | 20.2% | 23 | 20.2% | 13 | 11.4% | 114 | 100% |
| 24. Cuando estoy enfadado intento que se me pase. | 15 | 13.2% | 24 | 21,1% | 16 | 14.0% | 29 | 25.4% | 114 | 100% |

Fuente : Cuestionario Trait Meta-Mood Scale (TMMS) dirigida a los estudiantes del 3ro grado.
Elaboración : El investigador.

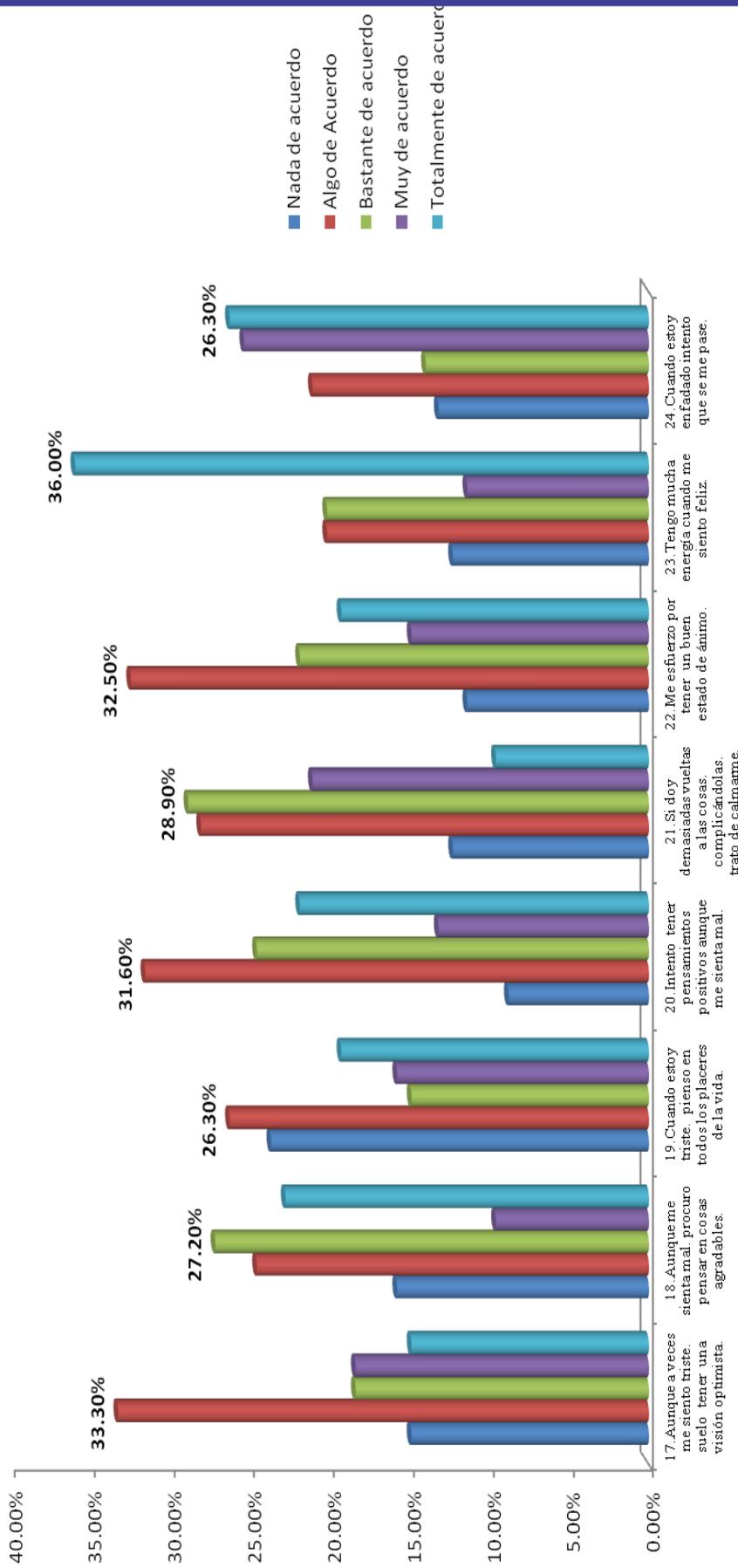


Figura 9 Inteligencia emocional según reparación emocional por ítems de los alumnos del 3ro grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32, Puno-2016.

Fuente: tabla 13

Análisis e interpretación

De acuerdo a nuestra tabla 13 y figura 9, según la variable de inteligencia emocional en la dimensión reparación emocional se muestran los siguientes resultados que en el ítem N°17 a la pregunta, aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista, el 33.3% de estudiantes del 3ro grado afirmaron que estuvieron algo de acuerdo, y en un mínimo porcentajes de estudiantes que fue el 14.9% no estuvieron nada de acuerdo y del mismo modo totalmente de acuerdo.

Por otro lado en la pregunta N°18 el 27.2% de estudiantes mencionan estar bastante de acuerdo a la pregunta que aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables, y en un mínimo porcentaje que es el 15.8% estuvieron nada de acuerdo, seguidamente a la pregunta N°19 el 26.3% de estudiantes estuvieron algo de acuerdo a la pregunta cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida, y un mínimo porcentaje de 14.9% estuvieron bastante de acuerdo, de igual manera podemos mencionar a la pregunta N°20 intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal, un 31.6% de estudiantes estuvieron algo de acuerdo, en un mínimo porcentaje del 13.2% de estuvieron muy de acuerdo.

Por otro lado a la pregunta N°21 el 28.9% de estudiantes afirman que si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme, por otro lado en mínimo porcentaje que es 9.6% que estuvieron totalmente de acuerdo, Por este lado a la pregunta N°22 el 32.5% de estudiantes mencionan el esfuerzo por tener un buen estado de ánimo, y un mínimo porcentaje que representa el 11.4% estuvieron nada de acuerdo, en la pregunta N° 23 el 36% de estudiantes estuvieron totalmente de acuerdo a la pregunta tengo mucha energía cuando me siento feliz., y en un mínimo porcentaje de 11.4% estudiantes que estuvieron muy de acuerdo.

Finalmente, en la pregunta N°24 el 26.3% de estudiantes respondieron que estuvieron totalmente de acuerdo cuando estoy enfadado intento que se me pase, y en un mínimo porcentaje de 13.2% de estudiantes que afirmaron que no estuvieron nada de acuerdo.

4.1.1. Contrastación de hipótesis estadísticas.

4.1.1.1. Con respecto a la hipótesis general

| | | Correlaciones | |
|------------------------|------------------------|------------------------|-------------|
| | | Inteligencia emocional | Rendimiento |
| Inteligencia emocional | Correlación de Pearson | 1 | .381** |
| | Sig. (unilateral) | | .000 |
| | N | 114 | 114 |
| Rendimiento | Correlación de Pearson | .381** | 1 |
| | Sig. (unilateral) | .000 | |
| | N | 114 | 114 |

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (unilateral).

Estadísticos de prueba

a. Hipótesis estadística

H₀: $\rho = 0$: No existe correlación entre el estado emocional y el rendimiento académico de los alumnos del 3ro grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno-2016.

H_a: $\rho > 0$: Existe correlación directa entre el estado emocional y el rendimiento académico de los alumnos del 3ro grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno-2016..

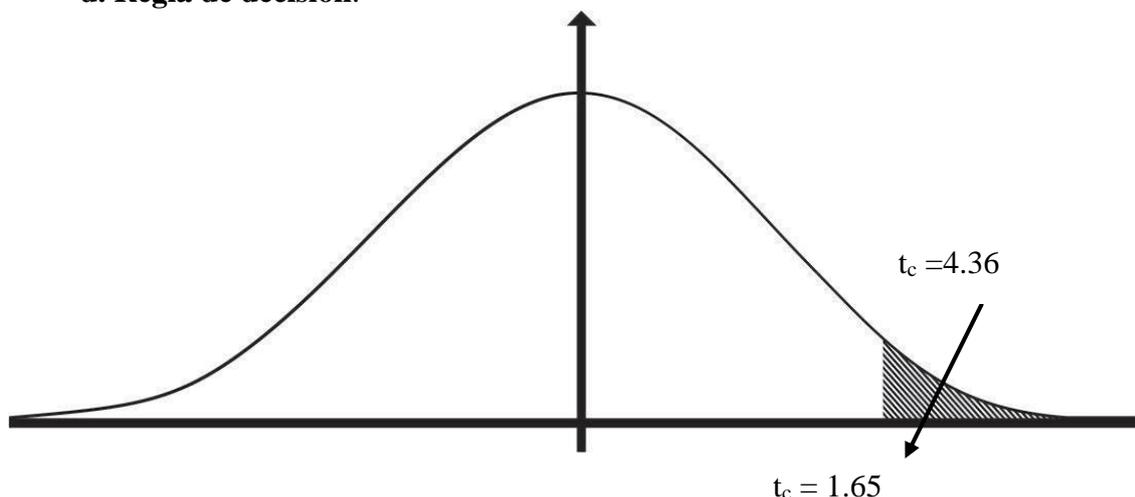
b. Nivel de significancia

Si $\alpha = 0.05$, entonces $t_t = t_{(0.95,112)} = 1.65$. Este valor se encuentra en la tabla estadística de distribución t de Student con una probabilidad de confianza del 95% y 112 grados de libertad de tipo unilateral.

c. Prueba estadística

$$t_c = \frac{r\sqrt{n-2}}{\sqrt{1-r^2}} = \frac{0.381\sqrt{112}}{\sqrt{1-(0.381)^2}} = \frac{4.0321}{0.9245} = 4.36$$

d. Regla de decisión.



e. Conclusión

Como $t_c = 4.36 > t_r = 1.65$ entonces se rechaza la hipótesis nula (H_0), y se acepta la hipótesis alterna (H_a) tal como puede se puede ubicar en una gráfica de la distribución t de Student, se concluye que existe relación directa entre el estado emocional y el rendimiento académico de los alumnos del 3ro grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32.

4.1.1.2. Con respecto a la hipótesis específica 1

| Correlaciones | | | |
|--------------------------|------------------------|--------------------------|-------------|
| | | Atención a las emociones | Rendimiento |
| Atención a las emociones | Correlación de Pearson | 1 | .217* |
| | Sig. (unilateral) | | .010 |
| | N | 114 | 114 |
| Rendimiento | Correlación de Pearson | .217* | 1 |
| | Sig. (unilateral) | .010 | |
| | N | 114 | 114 |

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (unilateral).

Estadísticos de prueba

a. Hipótesis estadística

H₀: ρ = 0: No existe correlación entre el atención a las emociones y el rendimiento académico de los alumnos del 3ro grado de la Institución educativa secundaria industrial 32 Puno-2016..

H_a: ρ > 0: Existe correlación directa entre la atención a las emociones y el rendimiento académico de los alumnos del 3ro grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno-2016..

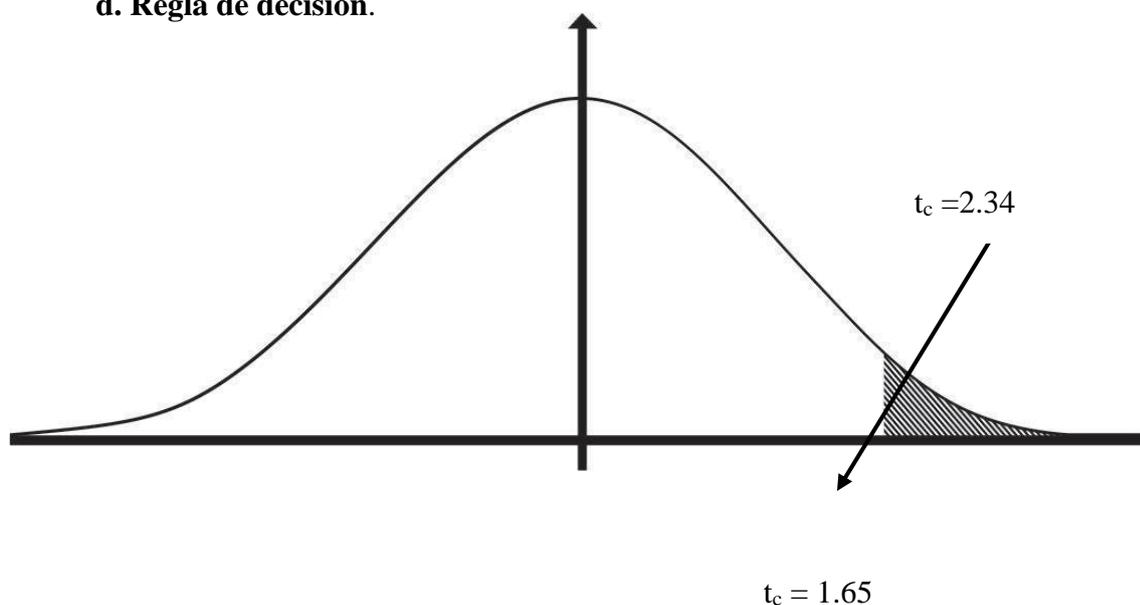
b. Nivel de significancia

Si α = 0.05, entonces t_t = t_(0.95,112) = 1.65. Este valor se encuentra en la tabla estadística de distribución t de Student con una probabilidad de confianza del 95% y 112 grados de libertad de tipo unilateral.

c. Prueba estadística

$$t_c = \frac{r\sqrt{n-2}}{\sqrt{1-r^2}} = \frac{0.217\sqrt{112}}{\sqrt{1-(0.217)^2}} = \frac{2.29}{0.9761} = 2.34$$

d. Regla de decisión.



e. Conclusión

Como $t_c = 2.34 > t_t = 1.65$ entonces se rechaza la hipótesis nula (H_0), y se acepta la hipótesis alterna (H_a) tal como puede se puede ubicar en una gráfica de la distribución t de Student, se concluye que existe relación directa entre la atención emocional y el rendimiento académico de los alumnos del 3ro grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32.

4.1.1.3. Con respecto a la hipótesis específica 2

Correlaciones

| | | Claridad emocional | Rendimiento |
|--------------------|------------------------|--------------------|-------------|
| Claridad emocional | Correlación de Pearson | 1 | .266** |
| | Sig. (unilateral) | | .002 |
| | N | 114 | 114 |
| Rendimiento | Correlación de Pearson | .266** | 1 |
| | Sig. (unilateral) | .002 | |
| | N | 114 | 114 |

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (unilateral).

Estadísticos de prueba

a. Hipótesis estadística

$H_0: \rho = 0$: No existe correlación entre la claridad emocional y el rendimiento académico de los alumnos del 3ro grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno-2016..

$H_a: \rho > 0$: Existe correlación directa entre la claridad emocional y el rendimiento académico de los alumnos del 3ro grado de la Institución educativa secundaria industrial 32 Puno-2016.

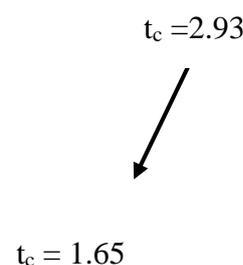
b. Nivel de significancia

Si $\alpha = 0.05$, entonces t tabulada es $t_t = t_{(0.95,112)} = 1.65$. Este valor se encuentra en la tabla estadística de distribución t de Student con una probabilidad de confianza del 95% y 112 grados de libertad de tipo unilateral.

c. Prueba estadística

$$t_c = \frac{r\sqrt{n-2}}{\sqrt{1-r^2}} = \frac{0.266\sqrt{112}}{\sqrt{1-(0.266)^2}} = \frac{2.81}{0.96} = 2.9270$$

d. Regla de decisión.



e. Conclusión

Como $t_c = 2.93 > t_t = 1.65$ entonces se rechaza la hipótesis nula (H_0), y se acepta la hipótesis alterna (H_a) tal como puede se puede ubicar en una gráfica de la distribución t de Student, se concluye que existe relación directa entre la claridad emocional y el rendimiento académico de los alumnos del 3ro grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno-2016.

4.1.1.4. Con respecto a la hipótesis específica 3

| | | Correlaciones | |
|----------------------|------------------------|----------------------|-------------|
| | | Reparación emocional | Rendimiento |
| Reparación emocional | Correlación de Pearson | 1 | .397** |
| | Sig. (unilateral) | | .000 |
| | N | 114 | 114 |
| Rendimiento | Correlación de Pearson | .397** | 1 |
| | Sig. (unilateral) | .000 | |
| | N | 114 | 114 |

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (unilateral).

Estadísticos de prueba**a. Hipótesis estadística**

H₀: $\rho = 0$: No existe correlación entre la reparación emocional y el rendimiento académico de los alumnos del 3ro grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno-2016.

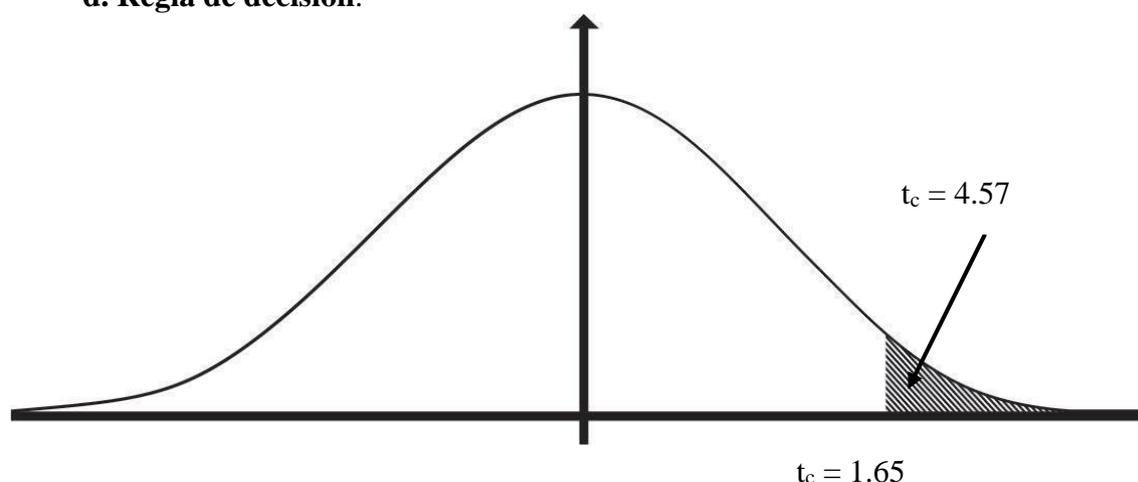
H_a: $\rho > 0$: Existe correlación directa entre la reparación emocional y el rendimiento académico de los alumnos del 3ro grado de la Institución educativa secundaria industrial 32 Puno-2016.

b. Nivel de significancia

Si $\alpha = 0.05$, entonces t tabulada es $t_t = t_{(0.95,114)} = 1.65$. Este valor se encuentra en la tabla estadística de distribución t de Student con una probabilidad de confianza del 95% y 15 grados de libertad de tipo unilateral.

c. Prueba estadística

$$t_c = \frac{r\sqrt{n-2}}{\sqrt{1-r^2}} = \frac{0.397\sqrt{112}}{\sqrt{1-(0.397)^2}} = \frac{4.20}{0.9178} = 4.57$$

d. Regla de decisión.

e. Conclusión

Como $t_c = 4.57 > t_t = 1.65$ entonces se rechaza la hipótesis nula (H_0). y se acepta la hipótesis alterna (H_a) tal como puede se puede ubicar en una gráfica de la distribución t de Student, se concluye que existe relación directa entre la reparación emocional y el rendimiento académico de los alumnos del 3ro grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno-2016.

4.2. Discusión

De acuerdo a nuestros resultados se afirma que 27 estudiantes tuvieron una inteligencia deficiente que representa el 23.68%, por otro lado, tenemos 64 estudiantes que representa el 56.14% tuvieron una inteligencia adecuada, finalmente tenemos a 23 estudiantes que representa el 20.18% tuvieron una inteligencia emocional alta

De acuerdo a la variable de rendimiento académico se aprecia determinar el nivel de rendimiento académico observando que 58 estudiantes que representa el 100% tuvieron un rendimiento académico en proceso, seguidamente de 40 estudiantes que representa el 100% tuvieron un logro previsto, de igual manera también se observa que 14 estudiantes que representa el 100% tuvieron un rendimiento académico en inicio, finalmente tuvimos 2 estudiantes que representa el 100% que el rendimiento académico es de logro destacado.

Por otro lado tenemos en la dimensión de atención emocional que el 56.14% prestaron poca atención según atención a las emociones, el 36.84% tuvieron una adecuada atención según la atención a las emociones, 8 estudiantes que representa el 7.02% tuvieron una demasiada atención según la atención de las emociones. Según la dimensión de claridad emocional se menciona que el 62.28% tuvieron una claridad emocional que

debe mejorar, 35.96% tuvieron una claridad emocional adecuada, el 1.75% tuvieron una claridad emocional excelente.

Por otro lado, de acuerdo a la dimensión de reparación emocional, el 45.61% de estudiantes están que deben mejorar su reparación emocional, 46.49% de estudiantes tuvieron una adecuada reparación emocional, finalmente un 7.89% tuvieron una excelente reparación emocional. Esto es corroborado por el investigador Arias (2017) quien encontró resultados parecidos y que muestran que el cociente emocional el 59% de estudiantes tuvieron un cociente emocional bien desarrollada, 25% sub desarrollada, 8% en promedio, 8% muy baja. Al igual que el rendimiento académico el 42% de los estudiantes tuvieron un desarrollo pleno, por otro lado, el 42% de estudiantes tuvieron un desarrollo óptimo, de igual manera también encontró resultados que el 8% tuvieron un desarrollo aceptable, finalmente un 8% de estudiantes tuvieron un cociente emocional en desarrollo Llegó a la conclusión que sí hay una relación significativa entre los componentes de La Inteligencia Emocional y el Rendimiento Académico ($\rho = 0.809$). Concluyendo que se confirma la hipótesis de la investigación.

De igual manera los investigadores Veliz y Aquino (2014) inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de quinto de secundaria de instituciones educativas estatales y particulares de la zona urbana de el tambo. La muestra estuvo constituida por 146 estudiantes de quinto de secundaria de instituciones educativas estatales y particulares de la zona urbana de el Tambo, al que aplicó el Ice de Bar-On (1997). Los datos se procesaron empleando medidas de tendencia central, la media aritmética, la medida de dispersión, la desviación estándar; para la contrastación de hipótesis se usó la R de Pearson y la T de Student. Los resultados mostraron que no existe relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico.

Asimismo, el investigador Chambi (2014) realizó una investigación titulada: “Correlación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en el área de persona, familia y relaciones humanas de los estudiantes en educación secundaria, I.E.P. sagrada familia. el pedregal, Arequipa -2014”, Los principales resultados obtenidos son: El mayor porcentaje de estudiantes presentan una inteligencia emocional promedio, con un 67%, baja con un 11%, muy baja con un 3% no habiendo ningún estudiante que haya alcanzado el nivel muy alto. Por otro lado, el 74% de los estudiantes muestran un buen rendimiento académico en el área de persona, familia y relaciones humanas, el 14% un muy buen rendimiento y el resto (12%) un rendimiento regular. Asimismo, se ha hallado que existe una relación positiva media entre las variables inteligencia emocional y el rendimiento académico al ser $Rho = 0.536$ por ello se puede afirmar que la hipótesis fue verificada.

La subescala de atención a los sentimientos, la puntuación en el rango medio (22 a 32 en hombres; 25 a 35 en mujeres) indica adecuada atención a los sentimientos y la puntuación en rango alto (>33 en hombres; $>$ en 36 mujeres) y bajo (<21 en hombres; <24 en mujeres) indica que debe mejorar su atención a los sentimientos. Existe 64 estudiantes que representa el 56.14% mencionan que presta poca atención, 42 estudiantes que representa el 36.84% tuvieron una adecuada atención, finalmente existe 8 estudiantes que representa el 7.02% que mencionan que prestan demasiada atención.

De acuerdo a la subescala en Claridad emocional, las puntuaciones del rango bajo indican que debe mejorar la Claridad emocional (<25 en hombres, <23 en mujeres), las de rango medio (26 a 35 en hombres; 24 a 34 en mujeres) indican claridad emocional y las de rango alto (>36 en hombres; >35 en mujeres) indican excelente claridad emocional. Existe 71 estudiantes que representa el 62.28% están en la clasificación de mejorar su claridad emocional, 41 estudiantes que representa el 35.96% tuvieron una adecuada

claridad emocional, finalmente existe 2 estudiantes que representa el 1.75% están en excelente claridad emocional.

También es corroborado por los investigadores Buenalaya, Campos y Esteban (2014) realizó una investigación titulada. “La inteligencia emocional y su relación con el rendimiento académico en estudiantes del VII ciclo de EBR en el área de persona familia y relaciones humanas de la Institución educativa Akira Kato- Horacio Zevallos, Ugel 06 - Ate Vitarte.”, cuyo objetivo fue determinar la relación significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes del VII ciclo de EBR en el área de Persona Familia y Relaciones Humanas de la Institución Educativa Akira Kato-Horacio Zevallos, UGEL 06 - Ate Vitarte. Para realizar esta investigación se empleó el instrumento sobre inteligencia emocional utilizado por el Mg. Salazar Garcés Jenry, el cual consta de siete dimensiones, tales como: emoción, autoestima, automotivación, empatía, comunicación, habilidades sociales y liderazgo. Con respecto a la variable de Rendimiento Escolar, se dimensionó en dos niveles: aprobados y desaprobados. El resultado obtenido en la presente investigación sobre la inteligencia emocional y su relación con el rendimiento académico, según la aplicación de la prueba Chi Cuadrado muestra lo siguiente: De acuerdo al resultado con el SPSS, del Chi cuadrado es 6.280. Además, $p= 0.04$ (sig. asintónica) es menor a 0.05. Ello significa que hay dependencia entre las variables, es decir la inteligencia emocional se relacionan significativamente con el rendimiento escolar.

De igual manera podemos afirmar que los investigadores Alvarez y Coila (2014) se halló los resultados parecidos en inteligencia emocional que el 54 % de los estudiantes se caracterizan por tener una capacidad de inteligencia emocional inferior, asimismo los resultados de rendimiento académico permiten señalar que el 50 % de los estudiantes se

caracteriza por tener un rendimiento regular; en síntesis los resultados arrojan que si existe relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en los estudiantes.

De acuerdo la subescala Reparación de las emociones, las puntuaciones bajas (<23 en hombres y mujeres) indican que debe mejorar la Reparación de las emociones; las de rango medio (24 a 35 en hombres y 24 a 34 en mujeres) indican adecuada Reparación de las emociones y las puntuaciones altas (>36 en hombres, >35 en mujeres) indican excelente Reparación de las emociones. Existe 52 estudiantes que representa el 45.61% están en la clasificación de mejorar su reparación de las emociones, 53 estudiantes que representa el 46.49% tuvieron adecuada reparación de las emociones, finalmente existe 9 estudiantes que representa el 7.89% están en Excelente reparación de las emociones.

Esto es corroborado por los investigadores Gutierrez y Villanueva (2014) encontraron resultados parecidos utilizando la correlación de Spearman (r), teniendo como resultado que existe una relación directa ($r = 0.992$), entre la Inteligencia Emocional y el Rendimiento Académico, representando así una muy alta y significativa relación entre ambas variables estudiadas. En tal sentido, se acepta la hipótesis general donde nos manifiesta que la Inteligencia Emocional se relaciona positivamente con el Rendimiento Académico de los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria de la IE. CAP. PNP “Alipio Ponce Vásquez” del Cercado de Lima. De igual manera el investigador Machaca (2014) cuyos resultados fueron parecidos muestran que el 55.6% posee una inteligencia emocional muy alta y se posiciona como sobresaliente en su rendimiento académico; por otro extremo, se encontró que un 82.4% posee inteligencia emocional Muy Baja y se posiciona en rendimiento académico como Bueno. Por lo tanto, si existe relación significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en la asignatura de comunicación en alumnos del quinto año de educación secundaria del Colegio Industrial Simón Bolívar, Juliaca.

V. CONCLUSIONES

PRIMERO: Se concluye que existe relación directa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico ($r=.381$), una inteligencia emocional de 56.1% de forma adecuada, y el rendimiento académico en un 50.9% de alumnos que estuvieron en calificación en proceso en el área de Historia Geografía y Economía en los estudiantes del 3° grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno-2016.

SEGUNDO: La inteligencia emocional es adecuada en un 56.14%, seguidamente de un 23.68% deficiente, finalmente un 20.18% en la escala de alta en estudiantes estuvieron en logro destacado en el área de Historia Geografía y Economía en los estudiantes del 3° grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno-2016.

TERCERO: El rendimiento académico el 50.9% de estudiantes estuvieron en proceso, el 35.1% en logro previsto, el 12.3% en inicio, tan solo el 1.8% de estudiantes estuvieron en logro destacado en el área de Historia Geografía y Economía en los estudiantes del 3° grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno-2016.

CUARTO: Se concluye que existe relación directa entre la atención a las emociones y el rendimiento académico ($r=.217$), en cuanto a las emociones el 56.1% de estudiantes presta poca atención, y el rendimiento académico de los alumnos fue de un 50.9% en proceso esto en el área de Historia Geografía y Economía en los estudiantes del 3° grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno-2016.

QUINTO: Se concluye que existe relación directa entre la claridad emocional y el rendimiento académico ($r=.266$), en la inteligencia emocional respecto a la claridad emocional el 62.3% estudiantes deben de mejorar su claridad emocional, y el rendimiento académico de los alumnos fue de un 50.9% en proceso esto en el área de Historia Geografía y Economía en los estudiantes del 3° grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno-2016.

SEXTO: Existe relación directa entre la reparación emocional y el rendimiento académico ($r=.397$), en la inteligencia emocional según la reparación emocional el 46.5% tuvieron una adecuada reparación de las emociones, y el rendimiento académico de los alumnos fue de un 50.9% en proceso esto en el área de Historia Geografía y Economía en los estudiantes del 3° grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno.

VI. RECOMENDACIONES

PRIMERO: A la Institución Educativa Secundaria Industrial 32, tener en cuenta dicha investigación, no solo en el área de Historia Geografía y Economía sino a las demás áreas del currículo con el propósito de analizar posibles problemas que puedan estar alcanzando a sus estudiantes y poder actuar en el momento oportuno.

SEGUNDO: Al personal docente de la Institución incluir programas de tutorías hacia los padres de familia con el propósito de potenciar la inteligencia emocional y el rendimiento académico de sus menores hijos.

TERCERO: Al personal docente potenciar las habilidades de la inteligencia emocional de sus estudiantes a través de talleres interactivos que incluyan estrategias de tal manera que no sea de desagrado del estudiantado.

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarez, D. M., & Coila, G. M. (2014). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en los alumnos de primer año del nivel secundario del colegio Adventista Túpac Amaru, de la ciudad de Juliaca-2014*. [Tesis de grado], Universidad Peruana Unión, Juliaca.
- Ambriz, M., & Adame, M. (2004). *La lectura en la construcción de significados para una mejor comprensión lectora*. Puno.
- Arias, S. M. (2017). *Relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico*. [Tesis de grado], Universidad Mayor de San Andrés , La paz.
- Borda, A. E., & Pinzón, B. (2002). *Rendimiento académico, técnicas para estudiar mejor "cooperativa editorial magisterio"*. Lima .
- Buenalaya, R. E., Campos, V. V., & Esteban, A. P. (2014). *La inteligencia emocional y su relación con el rendimiento académico en estudiantes del vii ciclo de ebr en el área de persona familia y relaciones humanas de la institución educativa akira kato- Horacio Zevallos, ugel 06 - Ate Vitarte*. [Tesis de grado], Universidad Nacional de educación Enrique Guzmán y valle , Lima .
- Castejón, J. L. (2014). *Aprendizaje y rendimiento académico*. Alicante : Editorial Gamma.
- Chambi, M. Y. (2014). *Correlación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en el área de persona,familia y relaciones humanas de los estudiantes en educación secundaria, i.e.p. sagrada familia. el pedregal, arequipa -2014*. [Tesis de grado], Universidad Católica de Santa María , Arequipa .
- Charaja, F. (2011). *El MAPIC en la metodología de la investigación* (segunda edición ed.). Puno: Sagitario impresores.
- Corral, M. d., & Aguilera, V. (2013). *Congreso Interdisciplinario de cuerpos académicos*. Guanajuato : Ecorfan .
- Gutierrez, R. M., & Villanueva, A. d. (2014). *Inteligencia emocional y rendimiento académico de los estudiantes del cuarto año de secundaria de la ie. cap. policia*

- nacional del peru alipio ponce vásquez, cercado de lima, 2013.* [Tesis de Maestria], Universidad César Vallejo , Lima.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. P. (2014). *Metodología de la Investigación* (sexta edición ed.). Mexico: McGraw-Hill Interamericana.
- keefe, F. (2002). *Estrategias de Aprendizaje* . Chile .
- Machaca, C. S. (2014). *Relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en la asignatura de comunicación en estudiantes del quinto año de educación secundaria del colegio industrial Simón Bolívar, Juliaca.* [Tesis de Maestria], Universidad Peruana Unión, Lima.
- MINEDU. (2009). *Diseño curricular básico nacional de educación básica alternativa* . Lima: Fondo de población de las naciones unidas-UNFPA.
- Navarro, D., & Gómez, F. (2015). *Correlaciones entre métodos convencionales y alternativos para estimar la resistencia y compactación de suelos.* costa rica: ICOTEC.
- Pinchi, K. E., & Pisco, N. O. (2017). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en los estudiantes del nivel secundario del Centro Educativo Particular José De San Martín – Tarapoto, 2016.* [Tesis de grado], Universidad Peruana Unión , Tarapoto.
- Reyes, J. (2003). *Relación entre Rendimiento Académico, la Ansiedad ante los Exámenes, los Rasgos de Personalidad, el Autoconcepto y la Asertividad en alumnos del Primer Año de Psicología UNMSM.* (tesis de grado), Universidad Nacional Mayor de San Marcos , Lima.
- Vallés, A. (2012). La evaluación de la inteligencia emocional . *Departamento de la psicología de la salud* , 35-37.
- Veliz, D. I., & Aquino, L. A. (2014). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de quinto de secundaria de instituciones educativas estatales y particulares de la zona urbana de el tambo.* [Tesis de grado], Universidad Nacional del centro del Perú , Huancayo.

ANEXOS

INSTRUMENTO PARA MEDIR LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

**ESCALA TRAIT META-MOOD SCALE-24-TMMS
PARA MEDIR LA INTELIGENCIA EMOCIONAL**

Nombre:

Grado:.....sección:.....

edad: sexo : Masculino () Femenino ()

INSTRUCCIONES

Buenos días estimado estudiante, a continuación, te presentamos afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase y luego indique por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Señale con un aspa (X) la respuesta que más se aproxime a sus preferencias. No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas.

| Nada de acuerdo | Algo de acuerdo | Bastante de acuerdo | Muy de acuerdo | Totalmente de acuerdo |
|-----------------|-----------------|---------------------|----------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | | |
|----|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Presto mucha atención a los sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2 | Normalmente me preocupo mucho por lo que siento. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3 | Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4 | Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5 | Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6 | Pienso en mi estado de ánimo constantemente. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7 | A menudo pienso en mis sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8 | Presto mucha atención a cómo me siento. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9 | Tengo claros mis sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10 | Frecuentemente puedo definir mis sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11 | Casi siempre sé cómo me siento. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12 | Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13 | A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14 | Siempre puedo decir cómo me siento. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | | |
|----|---|---|---|---|---|---|
| 15 | A veces puedo decir cuáles son mis emociones. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16 | Puedo llegar a comprender mis sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17 | Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18 | Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19 | Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20 | Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21 | Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22 | Me esfuerzo por tener un buen estado de ánimo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23 | Tengo mucha energía cuando me siento feliz. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24 | Cuando estoy enfadado intento que se me pase. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

DESARROLLO DE LA ESCALA DE STANONES PARA LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Para clasificar la inteligencia emocional de estudiantes del 3ro grado de la Institución educativa secundaria en el área de Historia Geografía y Economía en los estudiantes del 3° grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32.

se utilizó la escala de stanones que utiliza 3 dimensiones en este caso muy satisfecho, satisfecho, insatisfecho, tuvo las siguientes resultados:

1. Datos obtenidos del SPSS 23 para clasificar el nivel de inteligencia emocional

| Estadísticos | | |
|---------------------|----------|--------|
| N | Válidos | 114 |
| | Perdidos | 0 |
| Media | | 68.54 |
| Desviación estándar | | 15.718 |

a) Se determinó el promedio (X)

$$X = 68.54$$

b) Se calculó la desviación estándar (DS)

$$DS = 15.71$$

$$a = X - 0.75(DS)$$

$$a = 68.54 - 0.75 (15.71)$$

$$a = 56.75$$

$$a = 57$$

$$b = X + 0.75 (DS)$$

$$b = 68.54 + 0.75 (15.71)$$

$$b = 80.32$$

$$b = 80$$

c) Nivel de inteligencia emocional

Baja : 24 - 57

Normal : 58 - 80

Alta : 81 - 120

15/6/2018

Reporte Consolidado de Evaluaciones por Área

1 of 1

Find | Next

Fecha: 15/06/2018
Pag.: 1 de 1

Reporte de notas registradas 2018

Institución Educativa: 32

Nivel: Secundaria

Grado y Sección: TERCERO A

Área: 052 HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA

| Ord. | Código del estudiante | Nombres y Apellidos | Sexo H/M | T1 | | | | Nota final |
|------|-----------------------|-----------------------------------|----------|----|----|----|-----|------------|
| | | | | 01 | 02 | 03 | Pro | |
| 1 | 08102437100010 | AGUIRRE LOPE, Ana Isabel | M | 12 | 15 | 14 | 14 | |
| 2 | 09022993000380 | APAZA VALDERRAMA, Treysi Annais | M | 10 | 14 | 12 | 12 | |
| 3 | 09047436100090 | ARPASI CONDORI, William Henry | H | 08 | 12 | 13 | 11 | |
| 4 | 12047436100820 | AYALA PALOMINO, Janeth Karla | M | 10 | 16 | 12 | 13 | |
| 5 | 76989863 | AYNA FLORES, Yudy Magali | M | 11 | 15 | 13 | 13 | |
| 6 | 09205560600500 | BUTRON CRUZ, Katy Magali | M | 10 | 14 | 12 | 12 | |
| 7 | 09023072200020 | CALLACONDO MARCA, Victoria | M | 08 | 13 | 12 | 11 | |
| 8 | 07054851100300 | CANAZA PILCO, Maryori Beatriz | M | 10 | 12 | 12 | 11 | |
| 9 | 06061836300190 | CARBAJAL DIAZ, Jhonatan Adrian | H | 10 | 12 | 13 | 12 | |
| 10 | 10023117500010 | CENTENO CHOQUE, Estefani | M | 10 | 13 | 12 | 12 | |
| 11 | 09023094600040 | CHURA GONZA, Mariela | M | 16 | 16 | 15 | 16 | |
| 12 | 08022963300020 | COILA ROMERO, Lidia | M | 09 | 15 | 14 | 13 | |
| 13 | 09024387300280 | CONDORI PILCO, Fernando Jose | H | 10 | 15 | 13 | 13 | |
| 14 | 09206711200050 | DURAN MAMANI, William Edgar | H | 09 | 13 | 12 | 11 | |
| 15 | 08203481100080 | LAURA ANCACHI, Yudit | M | 10 | 14 | 14 | 13 | |
| 16 | 07203331100050 | LEON HUAMANI, Yeny Patricia | M | 08 | 14 | 10 | 11 | |
| 17 | 08203330400040 | LLUTARI FLORES, Dany Sergio | H | 12 | 11 | 12 | 12 | |
| 18 | 09023072200140 | MAMANI FLORES, Hayda Lucia | M | 10 | 14 | 13 | 12 | |
| 19 | 09203411000140 | MAMANI TIQUE, Valery Lisbeth | M | 12 | 15 | 15 | 14 | |
| 20 | 09079779500050 | MARCA QUISPES, Zulma | M | 09 | 14 | 13 | 12 | |
| 21 | 07057500100040 | MOLLINEDO MAMANI, Ronald Dennis | H | 16 | 14 | 14 | 15 | |
| 22 | 05081038200080 | MONRROY MAMANI, Idelmira | M | 12 | 16 | 14 | 14 | |
| 23 | 10102981800070 | ORDÓÑEZ APAZA, Luz Marina | M | 10 | 10 | 11 | 10 | |
| 24 | 10023094600040 | PANCCA PARANCO, Monica Deysy | M | 16 | 16 | 17 | 16 | |
| 25 | 07070149000300 | QUISPE MAMANI, Moises Aaron | H | 11 | 12 | 11 | 11 | |
| 26 | 10023045800090 | RAMOS CUTIMBO, Mirrelia Guadalupe | M | 16 | 16 | 17 | 16 | |
| 27 | 08203481200110 | RAMOS VIZCARRA, Abigail | M | 09 | 15 | 14 | 13 | |
| 28 | 08061836300380 | SOSA PERAZA, Ana Maria | M | 11 | 16 | 15 | 14 | |

| Leyenda | |
|-----------|---|
| Agrupador | Asignatura |
| 01 = | Construye interpretaciones históricas |
| 02 = | Actúa responsablemente en el ambiente |
| 03 = | Actúa responsablemente respecto a los recursos económicos |

19 JUN 2018

30%
3.8-E

<http://sistemas10.minedu.gob.pe/siagie3/Reportes/rptReporteConsolidadoEvaluacionesArea.aspx>

20/6/2018

Reporte Consolidado de Evaluaciones por Área

| Reporte de notas registradas 2018 | | | | | | | Fecha: 20/06/2018 Pag.: 1 de 1 | |
|--|-----------------------|------------------------------------|----------|----|----|----|-----------------------------------|------------|
| Institución Educativa: 32 | | | | | | | | |
| Nivel: Secundaria | | | | | | | Grado y Sección: TERCERO B | |
| Área: 052 HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA | | | | | | | | |
| Ord. | Código del estudiante | Nombres y Apellidos | Sexo H/M | T1 | | | | Nota final |
| | | | | 01 | 02 | 03 | Pro | |
| 1 | 09247611700040 | BLAS CONDORI, Erika Zarald | M | 12 | 10 | 10 | 11 | |
| 2 | 07068411700610 | CAHUANA QUINTANA, Ana Lucie | M | 10 | 10 | 12 | 11 | |
| 3 | 10167710500040 | CALISAYA YABAR, Oscar Jhonatan | H | 11 | 16 | 10 | 12 | |
| 5 | 12047438100790 | CENTENO PALOMINO, William | H | 06 | 09 | 10 | 09 | |
| 6 | 10024387300870 | CHIPANA MAMANI, Jose Zha | H | 11 | 16 | 13 | 13 | |
| 7 | 12047438100700 | COILA PEREZ, Gregorio | H | 09 | 08 | 10 | 09 | |
| 8 | 09023082100010 | CONDE MAYTA LAURA, David Fabritzio | H | 08 | 09 | 09 | 09 | |
| 9 | 10023034200210 | CORDERO CALATAYUD, Roy Antony | H | 06 | 07 | 08 | 08 | |
| 10 | 08203510100080 | FLORES CHIPANA, Angelica | M | 08 | 10 | 11 | 10 | |
| 11 | 07203480300100 | FLORES HUALLPA, Jeanpier Hamilton | H | 08 | 08 | 08 | 08 | |
| 12 | 06061838900030 | GAMARRA GARNICA, Luis Miguel | H | 10 | 11 | 11 | 11 | |
| 13 | 07203480700030 | LLANOS APAZA, Erika Danitza | M | 12 | 16 | 11 | 13 | |
| 14 | 10038778700020 | MAMANI LUQUE, Mariley Diana | M | 18 | 18 | 19 | 18 | |
| 15 | 10080441900010 | MAMANI MAMANI, Carmen Rosa | M | 10 | 13 | 09 | 11 | |
| 16 | 10022855100060 | MAMANI SUCAPUCA, Luz Betty | M | 12 | 13 | 13 | 13 | |
| 17 | 10056920300050 | MIRANDA CUTIPA, Zarina | M | 12 | 15 | 15 | 14 | |
| 18 | 08061838300400 | ORDONEZ MAMANI, Anderson Johannes | H | 09 | 08 | 10 | 09 | |
| 19 | 10023034200140 | QUISPE CHARCA, Jeaneth Esmerakia | M | 11 | 11 | 11 | 11 | |
| 20 | 07212730200230 | RAMOS MARON, Oliver | H | 18 | 18 | 19 | 18 | |
| 21 | 08047433300070 | RAMOS MEDINA, Yarina | M | 16 | 18 | 17 | 17 | |
| 22 | 08081838300050 | RODRIGUEZ FERNANDEZ, Josue Wilian | H | 10 | 12 | 10 | 11 | |
| 23 | 08102323300050 | ROJAS CALDERON, Linda Esther | M | 12 | 14 | 14 | 13 | |
| 24 | 09023034200280 | ROJAS CALDERON, Linda Russell | M | 11 | 13 | 13 | 12 | |
| 25 | 09086388891250 | SANTOS EDUARDO, Melania Molly | M | 16 | 12 | 17 | 16 | |
| 26 | 10027062900030 | VENTURA HUARACHI, Wendy Paola | M | 15 | 11 | 15 | 14 | |

| Leyenda | Asignatura |
|-----------|--|
| Agrupador | 01 = Construye interpretaciones históricas |
| | 02 = Actúa responsablemente en el ambiente |
| | 03 = Actúa responsablemente respecto a los recursos económicos |

<http://sistemas10.minedu.gob.pe/siagle3/Reportes/rptReporteConsolidadoEvaluacionesArea.aspx>

Reporte de notas registradas 2018

Fecha: 15/06/2018
Pág: 1 de 1

Institución Educativa: 32

Nivel: Secundaria

Grado y Sección:

TERCERO B

Área: 052 HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA

| Ord. | Código del estudiante | Nombres y Apellidos | Sexo H/M | T1 | | | | Nota final |
|------|-----------------------|------------------------------------|----------|----|----|----|-----|------------|
| | | | | 01 | 02 | 03 | Pro | |
| 1 | 09247811700040 | BLAS CONDORI, Erika Zaraid | M | 08 | 10 | 10 | 09 | |
| 2 | 07069411700810 | CAHUANA QUINTANA, Ana Lucia | M | 08 | 10 | 12 | 10 | |
| 3 | 10157710500040 | CALISAYA YABAR, Oscar Jhonatan | H | 11 | 16 | 10 | 12 | |
| 5 | 12047436100790 | CENTENO PALOMINO, William | H | 08 | 09 | 10 | 09 | |
| 6 | 10024387300870 | CHIPANA MAMANI, Jose Zha | H | 11 | 16 | 13 | 13 | |
| 7 | 12047436100700 | COILA PEREZ, Gregorio | H | 09 | 08 | 10 | 09 | |
| 8 | 09023082100010 | CONDEMARYTA LAURA, David Fabrizio | H | 08 | 09 | 09 | 09 | |
| 9 | 10023034200210 | CORDERO CALATAYUD, Roy Antony | H | 08 | 07 | 08 | 08 | |
| 10 | 08203510100080 | FLORES CHIPANA, Angelica | M | 08 | 10 | 11 | 10 | |
| 11 | 07203480300100 | FLORES HUALLPA, Jeanpier Hamilton | H | 08 | 08 | 08 | 08 | |
| 12 | 08061838900030 | GAMARRA GARNICA, Luis Miguel | H | 10 | 11 | 11 | 11 | |
| 13 | 07203480700030 | LLANOS APAZA, Erika Danitza | M | 12 | 16 | 11 | 13 | |
| 14 | 10038778700020 | MAMANI LUQUE, Mariley Diana | M | 18 | 18 | 19 | 18 | |
| 15 | 10080441900010 | MAMANI MAMANI, Carmen Rosa | M | 10 | 13 | 09 | 11 | |
| 16 | 10022855100060 | MAMANI SUCAPUCA, Luz Betty | M | 12 | 13 | 13 | 13 | |
| 17 | 10055820300050 | MIRANDA CUTIPA, Zarina | M | 12 | 15 | 15 | 14 | |
| 18 | 09061836300400 | ORDÓÑEZ MAMANI, Anderson Johannes | H | 09 | 08 | 10 | 09 | |
| 19 | 10023034200140 | QUISPE CHARCA, Jeaneth Esmeralda | M | 11 | 11 | 11 | 11 | |
| 20 | 07212730200230 | RAMOS MARON, Oliver | H | 18 | 18 | 19 | 18 | |
| 21 | 08047436300070 | RAMOS MEDINA, Yanina | M | 16 | 18 | 17 | 17 | |
| 22 | 08061836300550 | RODRIGUEZ FERNANDEZ, Josue William | H | 10 | 09 | 10 | 10 | |
| 23 | 08102323300520 | ROJAS CALDERON, Linda Esther | M | 12 | 14 | 14 | 13 | |
| 24 | 09023034200280 | ROJAS CALDERON, Linda Russell | M | 11 | 13 | 13 | 12 | |
| 25 | 09086388691250 | SANTOS EDUARDO, Melania Molly | M | 18 | 12 | 17 | 16 | |
| 26 | 10027062900030 | VENTURA HUARACHI, Wendy Paola | M | 15 | 11 | 15 | 14 | |

(-3)
→ 30%

| Leyenda | |
|-----------|---|
| Agrupador | Asignatura |
| 01 = | Construye interpretaciones históricas |
| 02 = | Actúa responsablemente en el ambiente |
| 03 = | Actúa responsablemente respecto a los recursos económicos |

Reporte de notas registradas 2018

Fecha: 15/06/2018
 Pág.: 1 de 1

Institución Educativa: 32

Nivel: Secundaria

Grado y Sección:

TERCERO C

Área: 052 HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA

| Ord. | Código del estudiante | Nombres y Apellidos | Sexo H/M | T1 | | | | Nota final |
|------|-----------------------|---------------------------------------|----------|----|----|----|-----|------------|
| | | | | 01 | 02 | 03 | Pro | |
| 0 | 06103002200320 | HUALLPA ARCATA, Liz Andy Zarai | M | 10 | 09 | 09 | 09 | |
| 1 | 08203480700230 | APAZA YANA, Rosaria | M | 15 | 17 | 18 | 17 | |
| 2 | 08203411100100 | ARESTEGUI LUQUE, Jhak Airton | H | 11 | 10 | 10 | 10 | |
| 3 | 10023072200010 | CATACORA PACOMPIA, Soledad | M | 12 | 15 | 15 | 14 | |
| 4 | 09102319100040 | CCALLO CALISAYA, Juan Fernando | H | 16 | 14 | 11 | 14 | |
| 5 | 09023013600120 | CCAMA LAQUI, Haddé Yudith | M | 11 | 12 | 13 | 12 | |
| 6 | 08050693100170 | CERVANTES HUASVALDO, Jennyfer Shirley | M | 13 | 15 | 11 | 13 | |
| 7 | 09102902400290 | CHAMBILLA ALANOCA, Mary Salome | M | 11 | 15 | 12 | 13 | |
| 8 | 71521006 | CONDORI TICONA, Gleni Angela | M | 16 | 15 | 12 | 14 | |
| 9 | 09023055700030 | CUADROS QUISPE, Dhuania Vianca | M | 11 | 10 | 11 | 11 | |
| 10 | 75867274 | FLORES QUISPE, Brigitte Anabel | M | 11 | 14 | 13 | 13 | |
| 11 | 08070148200080 | FLORES TITO, Alexia Lizeth | M | 10 | 10 | 10 | 10 | |
| 12 | 07203480600130 | HUANCA NINA, Ediana Yoselyn | M | 11 | 10 | 11 | 11 | |
| 13 | 00000077161279 | MAMANI QUISPE, Luz Marina | M | 12 | 15 | 12 | 13 | |
| 14 | 07061836300250 | MAMANI SUCSO, Mirian Aydee | M | 11 | 10 | 11 | 11 | |
| 15 | 07061836900070 | MOLLO GAMARRA, Milenni Fiorela | M | 11 | 10 | 11 | 11 | |
| 16 | 08203580100110 | PARIAPAZA QUISPE, Maciel Martin | H | 11 | 10 | 10 | 10 | |
| 17 | 09070660600030 | PAUCAR ADUVIRI, William Jose | H | 12 | 15 | 11 | 13 | |
| 18 | 09024328700650 | PERCA POMA, Licet Yoselin | M | 15 | 15 | 16 | 15 | |
| 19 | 10023082100370 | QUENAYA TICONA, Yenifer Vida | M | 12 | 15 | 15 | 14 | |
| 20 | 09125988600280 | QUISPE ESCALANTE, Camila Karina | M | 13 | 14 | 14 | 14 | |
| 21 | 09070148200550 | RAMOS GUTIERREZ, LUSDelia Beatriz | M | 13 | 13 | 13 | 13 | |
| 23 | 10080441900020 | SALAZAR CCOSI, Amalia Soledad | M | 10 | 12 | 10 | 11 | |
| 24 | 72507870 | TURPO HANCCO, Maritza Rosy | M | 16 | 15 | 14 | 15 | |
| 25 | 08022963300090 | VELASQUEZ ARPASI, Luz Rocio | M | 10 | 15 | 12 | 12 | |

| Leyenda | |
|-----------|--|
| Agrupador | Asignatura |
| -- | 01 = Construye interpretaciones históricas |
| -- | 02 = Actúa responsablemente en el ambiente |
| -- | 03 = Actúa responsablemente respecto a los recursos económicos |

20/6/2018

Reporte Consolidado de Evaluaciones por Área

Reporte de notas registradas 2018

Fecha: 20/06/2018
Pag: 1 de 1

Institución Educativa: 32

Nivel: Secundaria

Grado y Sección: TERCERO E

Área: 052 HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA

| Ord. | Código del estudiante | Nombres y Apellidos | Sexo H/M | T1 | | | | Nota final |
|------|-----------------------|------------------------------------|----------|----|----|----|-----|------------|
| | | | | 01 | 02 | 03 | Pro | |
| 1 | 09102331600410 | ACERO ALCA, Jose Daniel | H | 10 | 12 | 10 | 11 | |
| 2 | 76066948 | ALANCOA TICONA, Yovanny Gonzalo | H | 10 | 10 | 09 | 10 | |
| 3 | 09022959100840 | ANQUISE YUPANQUI, Samuel Elsbán II | H | 10 | 12 | 10 | 11 | |
| 4 | 09203490200090 | APAZA CATARI, Luis Miguel | H | 14 | 14 | 15 | 14 | |
| 5 | 09216300800110 | AROHUANCA RAMOS, William Jesus | H | 08 | 09 | 08 | 08 | |
| 6 | 06102331600240 | CABRERA CHURACAPIA, Nilton Johan | H | 12 | 15 | 12 | 13 | |
| 7 | 08061838900100 | CAMA NAYRA, Fiorela Yerica | M | 16 | 16 | 16 | 16 | |
| 8 | 09203660600150 | CAUNA ALARCON, Romal Paul | H | 11 | 12 | 10 | 11 | |
| 9 | 07070650700400 | CHALCO CUTIPA, Maycol Marlon | H | 08 | 09 | 08 | 08 | |
| 10 | 09023036700040 | CHARAJA CRUZ, Eva Maria | M | 14 | 15 | 16 | 15 | |
| 11 | 09203510600040 | CHARCA VILCA, Jesus | H | 08 | 11 | 10 | 10 | |
| 12 | 08205460800080 | CHOQUE MAMANI, Alex Omar | H | 14 | 12 | 11 | 12 | |
| 13 | 08203480200110 | COILA LLANOS, Carlos Magno | H | 11 | 10 | 11 | 11 | |
| 14 | 08115442600080 | FLORES HUANACUNI, Selim Dimas | H | 14 | 12 | 12 | 13 | |
| 15 | 10023036700070 | HANCCO NINA, Frank Antoni | H | 14 | 12 | 12 | 13 | |
| 16 | 08069325900150 | HUANCA HUARANCCA, Candy | M | 20 | 19 | 20 | 20 | |
| 17 | 08102710100090 | LAYME MAQUERA, Luz Clara | M | 17 | 17 | 14 | 16 | |
| 18 | 08070149000270 | MAMANI MAMANI, Jenny Esperanza | M | 17 | 17 | 16 | 17 | |
| 19 | 05203881400010 | PACCO SEJAS, Kenji Galen | H | 16 | 19 | 18 | 18 | |
| 20 | 08061840500300 | PEREZ ZEA, Ronaldo | H | 16 | 14 | 15 | 15 | |
| 22 | 06102710100070 | RAMIREZ MAMANI, Cristian | H | 10 | 11 | 10 | 10 | |
| 23 | 09102327400100 | SALAMANCA PONGO, David Efrain | H | 08 | 09 | 09 | 09 | |
| 24 | 10145716700070 | SANCHEZ MAMANI, Denilson Ariel | H | 15 | 16 | 15 | 15 | |
| 25 | 09023088800240 | TICONA CRUZ, Eber Yexon | H | 10 | 12 | 10 | 11 | |
| 26 | 10022123400280 | TOTORA CAUNA, Edwin Antony | H | 12 | 16 | 13 | 14 | |
| 27 | 10023036700280 | VELASQUEZ PACHO, Nelida | M | 20 | 19 | 20 | 20 | |
| 28 | 08203481100170 | VIZCARRA APAZA, Henry Eduardo | H | 16 | 15 | 12 | 14 | |

| Leyenda | |
|-----------|--|
| Agrupador | Asignatura |
| .. | 01 = Construye interpretaciones históricas |
| .. | 02 = Actúa responsablemente en el ambiente |
| .. | 03 = Actúa responsablemente respecto a los recursos económicos |

Reporte de notas registradas 2018

Fecha: 15/09/2018
Pág.: 1 de 1

Institución Educativa: 32

Nivel: Secundaria

Grado y Sección:

TERCERO F

Área: 052 HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA

| Ord. | Código del estudiante | Nombres y Apellidos | Sexo H/M | T1 | | | | Nota final |
|------|-----------------------|------------------------------------|----------|----|----|----|-----|------------|
| | | | | 01 | 02 | 03 | Pro | |
| 1 | 08022956700460 | APAZA GIL, Royer Henry | H | 12 | 11 | 11 | 11 | |
| 2 | 07203410300090 | APAZA SALAMANCA, Ronaldo | H | 12 | 13 | 12 | 12 | |
| 3 | 09022968200440 | ARUHUANCA CHAMBI, Mayely Chantal | M | 15 | 16 | 15 | 15 | |
| 4 | 00000077057896 | CAHUANA ALANOCA, Yassmani Vladimir | H | 12 | 12 | 12 | 12 | |
| 5 | 09070149000480 | CCORI CHECALLA, Manuel Enrique | H | 12 | 11 | 12 | 12 | |
| 6 | 08203410100030 | CURTIHUANCA CUNO, Eilrio Anthony | H | 14 | 13 | 12 | 13 | |
| 7 | 09023146400090 | ESCARCENA MARCE, Ivan Roel | H | 13 | 12 | 15 | 13 | |
| 8 | 09023104300020 | GOMEZ CACHI, Yoni | H | 10 | 12 | 10 | 11 | |
| 9 | 09203480300120 | LLANOS SUAÑA, Jorge Luis | H | 15 | 12 | 14 | 14 | |
| 10 | 08102323300640 | MAMANI CCUNO, Dandy Hitler | H | 11 | 11 | 11 | 11 | |
| 11 | 10024134900050 | MARISCAL SOLANO, Efrain | H | 12 | 13 | 12 | 12 | |
| 12 | 10024134900060 | MARISCAL SOLANO, Fredy | H | 12 | 12 | 12 | 12 | |
| 13 | 75615466 | MARON JINEZ, Leonel | H | 11 | 14 | 11 | 12 | |
| 14 | 09205460300030 | MEDINA QUISPE, Lizardo Vidal | H | 11 | 11 | 11 | 11 | |
| 15 | 10022138200050 | MITA CHOQUE, Elias Rene | H | 15 | 12 | 15 | 14 | |
| 16 | 10031379100010 | PACOMPIA MAMANI, Joxcer Jes...y | H | 17 | 17 | 17 | 17 | |
| 17 | 09023199300080 | PARI PERCA, Clever Ovidio | H | 15 | 15 | 13 | 14 | |
| 18 | 08203480600100 | PONCE CENTENO, Anthony Wilberth | H | 12 | 13 | 13 | 13 | |
| 19 | 10023199300150 | QUISPE ANQUISE, Renzo Ricardo | H | 16 | 13 | 14 | 14 | |
| 20 | 07204320200050 | QUISPE ARIAS, Deysi Medalit | M | 16 | 17 | 17 | 17 | |
| 21 | 10023116700020 | QUISPE IGNACIO, Marco Antonio | H | 11 | 11 | 11 | 11 | |
| 22 | 07204390500080 | QUISPE ZAPANA, Estif Ronald | H | 15 | 12 | 14 | 14 | |
| 23 | 08047435300060 | RAMOS MAMANI, Julio Andree | H | 16 | 17 | 16 | 16 | |
| 24 | 00000076799221 | ROJAS CHOQUEMAMANI, Danny Ernesto | H | 15 | 12 | 12 | 13 | |
| 25 | 10023034200070 | ROJAS CRUZ, Cristian Ronaldo | H | 11 | 11 | 11 | 11 | |
| 27 | 10023099500100 | VILCA MAMANI, Isaias Alvaro | H | 14 | 15 | 15 | 15 | |
| 28 | 10102878600040 | VILCA QUISPE, Daniel Elias | H | 15 | 15 | 15 | 15 | |

| Leyenda | |
|-----------|--|
| Agrupador | Asignatura |
| .. | 01 = Construye interpretaciones históricas |
| .. | 02 = Actúa responsablemente en el ambiente |
| .. | 03 = Actúa responsablemente respecto a los recursos económicos |

Cantidad de alumnos según grado y sección, rendimiento académico

| Total de muestra | Parte de la muestra | Grado y sección | Apellidos y nombres | Sexo | RENDIMIENTO |
|------------------|---------------------|-----------------|------------------------------------|------|-------------|
| 1 | 1 | 3A | MAMANI FLORES, Hayda Lucia | F | 12 |
| 2 | 2 | 3A | DURAN MAMANI, Willian Edgar | M | 11 |
| 3 | 3 | 3A | CARBAJAL DIAZ, Jhonatan Adrian | M | 12 |
| 4 | 4 | 3A | AYALA MAMANI, Betsy Lizzeth | F | 12 |
| 5 | 5 | 3A | QUISPE MAMANI, Moises Aaron | M | 11 |
| 6 | 6 | 3A | ARPASI CONDORI, William Henry | M | 11 |
| 7 | 7 | 3A | CONDORI PILCO, Fernando José | M | 13 |
| 8 | 8 | 3A | CALLACONDO MARCA, Victoria | F | 11 |
| 9 | 9 | 3A | MOLLINEDO MAMANI, Ronald Dennis | M | 15 |
| 10 | 10 | 3A | LAURA ANCACHI, Judith | F | 13 |
| 11 | 11 | 3A | MARCA QUISPE, Zulma | F | 12 |
| 12 | 12 | 3A | ORDOÑEZ APAZA, Luz Marina | F | 10 |
| 13 | 13 | 3A | COILA ROMERO, Lidia | F | 13 |
| 14 | 14 | 3A | MAMANI TIQUE, Valery Lisbeth | F | 14 |
| 15 | 15 | 3A | RAMOS VIZCARRA, Abigail | F | 13 |
| 16 | 16 | 3A | AYNA FLORES, Yudy Magali | F | 13 |
| 17 | 17 | 3A | BUTRON CRUZ, Katy Magali | F | 12 |
| 18 | 18 | 3A | APAZA VALDERRAMA, Treysi Annais | F | 12 |
| 19 | 19 | 3A | AGUIRRE LOPE, Ana Isabel | F | 14 |
| 20 | 20 | 3A | CHURA GONZA, Mariela | F | 16 |
| 21 | 1 | 3B | MIRANDA CUTIPA, Zarina | F | 14 |
| 22 | 2 | 3B | MAMANI SUCAPUCA, Luz Betty | F | 13 |
| 23 | 3 | 3B | LLANOS APAZA, Erika Danitza | F | 13 |
| 24 | 4 | 3B | QUISPE CHAICA, Yaneth Esmeralda | F | 11 |
| 25 | 5 | 3B | BLAS CONDORI, Erika Zaraid | F | 11 |
| 26 | 6 | 3B | CHIPANA MAMANI, José Zha | M | 13 |
| 27 | 7 | 3B | CONDEMAYTA LAURA, David Fabrizzio | M | 9 |
| 28 | 8 | 3B | CORDERO CALATAYUD, Roy Antony | M | 8 |
| 29 | 9 | 3B | RODRIGUEZ FERNANDEZ, Josue Willian | M | 11 |
| 30 | 10 | 3B | RAMOS MARON, Oliver Yordy | M | 18 |
| 31 | 11 | 3B | ORDOÑES MAMANI, Anderson Johannes | M | 9 |
| 32 | 12 | 3B | FLORES CHIPANA, Angelica | F | 10 |
| 33 | 13 | 3B | COILA PEREZ, Gregorio | M | 9 |

| | | | | | |
|----|----|----|---------------------------------------|---|----|
| 34 | 14 | 3B | ROJAS CALDERON, Linda Russell | F | 12 |
| 35 | 15 | 3B | VENTURA HUARACHI, Wendy Paola | F | 14 |
| 36 | 16 | 3B | CAHUANA QUINTANA, Ana Lucia | F | 11 |
| 37 | 17 | 3B | RAMOS MEDINA, Yanina | F | 17 |
| 38 | 18 | 3B | ROJAS CALDERON, Linda Esther | F | 13 |
| 39 | 1 | 3C | PARIAPAZA QUISPE, Maciel Martin | M | 10 |
| 40 | 2 | 3C | MAMANI SUCSO, Mirian Aydee | F | 11 |
| 41 | 3 | 3C | ARESTEGUI LUQUE, Jhak Airton | M | 10 |
| 42 | 4 | 3C | QUENAYA TICONA, Yenifer Vida | F | 14 |
| 43 | 5 | 3C | MAMANI QUISPE, Luz Marina | F | 13 |
| 44 | 6 | 3C | CONDORI TICONA, Gleni Angela | F | 14 |
| 45 | 7 | 3C | VELASQUEZ ARPASI, Luz Rocio | F | 12 |
| 46 | 8 | 3C | CHAMBILLA ALANOCA, Mary Salome | F | 13 |
| 47 | 9 | 3C | FLORES TITO, Alexia Lizeth | F | 10 |
| 48 | 10 | 3C | QUISPE ESCALANTE, Camila Karina | F | 14 |
| 49 | 11 | 3C | RAMOS GUTIERREZ, Lusdelia Beatriz | F | 13 |
| 50 | 12 | 3C | MOLLO GAMARRA, Milenni Fiorela | F | 11 |
| 51 | 13 | 3C | HUALLPA ARCATA, Liz Andy Zarai | F | 12 |
| 52 | 14 | 3C | SALAZAR CCOSI, Amalia Soledad | F | 11 |
| 53 | 15 | 3C | PERCA POMA, Licet Yoselin | F | 15 |
| 54 | 16 | 3C | CHECALLA CCAMA, Deysi | F | 11 |
| 55 | 17 | 3C | CERVANTES HUASVALDO, Jennyfer Shirley | F | 13 |
| 56 | 18 | 3C | APAZA YANA, Rosaria | F | 17 |
| 57 | 1 | 3D | MAMANI QUISPE, Pilar Laura | F | 14 |
| 58 | 2 | 3D | COILA LLANO, Bittia Marilin | F | 13 |
| 59 | 3 | 3D | VELAZQUES RAMOS, Isaura | F | 17 |
| 60 | 4 | 3D | HUANCA LLANOS, Jenrry | F | 12 |
| 61 | 5 | 3D | Yako | M | 16 |
| 62 | 6 | 3D | Reyna Milagros | F | 15 |
| 63 | 7 | 3D | RAMOS APAZA, Susi | F | 11 |
| 64 | 8 | 3D | MAMANI AQUINO, Dina Lourdes | F | 11 |
| 65 | 9 | 3D | CHARA CRUZ, Lizeth Evelyn | F | 17 |
| 66 | 10 | 3D | CRUZ MAMANI, Fiorela Belinda | F | 16 |
| 67 | 11 | 3D | CATACORA HUALPA, Jhon Wilhernao | M | 12 |
| 68 | 12 | 3D | RAMOS CARABITO, Edwar Antony | M | 16 |
| 69 | 13 | 3D | Patricia | F | 15 |

| | | | | | |
|-----|----|----|-----------------------------------|---|----|
| 70 | 14 | 3D | RAMOS LOPEZ, Mary M. M. | F | 15 |
| 71 | 15 | 3D | QUILCA CHURA, Alexandra | F | 16 |
| 72 | 16 | 3D | COTRADO LUPACA, Yanilda | F | 16 |
| 73 | 17 | 3D | VELASQUEZ CASTRO, David Wilber | M | 16 |
| 74 | 18 | 3D | TURPO HANCCO, Maritza Rosy | F | 15 |
| 75 | 1 | 3E | HANCCO NINA, Frank Antoni | M | 13 |
| 76 | 2 | 3E | FLORES HUANACUNI, Selim Dimas | M | 13 |
| 77 | 3 | 3E | RAMIREZ MAMANI, Cristian | M | 10 |
| 78 | 4 | 3E | TOTORA CAUNA, Edwin Antony | M | 14 |
| 79 | 5 | 3E | CABRERA CHURACAPIA, Nilton Johan | M | 13 |
| 80 | 6 | 3E | CAMA NAYRA, Fiorela Yerica | F | 16 |
| 81 | 7 | 3E | CHARCA VILCA, Jesus | M | 10 |
| 82 | 8 | 3E | LAYME MAQUERA, Luz Clara | F | 16 |
| 83 | 9 | 3E | CHALCO CUTIPA, Maycol Marlon | M | 8 |
| 84 | 10 | 3E | ACERO ALCA, Jose Daniel | M | 11 |
| 85 | 11 | 3E | VIZCARRA APAZA, Henry Eduardo | M | 14 |
| 86 | 12 | 3E | PEREZ ZEA, Ronaldo | M | 15 |
| 87 | 13 | 3E | COILA LLANOS, Carlos Magno | M | 11 |
| 88 | 14 | 3E | CHOQUE MAMANI, Alex Omar | M | 12 |
| 89 | 15 | 3E | TICONA CRUZ, Eber Yexon | M | 11 |
| 90 | 16 | 3E | SALAMANCA PONGO, David Efraín | M | 9 |
| 91 | 17 | 3E | SANCHEZ MAMANI, Denilson Ariel | M | 15 |
| 92 | 18 | 3E | MAMANI MAMANI, Jenny Esperanza | F | 17 |
| 93 | 19 | 3E | VELASQUEZ PACHO, Nelida | F | 20 |
| 94 | 20 | 3E | ALANOCA TICONA, Yovanny Gonzalo | M | 10 |
| 95 | 1 | 3F | MARISCAL SOLANO, Efrain | M | 12 |
| 96 | 2 | 3F | MARON JINES, Leonel | M | 12 |
| 97 | 3 | 3F | MARISCAL SOLANO, Fredhy Anuel | M | 12 |
| 98 | 4 | 3F | QUISPE ZAPANA, Estif Ronald | M | 14 |
| 99 | 5 | 3F | ESCARCENA MARCE, Ivan Roel | M | 13 |
| 100 | 6 | 3F | GOMES CACHI, Yoni | M | 11 |
| 101 | 7 | 3F | PARI PERCA, Clever Ovidio | M | 14 |
| 102 | 8 | 3F | CCORI CHECALLA, Manuel Enrique | M | 12 |
| 103 | 9 | 3F | QUISPE ANQUISE, Renzo Ricardo | M | 14 |
| 104 | 10 | 3F | ROJAS CHOQUEMAMANI, Danny Ernesto | M | 13 |

| | | | | | |
|-----|----|----|----------------------------------|---|----|
| 105 | 11 | 3F | PONCE CENTENO, Anthony Wiberth | M | 13 |
| 106 | 12 | 3F | MEDINA QUISPE, Lizardo Vidal | M | 11 |
| 107 | 13 | 3F | ARUHUANCA CHAMBI, Mayeli Chantal | F | 15 |
| 108 | 14 | 3F | APAZA GIL, Royer Henry | M | 11 |
| 109 | 15 | 3F | QUISPE IGNACIO, Marco Antonio | M | 11 |
| 110 | 16 | 3F | MITA CHOQUE, Elias René | M | 14 |
| 111 | 17 | 3F | ROJAS CRUZ, Cristian Ronald | M | 11 |
| 112 | 18 | 3F | QUISPE ARIAS, Deysi Medalit | F | 17 |
| 113 | 19 | 3F | PACOMPIA MAMANI, Joxcer Jerry | M | 17 |
| 114 | 20 | 3F | VILCA MAMANI, Isaias Alvaro | M | 15 |

Anexo 03: MATRIZ DE CONSISTENCIA

Inteligencia emocional y el rendimiento académico en el área de Historia Geografía y Economía en los estudiantes del 3° grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno – 2016.

| PROBLEMA | OBJETIVOS | HIPÓTESIS | VARIABLES | DIMENSIONES | INDICADORES | METODOLOGÍA |
|--|--|---|--|---|---|--|
| <p>Problema general:</p> <p>¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en los estudiantes del 3° grado en el área de Historia Geografía y Economía de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno – 2016?</p> <p>Problemas específicos:</p> <p>¿Cuál es el nivel de inteligencia emocional en los estudiantes del 3° grado en el área de Historia Geografía y Economía de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno – 2016?</p> <p>¿Cómo es el rendimiento académico de los estudiantes del 3° grado en el área de Historia Geografía y Economía de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno – 2016?</p> <p>¿Cuál es la relación entre la atención a las emociones y el rendimiento académico en los estudiantes del 3° grado en el área de Historia Geografía y Economía de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno – 2016?</p> <p>¿Cuál es la relación entre la claridad emocional y el rendimiento académico en los estudiantes del 3° grado en el área de Historia Geografía y Economía de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno – 2016?</p> <p>¿Cuál es la relación entre la reparación emocional y el rendimiento académico en los estudiantes del 3° grado en el área de Historia Geografía y Economía de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno – 2016?</p> | <p>Objetivo general:</p> <p>Determinar la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en el área de Historia Geografía y Economía en los estudiantes del 3° grado de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno – 2016.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <p>Determinar el nivel de inteligencia emocional en los estudiantes del 3° grado en el área de Historia Geografía y Economía de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno – 2016.</p> <p>Analizar el rendimiento académico de los estudiantes del 3° grado en el área de Historia Geografía y Economía de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno – 2016.</p> <p>Determinar la relación entre la atención a las emociones y el rendimiento académico en los estudiantes del 3° grado en el área de historia geografía de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno – 2016.</p> <p>Evaluar la relación entre la claridad emocional y el rendimiento académico en los estudiantes del 3° grado en el área de Historia Geografía y Economía de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno – 2016.</p> <p>Analizar la relación entre la reparación emocional y el rendimiento académico en los estudiantes del 3° grado en el área de Historia Geografía y Economía de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno – 2016.</p> | <p>Hipótesis general:</p> <p>Existe relación directa significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en los estudiantes del 3° grado en el área de Historia Geografía y Economía de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno – 2016.</p> <p>Hipótesis específicas:</p> <p>El nivel de inteligencia en los estudiantes del 3° grado es adecuado en el área de Historia Geografía y Economía de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno – 2016.</p> <p>El rendimiento académico en los estudiantes del 3° grado está en proceso en el área de Historia Geografía y Economía de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno – 2016.</p> <p>Existe relación directa entre la atención a las emociones y el rendimiento académico en los estudiantes del 3° grado en el área de Historia Geografía y Economía de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno – 2016.</p> <p>Existe relación directa entre la claridad emocional y el rendimiento académico en los estudiantes del 3° grado en el área de Historia Geografía y Economía de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno – 2016.</p> <p>Existe relación directa entre la reparación emocional y el rendimiento académico en los estudiantes del 3° grado en el área de Historia Geografía y Economía de la Institución Educativa Secundaria Industrial 32 Puno – 2016.</p> | <p>Variable independiente</p> <p>(X)</p> <p>inteligencia emocional</p> <p>Variable dependiente</p> <p>(Y)</p> <p>Rendimiento académico</p> | <p>Atención a las emociones</p> <p>Claridad emocional</p> <p>Reparación emocional</p> | <p>Ítems 1-8</p> <p>Ítems 9-16</p> <p>Ítems 17-24</p> <p>Logro destacado</p> <p>Logro Previsto</p> <p>En proceso</p> <p>En inicio</p> | <p>Tipo:</p> <p>-Correlacional</p> <p>Diseño:</p> <p>- No experimental</p> <p>Población:</p> <p>Conformada con 161 alumnos del 3er grado de la I.E.S. industrial 32.</p> <p>Muestra:</p> <p>Está conformado por 114 alumnos del 3ro grado de la I.E.S. industrial 32.</p> <p>Técnicas:</p> <p>- Encuesta</p> <p>Instrumento:</p> <p>- Cuestionario</p> |