

UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN-TACNA

FACULTAD DE EDUCACIÓN, COMUNICACIÓN Y HUMANIDADES

Escuela Académico Profesional de Educación

**INFLUENCIA DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO, DE LOS ESTUDIANTES DE LA
FACULTAD DE EDUCACIÓN, COMUNICACIÓN Y HUMANIDADES EN
LA ESPECIALIDAD DE CIENCIAS SOCIALES Y PROMOCIÓN SOCIO-
CULTURAL DE LA UNJBG DE TACNA AÑO 2011**

TESIS

Presentada por:

BACH. MAGALY SILVA FACUNDO

Para optar el Título Profesional de:

**Licenciada en Educación, Especialidad en Ciencias Sociales
y Promoción Socio-Cultural.**

Tacna - Perú


2012

TESIS APROBADA POR EL JURADO INTEGRADO POR:



MGR. GREGORIO PEDRO TEJADA MONROY

PRESIDENTE DEL JURADO




MGR. ALBERTO PATRICIO LANCHIPA ALE

MIEMBRO SECRETARIO DEL JURADO



DR. OSCAR PANTY NEYRA.

MIEMBRO DEL JURADO



PSIC. HERNÁN ROJAS MOSCOSO

ASESOR DE TESIS

DEDICATORIA

Con amor y cariño para mi familia por su incansable apoyo. A mis padres Apolinario Silva, Clotilde Facundo y a mis hermanos que son el ejemplo de perseverancia, que siempre están presentes apoyándome incondicionalmente en el cumplimiento de mis retos.

En especial al profesor Hernán Rojas Moscoso por su apoyo incondicional en la culminación de mi trabajo de investigación.

AGRADECIMIENTO

Deseo agradecer a mi familia, profesores y amigos, con quien compartí momentos muy bellos durante mi formación profesional y que me brindaron el apoyo económico, moral y profesional durante la elaboración de mi trabajo de investigación, que siempre estuvieron, animándome para culminar la investigación.

ÍNDICE

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

	Pag.
Caracterización Del Problema	1
Formulación del problema	3
Justificación del problema.....	3
Objetivos de la investigación	4
1.4.1. Objetivo general	5
1.4.2. Objetivos específicos.....	5

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

INTELIGENCIA EMOCIONAL Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

2.1 Inteligencia Emocional.....	6
2.1.1. Inteligencia Emocional: generalidades Y definiciones.....	6
2.1.2. Emociones	8
2.1.3. Tipos de emociones	8

2.1.4. El ciclo de las emociones	9
2.1.5. Componentes de las emociones	10
2.1.6. Bases neuropsicológicas de la inteligencia emocional	11
2.1.7. Percepción y expresión de las emoción	13
2.1.7. Manipulación y valoración de las emociones	16
2.1.7.1. Manipulación mediante inducción de estados de Ánimo	17
2.1.7.2. Manipulación mediante estímulos evocadores	18
2.1.7.3. Valoración directa de las emociones	18
2.1.7.4. Valoración indirecta de las emociones	19
2.1.8. Características de la Inteligencia Emocional	20
2.1.9. Componentes de la Inteligencia Emocional	21
2.1.10. Adquirir inteligencia emocional.....	25
2.1.11. La inteligencia emocional y la educación.....	26
2.1.11.1. La incorporación de la inteligencia Emocional en los currículos	26
2.1.11.2. Analfabetismo emocional	28
2.1.12. Modelos de inteligencia emocional.....	30
2.1.12.1 El modelo de las cuatro ramas de la inteligencia emocional.....	30
2.1.13. La evaluación de la Inteligencia Emocional	33
2.1.13.1 La medida de la Inteligencia Emocional.....	34

2.2. Aprendizaje Significativo	35
2.2.1. Aprendizaje Significativo; generalidades y Definiciones	35
2.2.2. Principios generales del aprendizaje significativo	36
2.2.3. Leyes del Aprendizaje Significativo	38
2.2.4. Características del Aprendizaje Significativo.....	38
2.2.5. Tipos de Aprendizaje Significativo.....	39
2.2.6. Fases del Aprendizaje Significativo	40
2.2.6.1. Fase inicial de aprendizaje	41
2.2.6.2. Fase intermediaria de aprendizaje	41
2.2.6.3. Fase terminal del aprendizaje.....	42
2.2.7. Condiciones que permiten el Aprendizaje Significativo	45
2.2.8. Estrategias para el Aprendizaje Significativo	45
2.2.8.1. Estrategias cognitivas	45
2.2.8.2. Estrategias motivacionales	48
2.2.8.3. Estrategias meta cognitivas	49
2.2.9. El Aprendizaje Significativo en situaciones escolares	53
2.2.9.1. Tipos y situaciones del aprendizaje escolar	54

CAPÍTULO III

PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO

3.1. Hipótesis de la investigación.....	57
3.1.1. Hipótesis general	57
3.1.2. Hipótesis específica	57
3.2. Variables	58
3.3. Definición de términos básicos	58
3.3.1. Tipo y diseño de la investigación	60
3.3.2. Tipo	60
3.3.3. Diseño	60
3.4. Población y muestra	61
3.4.1. Población	61
3.4.2. Muestra.....	61
3.5. Técnicas de manejo de información	61
3.5.1. Técnica e instrumentos de recolección de datos.....	61
3.5.2. Técnicas de presentación de datos	66
3.5.3. Análisis e interpretación de datos	66

CAPÍTULO IV
MARCO OPERATIVO
RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

4.1 Análisis de las variables de estudio en su forma cualitativa	68
4.2 Análisis de las variables de estudio	
En su forma cuantitativa	89
4.3 Prueba de Hipótesis	98
CONCLUSIONES	105
SUGERENCIAS	106
BIBLIOGRAFÍA.....	107
ANEXOS	110

ÍNDICE DE CUADROS

CUADRO N° 01

Estudiantes de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural – FECH en el componente “Percepción”, según año de estudios 68

CUADRO N° 02

Estudiantes de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural – FECH en el componente “Comprensión”, según año de estudios..... 71

CUADRO N° 03

Estudiantes de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural – FECH en el componente “Regulación”, según año de estudios. 74

CUADRO N° 04

Estudiantes de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural – FECH en el componente “Percepción” 77

CUADRO N° 05

Estudiantes de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural – FECH en el componente “Comprensión” 80

CUADRO N° 06

Estudiantes de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural – FECH en el componente “Regulación” 82

CUADRO N° 07

Estudiantes de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural – FECH, según test
aplicado 84

CUADRO N°08

Principales estadísticos de las puntuaciones directas de Inteligencia Emocional de
los estudiantes de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural – FECH 86

CUADRO N°09

Principales estadísticos de las puntuaciones directas de Aprendizaje Significativo
de los estudiantes de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural – FECH..... 88

CUADRO N°10

Coefficiente de correlación de Pearson entre las puntuaciones directas de la
Inteligencia Emocional y el Aprendizaje Significativo 91

ÍNDICE DE GRÁFICOS

GRÁFICOS N° 01

Estudiantes de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural – FECH en el componente “Percepción”, según año de estudios 69

GRÁFICOS N° 02

Estudiantes de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural – FECH en el componente “Comprensión”, según año de estudios..... 72

GRÁFICOS N° 03

Estudiantes de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural – FECH en el componente “Regulación”, según año de estudios. 75

GRÁFICOS N° 04

Estudiantes de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural – FECH en el componente “Percepción” 78

GRÁFICOS N° 05

Estudiantes de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural – FECH en el componente “Comprensión” 81

GRÁFICOS N° 06

Estudiantes de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural – FECH en el
componente “Regulación” 84

GRÁFICOS N° 07

Estudiantes de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural – FECH, según test
aplicado 87

GRÁFICOS N°08

Principales estadísticos de las puntuaciones directas de Inteligencia Emocional de
los estudiantes de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural – FECH 90

GRÁFICOS N°09

Principales estadísticos de las puntuaciones directas de Aprendizaje Significativo
de los estudiantes de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural – FECH..... 93

GRÁFICOS N°10

Nube de puntos entre las puntuaciones directas de la Inteligencia Emocional y el
Aprendizaje Significativo 96

INTRODUCCIÓN

La sociedad y la educación presentan en estos últimos tiempos cambios en las perspectivas de aprendizaje. Se está dejando de lado la escuela tradicional y se enrumba hacia un aprendizaje constructivista, en donde el estudiante aplica lo aprendido en el contexto en que se desenvuelve. En la actualidad nos encontramos con un factor primordial en el desarrollo personal y social de las personas, la inteligencia emocional a alcanzado una gran valoración ocupando el lugar central en el campo empresarial y social generando la necesidad de formar profesionales capaces de percibir, comprender y regular sus emociones de manera eficaz.

En este contexto el papel de la educación es fundamental para la formación de personas capaces de vivir en democracia y respeto a los derechos demás.

La presente tesis titulada Inteligencia Emocional y su Influencia En El Aprendizaje Significativo de los Estudiantes de la Especialidad de Ciencias Sociales y Promoción Socio- Cultural de la FECH-UNJBG de Tacna, año 2011, es el resultado del interés por conocer la influencia de la inteligencia emocional en el aprendizaje significativo de los estudiantes, en su desarrollo personal y social. El presente trabajo consta de 6 capítulos: El primer capítulo constituido por el planteamiento del problema, objetivos y la justificación; el segundo está constituido por el marco teórico, el tercer capítulo constituido por la hipótesis, variables, tipo y diseño de la investigación, población, muestras y técnicas en el manejo de la información; el cuarto capítulo constituido por descripción del trabajo de campo , análisis e interpretación de los datos, verificación de hipótesis, conclusiones; sugerencias y finalmente encontramos la bibliografía y anexos.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. CARACTERIZACIÓN DEL PROBLEMA

Asistimos en estos últimos tiempos a la exhibición patética de comportamientos que muestran una carencia de valores y principios, por parte de quienes gobiernan en nuestro país, incluso muchos de estos personajes han pasado por aulas universitarias.

Actualmente la inteligencia emocional tiene una gran valoración, ocupando el lugar central en el campo empresarial y social generando la necesidad de formar alumnos capaces de percibir, comprender y regular sus emociones de manera eficaz.

Los diversos estudios realizados, consideran que la inteligencia emocional es un factor fundamental para que el estudiante pueda lograr un exitoso desarrollo personal y profesional en la sociedad.

Podemos observar que los estudiantes, que se encuentran cursando las diferentes carreras profesionales, también pasan por una serie de comportamientos, desordenes emocionales y carencias de valores, creando climas desfavorables entre docentes y estudiantes trayendo como consecuencia dificultades en el aprendizaje significativo.

Como estudiante he observado uno de los problemas más frecuentes en nuestra facultad y especialmente en la Especialidad de Ciencias Sociales y Promoción Socio Cultural el desconocimiento de la inteligencia emocional y se manifiesta de diversas formas, como la indiferencia de los estudiantes ante el desarrollo de las asignaturas, intolerancia frente a la opinión de los demás, dificultades en el desarrollo académico llevando al estudiante a tener serias dificultades en su aprendizaje significativo.

En mi experiencia como estudiante manifiesto que la mayoría de los docentes se evocan solamente al desarrollo de contenidos, dejando de lado la parte emocional del estudiante.

Frente a esto la inteligencia emocional nos enseña que el éxito de las personas no solo depende de su coeficiente intelectual, sino de la capacidad de reconocer sus propios sentimientos y de los demás.

Considero que esta investigación es necesaria para utilizar nuevas estrategias en la enseñanza, teniendo en cuenta no solo los conocimientos, sino también la inteligencia emocional de nuestros estudiantes para que logren alcanzar un excelente desarrollo académico y personal.

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Cómo influye la Inteligencia Emocional en el Aprendizaje Significativo de los estudiantes de la Especialidad de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de la FECH -UNJBG de Tacna, año 2011?

1.3. JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

En las últimas décadas la Inteligencia Emocional ha suscitado un gran interés en el ámbito educativo como una vía para mejorar el desarrollo socioemocional de los estudiantes. Las primeras publicaciones que aparecieron realizaron una multitud de afirmaciones sobre la influencia positiva de la inteligencia emocional en las aulas universitarias. Ha sido recientemente cuando se han investigado los efectos que una adecuada Inteligencia Emocional ejerce sobre las personas.

Sabemos que en el pasado la mayoría de personas eran formadas sólo en lo intelectual dejando de lado los sentimientos, como resultado de esto, vemos ahora estudiantes vulnerables a los problemas sociales, pero los estudiosos descubrieron que para obtener éxito en lo profesional y personal, no solo bastaba con tener un alto nivel de conocimiento en las materias, sino también propiciar el desarrollo de las emociones, ya que cuando los seres humanos toman decisiones, usan las emociones.

Esto me llevó a interesarme en el contexto en que transitaba diariamente y procuré realizar este trabajo de investigación, ya que los estudios empíricos u observaciones que realicé en dicha población, acreditaron que la Inteligencia Emocional influía significativamente en el estado emocional de los estudiante ;y por ende , en su aprendizaje significativo.

La mayoría de estudiantes no hemos desarrollado un nivel adecuado de Inteligencia Emocional y cuando se nos presenta un problema relacionado con nuestras emociones, no lo afrontamos adecuadamente y esto repercute en el desarrollo académico.

Siendo la Inteligencia Emocional la base más efectiva para el aprendizaje significativo, consideramos que los problemas que se derivan de éste, están fundamentados en el deficiente desarrollo de la inteligencia emocional del estudiante.

1.4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.4.1. OBJETIVO GENERAL

- Determinar la influencia de la Inteligencia Emocional en el Aprendizaje Significativo de los estudiantes de la Especialidad de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de la FECH. UNJBG.

1.4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar el nivel de Inteligencia Emocional en los estudiantes de la Especialidad de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de la FECH. UNJBG.
- Identificar el nivel de Aprendizaje Significativo en los estudiantes de la Especialidad de Ciencias Sociales y Promoción Sociocultural de la FECH. UNJBG.
- Establecer la relación entre Inteligencia Emocional y Aprendizaje Significativo de los estudiantes de la Especialidad de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de la FECH. UNJBG.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

INTELIGENCIA EMOCIONAL Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

2.1. INTELIGENCIA EMOCIONAL

2.1.1. INTELIGENCIA EMOCIONAL: GENERALIDADES Y DEFINICIONES

La Inteligencia Emocional, se ha convertido en sólo 15 años en un concepto que ha traspasado la biblioteca y el laboratorio del científico y se ha trasladado a los más diversos contextos de la vida personal y profesional. Principalmente, este término propone una visión funcionalista de las emociones y une dos interesantes ámbitos de investigación como son los procesos afectivos y los cognitivos, que hasta hace relativamente poco tiempo, se creían independientes, e incluso, contrapuestos. El origen parte de la unión recíproca e

indivisible de las emociones con la cognición. Esta conjunción implicaría una mejor adaptación y resolución de los conflictos cotidianos mediante el uso, no sólo de nuestras capacidades intelectuales, sino a través de la información adicional que nos proporcionan nuestros estados afectivos. A raíz de este planteamiento, así como las investigaciones que se han mostrado en el contexto educativo, que el cociente intelectual de los alumnos es insuficiente para predecir su éxito profesional, se ha originado un área floreciente de investigación en torno a este interesante tema.

“Debido a este descontento con la visión unitaria y omnipotente de la inteligencia y al empuje mediático de libros como, el Best Seller de Goleman, la inteligencia emocional ha supuesto un punto de inflexión en el estudio de las emociones, las cuales han pasado de ser elementos perturbadores de los procesos cognitivos a considerarse fenómenos vitales del ser humano que proporcionan información útil para solucionar nuestros problemas cotidianos”.¹

“El término Inteligencia Emocional se refiere a la capacidad humana de sentir, entender, controlar y modificar estados emocionales en uno mismo y en los demás. Inteligencia emocional no es ahogar las emociones, sino dirigir las y equilibrarlas”.²

¹ FERNANDEZ, Pablo .Boletín de Psicología, Pág. 59-77

² Océano. “El Éxito del Eestudio” Pág. 45

Para Baron, la Inteligencia Emocional es un Conjunto de aptitudes, habilidades personales, habilidades sociales y destrezas que influyen en la capacidad de una persona para lograr adaptarse y enfrentarse a las exigencias y presiones de su entorno.

2.1.2. EMOCIONES

“El término emoción se ha utilizado para aludir a procesos mentales y físicos que incluyen aspectos de experiencia subjetiva, evaluación y valoración, motivación y respuestas corporales tales como expresión facial”.³

2.1.3. TIPOS DE EMOCIONES

- **“Ira:** Los ojos tienen una mirada penetrante, arruga vertical en las cejas, párpados tensos; labios oprimidos juntos o abiertos y proyectados hacia delante.
- **Repugnancia:** Mejillas levantadas, nariz arrugada; labio inferior jalado hacia arriba o hacia abajo y ligeramente proyectado, labio superior levantado; párpado superior subido o cejas abajo.

³ SMITH, Eduardo & KOSSLYN, Stephen. "Procesos Cognitivos", Pág. 635

- **Miedo:** Cejas elevadas y juntas; arrugas en medio de la frente; ojos abiertos y tensos; boca abierta; los labios pueden estar jalados hacia atrás de manera tensa.
- **Felicidad:** Mejillas elevadas, comisuras de la boca levantadas y patas de gallo (arrugas desde la comisura exterior de los ojos); a veces se exponen los dientes.
- **Tristeza:** Esquinas interiores de las cejas levantadas; párpados superiores hacia abajo; esquina de los párpados superiores elevadas; labios vueltos hacia abajo.
- **Sorpresa:** Cejas elevadas, los ojos están muy abiertos; mandíbula caída; frente arrugada; boca abierta”.⁴

2.1.4. EL CICLO DE LAS EMOCIONES

Las actividades del cerebro relacionadas con los sentimientos están afectadas por un ciclo de 28 días, el ciclo físico está asociado con las características masculinas, el ciclo emocional está ligado a la contraparte femenina en un sentido tradicionalista. El ciclo emocional afecta la sensibilidad, emoción, sentimientos, pasión, intuición, imaginación y creatividad. En la parte alta del ciclo emocional, nos encontramos extremadamente sensibles hacia lo bello, y contamos con una predisposición para el buen humor. Durante la fase baja del ciclo emocional, tendemos a la pasividad.

⁴ STEPHEN F, Davis & PALLADINO, Joseph. “Psicología”. Pág. 256

2.1.5. COMPONENTES DE LAS EMOCIONES

- **El componente cognitivo:** Consiste en la representación consciente o no consciente del significado emocional o de la significancia personal de algún aspecto relevante percibido por la persona en el mundo.
- **El componente motivacional:** Tiene que ver con las inclinaciones a actuar sobre los constructos que estas representaciones representan y con su relación con lo que realmente se hace.
- **El componente somático:** Implica la activación del sistema nervioso autónomo y del sistema nervioso central y con sus efectos viscerales y musculo esqueléticos implicando procesos neuroquímicos y neuroanatómicos.
- **El componente subjetivo-experiencial:** Es la parte total del sentimiento subjetivo de la emoción particularmente elaborado en humanos y que implica una estructura sistémica de sentimientos, creencias, deseos y sensaciones corporales.

2.1.6. BASES NEUROPSICOLÓGICAS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

En su revisión del concepto de función, Luria se refería a los sistemas funcionales como aquellos que sustentan no sólo los complejos proceso somáticos y autónomos, sino también, y con mucha razón, desde su punto de vista, aquellos que sustentan las complejas funciones de la conducta. Desde esta perspectiva la Inteligencia Emocional se nos presenta como una función igualmente compleja en cuya base se encuentra un sistema funcional altamente complejo, configurado probablemente por múltiples subsistemas funcionales que incluyen diversas estructuras neurales y múltiples impulsos aferentes y eferentes.

El mencionado autor, se refería a los lóbulos frontales como la tercera unidad funcional ; en tanto regula, verifica y programa la actividad a partir de las interrelaciones que establece con las otras unidades funcionales, es decir, con la primera unidad funcional situada en el tallo cerebral, diencefalo y regiones medias del córtex cerebral y con la segunda unidad funcional, situada esta última en áreas laterales del neocórtex y en la superficie convexa de los hemisferios cerebrales en la que ocupa regiones posteriores visuales (lóbulos occipitales), áreas auditivas (lóbulos temporales) y áreas relacionadas con la sensorialidad general (lóbulos parietales).

La primera unidad funcional sería responsable de regular el tono vital y los estados de conciencia, y la segunda unidad funcional sería la que recibe, analiza y almacena la información. La segunda y la tercera unidades funcionales consistirían a su vez en tres capas de neuronas corticales superpuestas, tales como las primarias o de proyección (donde llega la información al cerebro a través de los nervios sensoriales), las secundarias, de proyección- asociación, y las terciarias, de superposición. Estas últimas fueron las de aparición posterior en el proceso de evolución filogenético.

Luria destacaba en el córtex frontal, mucho más desarrollado en los humanos que en los animales, sus divisiones pre frontales. Consideraba que esta áreas pre frontales, eran las que presentaban mayor capacidad para integrar y modular la información proveniente tanto de estructuras subcorticales como de otras áreas, llevaron al autor a considerar que sus áreas terciarias ejercerían sobre la conducta una regulación general más universal que la de las otras áreas asociativas del córtex cerebral.

Después de todo esto es importante tener presente que cualquier forma de actividad consciente o inconsciente es un fenómeno altamente complejo que requiere probablemente la participación de diferentes sistemas neurales altamente sofisticados, configurados a su vez por unas u otras estructuras cerebrales. En un sistema pueden participar varias de dichas estructuras, y cualquiera de

ellas, a su vez, formar parte de más de un sistema o circuito neural. Una misma estructura, o parte de ella, puede participar de uno o varios circuitos, de manera que de acuerdo con sus conexiones pueden estar involucradas en más de una función y/o partes de ellas. Desde esta perspectiva, la lesión en cualquiera de las regiones del circuito podría dar lugar a diferentes disfunciones.

2.1.7. PERCEPCIÓN Y EXPRESIÓN DE LAS EMOCIONES

Si bien Darwin se refirió en su teoría sobre la emoción a la expresión emocional facial, vocal y corporal, han venido siendo en general la percepción y la expresión facial de las emociones las más estudiadas en el contexto de su comunicación. Otros parámetros, como por ejemplo la prosodia, que se refiere a las características de comunicación emocional del tono de voz y otros componentes no lingüísticos de la comunicación verbal, tales como entonación, timbre, han sido estudiados en menor medida.

- **Percepción de la expresión facial de las emociones.**

En la vida diaria, la percepción visual de la cara va generalmente acompañada de la percepción de señales de otros sistemas sensoriales con gran potencial de comunicación emocional. Entre ellos podemos destacar, además de la prosodia, mencionada previamente, la cual a través del lenguaje hablado transmite

componentes emocionales no verbales, otros como la postura del cuerpo, el tono muscular, incluso el olfato, sensible probablemente al efecto de las feromonas, como mensajeras a químicas intersujeto. Es preciso tener en cuenta que la integración emocional multisensorial son unos procesos automáticos e inconscientes, de suma importancia en el estudio del procesamiento emocional. De hecho, la simple percepción de la expresión facial reduce, como muestran estudios de imagen, una amplia activación del córtex occipital, de la corteza pre frontal inferior, de regiones temporales medias y del lóbulo parietal derecho.

- **Lateralización de la percepción facial de las emociones.**

De acuerdo con el modelo de lateralización basado en las valencias, se ha considerado en general que el hemisferio derecho sería responsable de las emociones negativas y el hemisferio izquierdo de las positivas, la corteza inferior parietal derecha y las cortezas temporales se activan en respuesta a expresiones negativas, en tanto el área tempo parietal posterior derecha procesó específicamente, en el mismo estudio, los rostros con expresiones positivas, especialmente para las expresiones faciales negativas. Estos resultados sugieren la existencia de un circuito configurado por dichas estructuras que mediaría el procesamiento de las expresiones negativas, lo que confirmarían el hallazgo de

que pacientes con lesiones pre frontales localizadas tanto en el hemisferio izquierdo, como en el hemisferio derecho, experimentan alteraciones en la percepción de las expresiones faciales negativas.

- **Especificidad emocional**

Atendiendo a la existencia de diferentes emociones, se ha considerado que el reconocimiento de la expresión emocional depende de sistemas específicos relacionados con cada una de ellas, lo que en principio resulta compatible con el papel que según diversos autores, tal y como hemos visto, desempeña el hemisferio derecho. Algunos estudios han demostrado concretamente que el reconocimiento de algunas de las expresiones emocionales básicas, tales como el miedo, el asco y la ira, dependen de distintos sistemas cerebrales.

Se ha sugerido que la confluencia de proyecciones neurales de diferentes estructuras cerebrales confiere a la amígdala, capacidad para la formación de asociaciones entre los estímulos y la contingencia de reforzamiento y castigo. De esta manera podría ejercer un papel mediador en las respuestas emocionales, tanto innatas como aprendidas.

- **Percepción consciente e inconsciente de las expresiones faciales.**

Datos que confirman la existencia de reconocimiento inconsciente de expresiones emocionales faciales llevan algunos autores a sugerir la existencia de sistemas específicos, al menos en parte para la percepción consciente versus inconscientes reestímulos emocionales.

Investigando la reacción a estímulos inductores de miedo en animales, Le Doux llegó a la conclusión de la existencia de dos vías separadas en algunas respuesta a estímulos auditivos inductores de miedo y de alguna forma la hipótesis de la doble ruta, considerada en el ámbito de la neuropsicología para el procesamiento visual, está siendo generalmente aceptada en el estudio del procesamiento de las emociones. Si bien quedan por delimitar aspectos anatómicos y funcionales del modelo, recordaremos que la amígdala tiene conexiones con áreas relevantes en la expresión somática de las emociones y con las de la experiencia del sentimiento consciente. Por ello, ejercería quizá un papel mediador, según algunos autores, tanto en el estado emocional inconsciente como en el sentimiento consciente; y tanto en los componentes autónomos como en los componentes cognitivos de la emoción.⁵

⁵ MESTRE N., José M. & FRENANDEZ B., Pablo “Manual De Inteligencia Emocional” , Pág. 126-131

2.1.8. MANIPULACIÓN Y VALORACIÓN DE LAS EMOCIONES

En tanto que animales sociales, a menudo tratamos de manipular y valorar las emociones, los estados de ánimo y las actitudes de los que nos rodean, esto es lo que hacemos cuando intentamos reconfortar a un amigo afligido o tranquilizar a un niño asustado, pero aunque manipular y valorar el afecto toma parte de la experiencia humana, hacerlo de manera que se pueda evaluar de un modo objetivo y fiable constituye un reto. Los investigadores interesados en el estudio de la emoción han afrontado el reto utilizando una serie de técnicas.

2.1.8.1. MANIPULACIÓN MEDIANTE INDUCCIÓN DE ESTADOS DE ÁNIMO

Esta técnica, llamada inducción del estado de ánimo, se centra en cambiar el estado inicial que dicen tener los sujetos cuando llegan al laboratorio. Los medios habituales de cambiar el estado de ánimo del sujeto, consiste en mostrarle fragmentos de películas con carga afectiva (jocosamente divertidas y desoladoras, dependiendo del cambio de estado de ánimo que pretenda conseguir el investigador), hacerles escuchar música o pedir al sujeto que se concentre en situaciones afectivas, reales o imaginarias,

que lleven a un estado de ánimo, ya sea positivo, ya sea negativo. Se considera que se ha conseguido la inducción del estado de ánimo si el sujeto señala que ha tenido un cambio de éste en el sentido pronosticado.

2.1.8.2. MANIPULACIÓN MEDIANTE ESTÍMULOS EVOCADORES

La técnica que se emplea más frecuentemente en laboratorio para manipular la emoción (en contraposición al estado de ánimo) es presentar estímulos que evocan emoción generalmente, los estímulos que se utilizan para inducir una respuesta emocional en los sujetos son fotografías de caras con diferentes expresiones emocionales, fotografías de escenas emotivas tales como las de un bebé encantador o la imagen, nada atractiva, de la boca del cañón de una pistola; palabras que varían en cuanto a valor y ; dinero, como un ruido fuerte y una descarga moderada.

2.1.8.3. VALORACIÓN DIRECTA DE LAS EMOCIONES

La técnica que más se utiliza para evaluar los estados o las respuestas afectivas, tanto dentro como fuera del

laboratorio, es el informe que da el sujeto de sí mismo. Si queremos saber cómo se siente alguien, se lo preguntamos. Ésta es una forma de evaluación directa, en la que los sujetos informan explícitamente de su reacción emocional, estado de ánimo o actitud. Pese a ser un método que se emplea a menudo para evaluar estados afectivos, se basa en la introspección y está afectado por convencionalismos culturales. De ahí que sea importante disponer de un método para determinar una reacción afectiva mediante una evaluación indirecta, esto es, valiéndose de métodos independientes del informe subjetivo y del lenguaje.

2.1.8.4. VALORACIÓN INDIRECTA DE LAS EMOCIONES

Una manera de realizar una evaluación indirecta es pedir al sujeto que elija entre diferentes opciones, asumiendo que una evaluación emocional de las opciones determina en parte la elección. Una segunda medida indirecta de evaluación emocional es inhibir o facilitar una conducta, por ejemplo, el tiempo de respuesta o los movimientos oculares. El placer de ver una alegre reunión de amigos en el patio fuera de clase puede hacer que nos entretengamos mirándolos y seamos lentos en responder a una pregunta. La emoción

puede influir en nuestras acciones y en la facilidad con la que respondemos, tanto inhibiendo como facilitando conductas.

Una tercera técnica de evaluación indirecta se vale de la psicología, el estudio de la relación entre los estados mentales y las respuestas fisiológicas. Uno de los aspectos fundamentales en los estados mentales y las respuestas fisiológicas. Uno de los aspectos fundamentales en los que la emoción se diferencia de otros procesos mentales es que la emoción por lo general lleva a cambios sustanciales en nuestro estado físico.⁶

2.1.9. CARACTERÍSTICAS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Entre el rasgo de la inteligencia emocional están los siguientes:

- Es infantil; para ella, todo es blanco o negro, no existen los grises.
- Se enfoca todo personalizándolo en uno mismo.
- No pone atención a lo que va en contra de los propios sentimientos o creencias, y se centra sólo en lo que los confirma.
- Impone el pasado sobre el presente. Ante una situación similar en algún aspecto a otra acontecida en el pasado, reaviva los sentimientos que acompañaron a la situación pasada. Además, la

⁶ SMITH & KOSSLYN Op.cit . Pág. 350-352

persona no es consciente de estar reaccionando de ese modo.

- La realidad se ve de modo distinto según cuál sea la emoción dominante en cada momento.
- Actúa como si los propios sentimientos y recuerdos fueran hechos reales.
- Para ella, lo que siente la persona en determinadas situaciones es más importante que la propia realidad.

2.1.10. COMPONENTES DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Percepción y expresión emocional

Los sentimientos son un sistema de alarma que nos informa sobre cómo nos encontramos, qué nos gusta o qué funciona mal a nuestro alrededor con la finalidad de realizar cambios en nuestras vidas. Una buena percepción implica saber leer nuestros sentimientos y emociones, etiquetarlos y vivenciarlos. Con un buen dominio para reconocer cómo nos sentimos, establecemos la base para posteriormente aprender a controlarnos, moderar nuestras reacciones y no dejarnos arrastrar por impulsos o pasiones exaltadas.

Ahora bien, ser conscientes de las emociones implica ser hábil en múltiples facetas tintadas afectivamente.

Junto a la percepción de nuestros estados afectivos, se suman las

emociones evocadas por objetos cargados de sentimientos, reconocer las emociones expresadas, tanto verbal como gestualmente, en el rostro y cuerpo de las personas; incluso distinguir el valor o contenido emocional de un evento o situación social.

Por último, la única forma de evaluar nuestro grado de conciencia emocional está siempre unida a la capacidad para poder describirlos, expresarlos con palabras y darle una etiqueta verbal correcta. No en vano, la expresión emocional y la revelación del acontecimiento causante de nuestro estrés psicológico se alzan en el eje central de cualquier terapia con independencia de su corriente psicológica.

Para comprender los sentimientos de los demás debemos empezar por aprender a comprendernos a nosotros mismos, cuáles son nuestras necesidades y deseos, qué cosas, personales o situaciones nos causan determinados sentimientos, qué pensamientos generan tales emociones, cómo nos afectan y qué consecuencias y reacciones nos provocan. Si reconocemos e identificamos nuestros propios sentimientos, más facilidades tendremos para conectar con los del prójimo. Empatizar consiste «simplemente» en situarnos en el lugar del otro y ser consciente de sus sentimientos, sus causas y sus implicaciones personales. Ahora bien, en el caso que la persona nunca haya sentido el sentimiento expresado por el amigo, le

resultará difícil tratar de comprender por lo que está pasando. Aquél que nunca ha vivido una ruptura de pareja, en ningún momento fue alabado y reforzado por sus padres por un trabajo bien hecho o jamás ha sufrido la pérdida de un ser querido, realizará un mayor esfuerzo mental y emocional de la situación, aun a riesgo de no llegar a entenderlo finalmente, para imaginarse el estado afectivo de la otra persona. Junto a la existencia de otros factores personales y ambientales, el nivel de inteligencia emocional de una persona está relacionado con las experiencias emocionales que nos ocurren a lo largo del ciclo vital.

Desarrollar una plena destreza empática en los niños implica también enseñarles que no todos sentimos lo mismo en situaciones semejantes y ante las mismas personas; que la individualidad orienta nuestras vidas, y que cada persona siente distintas necesidades; miedos, deseos y odios.

Regulación Emocional

Una de las habilidades más complicadas de desplegar y dominar con maestría es la regulación de nuestros estados emocionales. Consiste en la habilidad para moderar o manejar nuestra propia reacción emocional ante situaciones intensas, ya sean positivas o negativas. La regulación emocional se ha considerado

como la capacidad para evitar respuestas emocionales descontroladas en situaciones de ira, provocación o miedo. Tal definición es comúnmente considerada correcta, pero resulta incompleta. Las investigaciones están ampliando el campo de la autorregulación a las emociones positivas. Una línea divisoria invisible y muy frágil demarca los límites entre sentir una emoción y dejarse llevar por ella. Es decir, regular las emociones implica algo más que simplemente alcanzar satisfacción con los sentimientos positivos y tratar de evitar y/o esconder nuestros afectos más nocivos. La regulación supone un paso más allá, consiste en percibir, sentir y vivenciar nuestro estado afectivo, sin ser abrumado o avasallado por él, de forma que no llegue a nublar nuestra forma de razonar. Posteriormente, debemos decidir de manera prudente y consciente, cómo queremos hacer uso de tal información, de acuerdo a nuestras normas sociales y culturales, para alcanzar un pensamiento claro y eficaz y no basado en el arrebato y la irracionalidad. Un experto emocional elige bien los pensamientos a los que va a prestar atención con objeto de no dejarse llevar por su primer impulso e, incluso, aprende a generar pensamientos alternativos adaptativos para controlar posibles alteraciones emocionales.

Del mismo modo, una regulación efectiva contempla la capacidad para tolerar la frustración y sentirse tranquilo y relajado ante metas que se plantean como muy lejanas o inalcanzables.

Tampoco se puede pasar por alto la importancia de la destreza regulativa a la hora de poner en práctica nuestra capacidad para automotivarnos. En este sentido, el proceso autoreglativo forma parte de la habilidad inherente para valorar nuestras prioridades, dirigir nuestra energía hacia la consecución de un objetivo, afrontando positivamente los obstáculos encontrados en el camino, a través de un estado de búsqueda, constancia y entusiasmo hacia nuestras metas.

2.1.11. ADQUIRIR INTELIGENCIA EMOCIONAL

La mayoría de las destrezas o habilidades pueden ser mejoradas a través de la educación y es probable que sea cierto, al menos, para algunas de las habilidades relacionadas con la inteligencia emocional. Las habilidades emocionales comienzan en casa, con una buena interacción entre padres e hijos. Los padres ayudan a los niños a identificar, etiquetar sus emociones, a respetar sus sentimientos y a comenzar a relacionarlas con las situaciones sociales. En cada casa o familia este proceso puede tener éxito en mayor o menor grado, sobre la base de nuestros estudios nos hemos venido dando cuenta que de inicialmente, los individuos operan desde diferentes lugares emocionales. Esto puede ser considerado sus bases de conocimiento emocional. Las oportunidades para

aprender habilidades emocionales no son siempre iguales. Los padres pueden sufrir limitaciones psicológicas tan graves que no sean capaces de iniciar un proceso de aprendizaje cognitivo-emocional. Las lecciones sobre las emociones que un niño puede aprender pueden ser incorrectas. Por ejemplo, los padres pueden evitar sentimientos o incluso pueden negar que estén enfadados mientras se comportan con hostilidad. Como consecuencia de esto, a veces los niños pueden desarrollar desórdenes en los que llegan a alejarse de sus sentimientos o a interpretarlos mal. A veces será necesario un psicoterapeuta para corregir el problema. “Los psicoterapeutas están entrenados en la escucha empática, la reflexión de los sentimientos y la búsqueda de emociones perdidas que necesitan ser construidas, recuperadas o experimentadas de mejores maneras”.⁷

2.1.12. LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LA EDUCACIÓN

2.1.12.1. LA INCORPORACIÓN DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LOS CURRÍCULOS

Particularmente creemos que es útil la natural enseñanza emocional que viene dada en muchas de las artes liberales y con

⁷ MESTRE N & FERNANDEZ , Op.cit . Pág. 41

varios sistemas de valores también implícitos en algunas asignaturas. En las escuelas, por ejemplo, cuando las lecturas contienen historias atractivas, los niños comienzan a aprender sobre los sentimientos de los personajes.

Los personajes de cuentos o historias infantiles tienen una tendencia ineludible hacia temas felices, sobre los celos, los temores, etc. y los niños pueden observar que hace que estos personajes sientan como las conocidas cuatro virtudes (fortaleza, templanza, sabiduría y justicia) que describía Marco Aurelio, pero sí que es el primer intento formal conocido de relacionar las emociones con destrezas y habilidades cognitivas.

Finalmente, el papel del lenguaje y de su desarrollo es crucial para el desarrollo de las habilidades cognitivas, que cubre la inteligencia emocional.

Explícitamente, a través del lenguaje etiquetamos las diferentes emociones, conocemos la intensidad de su expresión por el tono de voz, el conocimiento del lenguaje cultural de la expresión de las emociones nos permite adecuarnos a determinados contextos sociales y el desarrollo del lenguaje nos ayuda a desarrollar otras habilidades cognitivas de forma reflexiva como pueden ser las propias de la inteligencia emocional.

“También es importante el lenguaje no verbal; especialmente permite explicar cierta tendencia a una mejor puntuación en los test de rendimiento de inteligencia emocional como el MSCEIT a favor de las mujeres, cuya motivación (otro proceso psicológico implicado) ante este tipo de pruebas puede ser mayor. La revisión describe que en los ejercicios de exactitud empática que probaban la sensibilidad no verbal las mujeres superaron a los hombres. Sin embargo, las mujeres sólo superaron a los hombres en los experimentos que las hacían conscientes y más motivadas para una buena ejecución”.⁸

2.1.12.2. ANALFABETISMO EMOCIONAL

Los educadores, preocupados desde hace tiempo por los bajos rendimientos de los escolares en matemática y lectura, están comenzando a advertir la existencia de una deficiencia diferente y más alarmante: el analfabetismo emocional. Y en tanto se realizan loables esfuerzos para elevar los niveles académicos, ésta nueva conflictiva deficiencia no está contemplada en los programas escolares corrientes.

Como lo expresara una muestra de Brooklyn, el énfasis puesto actualmente sobre algunos aspectos de la enseñanza sugiere

⁸ Ibid. Pág. 42

que "nos preocupa más saber si los alumnos pueden leer y escribir correctamente, que saber si estarán vivos la semana entrante".

Signos de esta deficiencia pueden ser observados en incidentes violentos como los balazos recibidos por Lan y Tyrone, cada vez más habituales en las escuelas norteamericanas. Son algo más que hechos aislados; el aumento de los trastornos de la adolescencia y de los problemas de la infancia en los Estados Unidos- caja de resonancia de tendencias mundiales-, se comprueban en estadísticas como las siguientes.

Estados Unidos fue testigo del índice más alto de arrestos juveniles por crímenes violentos que hayan existido; los arrestos de adolescentes por violación se duplicaron; el promedio de asesinato cometidos por adolescentes se cuadruplicó, en gran medida debido al incremento del uso de armas de fuego. Durante las mismas dos décadas, el índice de suicidios de adolescentes se triplicó, al igual que el número de chicos es menor de catorce años que son víctimas de asesinato. Cada vez más cantidad de jovencitas, y de edades cada vez mas bajas, quedan embarazadas. A partir de 1983, el índice de nacimiento entre jovencitas entre diez y catorce años demostró haber crecido regularmente durante cinco años seguidos - hay quienes llaman a este fenómeno; "bebés que tienen bebés"

,tanto como la proporción de embarazos no deseados, paralela a la presión para mantener relaciones sexuales. “El índice de enfermedades venéreas entre adolescentes se ha triplicado a lo largo de los últimos treinta años. Si bien todos estos datos son desmoralizadores, al enfocar la mirada en la juventud afro norteamericana, particularmente en las grandes ciudades, se vuelven absolutamente desoladores: todos los índices son, con mucho, más elevados, duplicándose, triplicándose o más. La causa más común de incapacidad entre los adolescentes es la enfermedad mental. Los síntomas de la depresión, en mayor o menor medida, afectan a un tercio de la población adolescente; en el caso de las niñas, la incidencia de la depresión se duplica en la pubertad. La frecuencia de trastornos en la alimentación en niñas adolescentes ha experimentado un aumento vertiginoso”.⁹

2.1.13. MODELOS DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

2.1.13.1. EL MODELO DE LAS CUATRO RAMAS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

- **LA PERCEPCIÓN DE EMOCIONES**

La primera rama de la inteligencia emocional se define como

⁹ GOLEMAN, Daniel “La Inteligencia Emocional”, Pág. 261

la habilidad para percibir e identificar las emociones en uno mismo y en otros, así como en otros estímulos, incluyendo voces de personas, historias, música y obras de arte (por ejemplo), cuando se centra en el propio individuo, esta dimensión está relacionada con una mayor consciencia emocional, menor: y menos ambivalente sobre la expresividad emocional cuando se centra en otras personas, ésta dimensión engloba lo que se entiende por sensibilidad afectiva, habilidad para recibir afecto y sensibilidad no verbal. .

- **UTILIZACIÓN DE LA EMOCIÓN PARA FACILITAR EL PENSAMIENTO**

La segunda rama de la inteligencia emocional, se refiere a la habilidad de utilizar las emociones para focalizar la atención y pensar de modo más racional, lógico y creativo. El uso de las emociones requería la habilidad de aprovechar los sentimientos de cara a ciertas tareas cognitivas, tales como el razonamiento, la resolución de problemas, la toma de decisiones y la comunicación interpersonal. Las emociones pueden crear diversos procesos mentales que resulten ser más o menos adaptativos para diferentes tipos de tareas de razonamiento, Por ejemplo, algunas emociones pueden ser más útiles para estimular el pensamiento creativo.

- **COMPRESIÓN DE LAS EMOCIONES:**

La tercera rama de la inteligencia emocional, la comprensión de emociones, implica una considerable cantidad de lenguaje y pensamiento proposicional para reflejar la capacidad de analizar las emociones. Incluye una comprensión del léxico emocional y del modo en que las emociones se combinan, progresan y evolucionan de una a otra. Los individuos que son hábiles en la comprensión de emociones tienen un vocabulario emocional particularmente rico y aprecian las relaciones entre términos que describen diferentes estados emocionales. Es posible que estos sujetos sean especialmente sensibles al modo en que las palabras que expresan emociones se disponen como conjuntos organizados en torno a prototipos emocionales y sean expertos en la identificación del significado o temas fundamentales que subyacen diversas experiencias emocionales.

- **REGULACIÓN DE LAS EMOCIONES:**

La habilidad para regular los estados de ánimo y las emociones propias; y las de los demás; constituye la cuarta dimensión de

la inteligencia emocional. Al manejar los propios sentimientos, las personas deben ser capaces de observar, distinguir y etiquetar sus sentimientos de modo preciso; creer que pueden mejorarlos o modificarlos; valorar y hacer uso de estrategias que los cambiarán. Algunos investigadores han identificado claras diferencias individuales en la autoeficacia percibida de ciertas personas; con respecto a esta habilidad: Catanzaro y Greenwood, 1994; Salovey, Myer, Goldman, Turvey y Palfai, 1995). Algunas personas resultan ser igualmente eficaces a la hora de ayudar a otros a manejar sus emociones.

2.1.14. LA EVALUACIÓN DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Ahora que hemos descrito la inteligencia emocional, es el momento de considerar la evidencia de su existencia o no.

Como anotamos al principio, comprender las diferentes manifestaciones que toma la inteligencia emocional requerirá demostrar que las habilidades incluidas bajo el término "inteligencia emocional" son significativamente diferentes de la inteligencia general, y aún así están lo suficientemente relacionada a ésta como para calificarla como inteligencia ; (es decir, que existe una correlación significativa aunque no debe ser alta entre la inteligencia emocional y la inteligencia general; la desviación media de un

cociente emocional (EQ) monolítico es, sin duda, una cuestión aún algo prematura. Determinar la inteligencia emocional es o no una verdadera inteligencia, múltiples destrezas no relacionadas con la inteligencia general o algo medianamente relacionados con ella dependerá de su medida y evaluación.

2.1.14.1. LA MEDIDA DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Una habilidad debe ser medida. Nótese que este criterio excluye a un gran número de cualidades personales importantes, tales como el optimismo y la motivación, las cuales, específicamente, no implican contribuciones emocionales a la inteligencia o a la comprensión intelectual de la emoción.

Un segundo criterio, es que los estudios deben medir directamente una habilidad mejor que la auto descripción de cómo emocionalmente inteligente, se cree que es una persona. Las autodescripciones de inteligencia pueden tener algún valor, pero no lo suficiente como para demostrar que el concepto existe. Por ejemplo, en el campo de la inteligencia académica, cada instructor se familiariza con el estudiante que cree que no es muy listo, y con el estudiante que no es tan listo, pero que se cree mucho más listo de lo que es preguntar a la gente, para ver cómo resuelve un problema

produce una muestra de comportamiento más válida para el estudio que las propias descripciones que una persona pueda creer para resolverlo; en definitiva ,aquí se hace referencia a que es mejor medir la inteligencia emocional con una medida de ejecución que con un auto informe.

“El tercer y último criterio es que tales estudios deberían conectar las múltiples habilidades. Las unas con las otras, o una o más habilidades emocionalmente inteligentes con un criterio más importante”.¹⁰

2.2. APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

2.2.1. APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO; GENERALIDADES Y DEFINICIONES

“Es un proceso de construcción de conocimientos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) que se da en la persona, en interacción con el medio y a través de actividades significativas”.¹¹

“Implica una activa reestructuración de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva. Podríamos caracterizar a su enfoque como constructivista o sea los materiales de estudio y la información exterior se

¹⁰ MESTRE N & FERNANDEZ , Op. Cit. Pág. 72

¹¹ MATOS H., Benigno, “La Educación Centrada En El Aprendizaje” , Pág. 42

interrelacionan e interactúan con los esquemas de conocimiento previo y las características personales del aprendiz”.¹²

“Es la acumulación de conocimientos nuevos a ideas previas asignándoles un significado propio a través de las actividades por descubrimiento y de actividades por exposición.

Es la incorporación al conocimiento que ya posee y que podemos utilizar, afectándolo de alguna manera en su organización. Es un conocimiento estable, claro, organizado y dinámico, sobre un asunto o campo de especialización particular, que tiene cada uno de nosotros en un momento determinado, como parte de nuestra experiencia”.¹³

2.2.2. PRINCIPIOS GENERALES DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

- “Principio de interés: EL aprendizaje del niño está en razón directa a su interés. El interés es el soporte de todo el proceso educativo.
- Principio de finalidad: Solamente hay verdadero aprendizaje cuando el aprendiz sabe qué es lo que quiere, desea lograrlo y busca los medios para poder alcanzarlo.
- Aprendizaje y enseñanza son intencionales: persiguen objetivos claros, precisos, realizables. Un aprendizaje sin metas es ciego, no es auténtico.

¹² FLORES V., Henan Marco. “Teorías Cognitivas & Educación”, Pág. 169

¹³ CALERO P., Mavilo. ”Aprender A Aprender”, Pág.27

- Principio de auto aprendizaje: Nadie puede aprender por otro, ni la actividad de una persona produce aprendizaje en otra.
- Aprender por sí mismo: Implica no sólo aprender constantemente; sino también, desaprender a la luz de las experiencias nuevas y reaprender o revisar el contenido de anteriores aprendizajes.
- Principio de efecto: El que se educa tiende a repetir y aprender con más rapidez aquellas actividades que le son satisfactorias. El auto actividad conlleva el aprendizaje cuando conduce al éxito y a la satisfacción.
- Principio de libertad: EL educando debe gozar de libertad amplia para la consecución de su aprendizaje. Esto significa liberación de normas impuestas, de formas de enseñanza consagrados, de sistemas y métodos que limitan o desconocen los derechos del niño y del adolescente.
- Principio de ejercicio: El aprendizaje está en razón directa de su ejercitación. El aprendizaje debe ser activo o simplemente no existe. Actuar es aprender. Aprendizaje y hacer lo aprendido no son dos actos diferentes. Se aprende a hacer algo haciéndolo, así no lo hagamos bien la primera vez.
- Principio de respuestas múltiples: Una misma situación puede dar lugar a reacciones variadas. Las respuestas inútiles se eliminan, perduran solamente aquellas que resultan satisfactorias".¹⁴

¹⁴ TANCAS, Fredy. "Manual De Estrategias De Enseñanza – Aprendizaje En El Nep", Pág. 10

2.2.3. LEYES DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

- De la preparación. Motivación, objetivos.
- Del Ejercicio. Práctica continúa.
- Del Efecto. Realimentación, satisfacciones.
- De la Primacía. Corrección desde el principio.
- De la Intensidad. Realismo, variedad de métodos.
- De lo Reciente. Se aprende y recuerda lo más reciente, síntesis.

2.2.4. CARACTERÍSTICAS DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

- “Es pertinente y teleológico (se orienta por objetivos o competencias).
- Es fenómeno social.
- Es formativo.
- Es situado.
- Es proceso interno, activo y personal.
- Es útil trascendente.
- Es cooperativo participativo.
- Es activo.
- Parte de conocimientos previos.
- Es intelectual”.¹⁵

¹⁵ MATOS , Op . Cit. Pág. 42

2.2.5. TIPOS DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Ausubel distingue tres tipos esenciales de aprendizaje significativo:

De conceptos.

- De proposiciones.

Existe una escala de "significatividad" progresiva en estos tres tipos de conocimiento, de tal manera que las representaciones son más simples que los conceptos y, por lo tanto, más cercanas al extremo repetitivo del continuo de aprendizaje, mientras que, a su vez, las proposiciones son más complejas que los conceptos; y, por lo tanto, más simples que los conceptos, ya que por definición una proposición es la relación entre varios conceptos.

El aprendizaje de representaciones tiene como resultado conocer que las palabras particulares representan y en consecuencia significan psicológicamente las mismas cosas que sus referentes. Mientras que en la formación de conceptos el significado se extraería por abstracción de la propia realidad, en la asimilación el significado es un producto de la interacción entre la nueva información con las estructuras conceptuales ya construidas.

Según Ausubel, la asimilación sería la forma predominante de adquirir conceptos a partir de la edad escolar; y muy especialmente en la adolescencia y la edad adulta. A diferencia de la formación de

conceptos, la asimilación sería un aprendizaje significativo producido en contextos receptivos y no de descubrimiento, por lo que sólo será posible a partir de la instrucción.

“La asimilación de conceptos nos conduce al tercer tipo básico de aprendizaje significativo. Si asimilar un concepto es relacionarlo con otros preexistentes en la estructura cognitiva, el aprendizaje de proposiciones consiste en adquirir el significado de nuevas ideas expresadas en una frase o una oración que contiene dos o más conceptos”.¹⁶

2.2.6. FASES DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

- El alumno percibe a la información como compuesta por partes aisladas sin conexión conceptual.
- El alumno tiende a memorizar o interpretar en la medida de lo posible estas piezas, y para ello usa su conocimiento esquemático.
- El procesamiento de la información es global y éste se basa en: limitado conocimiento sobre el dominio a aprender, estrategias generales independientes de dominio, uso de conocimientos de otro dominio para interpretar la información (para comparar y usar analogías).
- La información aprendida es concreta (más que abstracta) y vinculada al contexto específico.

¹⁶ MORRIS A., María, PANTY N., Oscar “Estrategias Docentes Para El Aprendizaje Significativo”, Pág. 18

- Uso predominante de estrategias de repaso para aprender la información.
- “Gradualmente el aprendiz va construyendo un panorama global del dominio o del material que va a aprender, para lo cual usa su conocimiento esquemático, establece analogías (con otros dominios que conoce mejor) para representarse ese nuevo dominio, construye suposiciones basados en experiencias previas”.¹⁷

2.2.6.1. FASE INTERMEDIARIA DE APRENDIZAJE

- El alumno empieza a encontrar relaciones y similitudes entre las partes aisladas y llega a configurar esquemas y mapas cognitivos, sobre el material y el dominio de aprendizaje en forma progresiva; sin embargo, estos esquemas aún no permiten que él se conduzca en forma automática o autónoma.
- Se va realizando de manera paulatina un procesamiento más profundo del material. El conocimiento aprendido se vuelve aplicable a otros contextos.
- Hay más oportunidades para reflexionar sobre la situación, material y dominio.
- El conocimiento llega a ser más abstracto, es decir, menos dependiente del contexto donde originalmente fue adquirido.

¹⁷Ibid. Pág. 31

- Es posible el empleo de estrategias elaborativas u organizativas tales como: mapas conceptuales y redes semánticas, así como para usar la información en la solución de tareas-problema, donde se requiera la información a aprender.

2.2.6.2. FASE TERMINAL DEL APRENDIZAJE

- Los conocimientos que comenzaron a ser elaborados en esquemas o mapas cognitivos en la fase anterior, llegan a estar más integrado y a funcionar con mayor autonomía.
- Como consecuencia de ello, las ejecuciones comienzan a ser más automáticas y a exigir un menor control consciente.
- Igualmente las ejecuciones del sujeto se basan en estrategias específicas del dominio para la realización de tareas, tales como solución de problemas, respuestas a preguntas.
- Existe mayor énfasis en esta fase sobre la ejecución que en el aprendizaje, dado que los cambios en la ejecución que ocurren se debe a variaciones provocadas por la tarea, más que arreglos o ajustes internos.
- Aprendizaje que ocurre durante esta fase probablemente consiste en:
 - a) La acumulación de información a los esquemas preexistentes, y

b) La aparición progresiva de interrelaciones de alto nivel en los esquemas.

Es muy importante, a pesar de la división anterior, entender el aprendizaje como un continuo, en donde el tránsito entre las fases es gradual; de hecho, en determinados momentos durante un proceso de aprendizaje, podrán ocurrir super posicionamientos entre fases.

A partir de los planteamientos anteriores podemos seguir al docente una serie de principios de acción pedagógica con base en la teoría del aprendizaje significativo:

- El aprendizaje se facilita cuando los contenidos les son presentados al alumno, organizados de manera conviviente, y siguen una secuencia lógica-psicológica apropiada.
- Es conveniente delimitar intencionalidades y contenidos de aprendizaje en una progresión continúa que respete niveles de exclusividad, abstracción y generalidad. Esto implica determinar las relaciones de supra-ordinación-subordinación, antecedente-consecuente que guardan los núcleos de información entre sí.
- Los contenidos escolares deben representarse en forma de sistemas conceptuales (esquemas de conocimiento) organizados, interrelacionados y jerarquizados, interrelacionados y sin orden.
- La activación de los conocimientos y experiencias previas que posee el alumno en su estructura cognitiva, facilitará los procesos

de aprendizaje significativo de nuevos contenidos.

- El establecimiento de "puentes cognitivos" (conceptos e ideas generales que permiten enlazar la estructura cognitiva con el material por aprender) pueden orientar al alumno a detectar las ideas significativamente.
- Los contenidos aprendidos significativamente (por recepción o por descubrimiento) serán más estables y permitirán la transferencia de lo aprendido, sobre todo si se trata de conceptos generales integradores.
- Dado que el alumno en su proceso de aprendizaje, y mediante ciertos mecanismos autorregulatorios, puede llegar a controlar eficazmente el ritmo, secuencia y profundidad de sus conductas y procesos de estudio, una de las tareas principales del docente es estimular la motivación y participación activa del sujeto y aumentar la significatividad potencial de los materiales académicos.

2.2.7. CONDICIONES QUE PERMITEN EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Material

- Relacionabilidad no arbitraria.
- Relacionabilidad sustancial.
- (significado lógico).

Alumno

- Disposición o actitud.
- Naturaleza de su estructura cognitiva.
- Conocimientos y experiencias previas.
- (significado psicológicos).¹⁸

2.2.8. ESTRATEGIAS PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

2.2.8.1. ESTRATEGIAS COGNITIVAS

“Las estrategias cognitivas constituyen métodos o procedimientos mentales para adquirir, elaborar, organizar y utilizar información que hacen posible enfrentarse a las exigencias del medio, resolver problemas y tomar decisiones adecuadas”.¹⁹

¹⁸ FLORES V, Op. Cit . Pág. 175

¹⁹ Ibid. Pág. 197.

- **Estrategias cognitivas de elaboración**

La elaboración es un proceso más complejo y profundo que la simple recepción o repetición. La elaboración supone relacionar e integrar las informaciones nuevas con los conocimientos más significativos. Se trata de favorecer el uso de estrategias diversas que permitan codificar, asimilar y retener la nueva información para poder recuperarla y utilizarla posteriormente. Mediante las estrategias de elaboración el profesorado y el alumnado se implican más activamente en el aprendizaje. Estas estrategias incluyen la elaboración mediante imágenes (por ejemplo, una estrategia para facilitar el aprendizaje consiste en utilizar imágenes o crear analogías que representan el material o que se relacione con ello, pueden ser generados entre el grupo de compañeros o facilitadas por el profesorado) y la elaboración verbal (por ejemplo, parafrasear un texto, hacer inferencias explícitamente, formular y responder a auto preguntas, resumir, pensar o hacer aplicaciones, establecer relaciones y extraer conclusiones).

- **Estrategias cognitivas de organización**

Son los procedimientos utilizados para transformar y reconstruir la información, dándole una estructura distinta a fin de comprenderla y recordarla mejor. Implica un sujeto más consciente, activo y responsable en sus aprendizajes. Incluyen estrategias de agrupamiento (por ejemplo, ordenar o clasificar en categorías

según características compartidas) y de esquematización (por ejemplo, para comprender un texto los procedimientos pueden consistir en identificar las ideas principales y secundarias, establecer relaciones entre conceptos. Para conseguir una comprensión más profunda y una retención más eficaz). Faciliten la concentración, como condiciones del lugar, iluminación, ausencia de ruido y distractores en general. También es muy importante la planificación de horarios y tiempos para las diversas materias, con pausas para descansos.

- **Estrategias cognitivas de recuperación**

Las estrategias de elaboración y organización que hemos comentado permiten un nivel más profundo en el procesamiento de la información, es decir, una comprensión más profunda; y una codificación y retención más eficaz. Pero una vez registrada la información en la memoria a largo plazo es necesario recuperarla y utilizarla ante las distintas exigencias del medio.

Los procesos de recuperación estarán en estrecha dependencia de los procesos habidos en la elaboración y organización; de tal manera que si hacemos uso de imágenes, dibujos, analogías, categorías, esquemas, facilitemos también los procesos de recuperación.

2.2.8.2. ESTRATEGIAS MOTIVACIONALES

En el aprendizaje, además de los factores y estrategias cognitivas que hemos mencionado, están siempre presentes factores motivacionales, que resultan tan importantes como los cognitivos para lograr buenos resultados. En algunas ocasiones el alumnado fracasa en las tareas académicas, no tanto por carecer de estrategias motivacionales que les permitan desarrollar y mantener un estado motivacional y un ambiente de aprendizaje apropiado.

Se presentan a continuación algunos criterios de actuación, que pueden traducir en aplicaciones concretas y son cinco factores a los cuales tiene que prestar atención el profesorado.

- La forma de presentar y estructurar la tarea.
- La forma de organizar las actividades en el contexto de la clase.
- Los mensajes que da antes, durante y después de la tarea y que afectan a la relevancia y valor de las metas y a la valorización del sujeto.
- El modelado de valores, así como de las formas de pensar y actuar el enfrentarse con las tareas.
- La forma que va a adoptar la evaluación del alumnado.

2.2.8.3. ESTRATEGIAS META COGNITIVAS

El punto clave del aprender a aprender estriba en ofrecer al sujeto herramientas que le ayuden a tomar conciencia de su proceso de aprendizaje; y que sea la persona misma quien lo supervise y controle. De ahí que muy frecuentemente se hable en psicología del aprendizaje del favorecer el conocimiento, metacognitivo del sujeto. Cuando hablamos de estrategias de enseñar a pensar nos referimos a este conocimiento, metacognitivo.

Podemos precisar ahora un poco más en que consiste.

La metacognición se refiere a los procesos de pensamiento humano en general, pero particularmente al conocimiento que la persona tiene acerca de su propio sistema cognitivo (contenidos, procesos, capacidades, limitaciones,..) y, por otra parte, a los efectos reguladores que tal conocimiento puede ejercer en su actividad (Weinert y Kluwe 1987).

Según Flavell (1981, 1985), este conocimiento metacognitivo estaría formado por tres variables importantes. Variables personales o conocimiento de las capacidades; y limitaciones cognitivas propias, variables de tarea o de conocimiento de las características; dificultades específicas de una tarea determinada y variables de estrategia, conocimiento de las ventajas, inconvenientes de los diferentes procedimientos e inconvenientes de los diferentes procedimientos en

la realización de las tareas.

Los conocimientos metacognitivos relativos a las variables personales son los conocimientos que un sujeto tiene sobre sus propios conocimientos. Por ejemplo, "yo tengo buena memoria para el reconocimiento de caras, lo contrario que me ocurre para la orientación espacial". Estos conocimientos también pueden referirse a otras personas del entorno, al compararlas entre sí o con uno mismo.

Los conocimientos metacognitivos relativos a las variables de tarea son los conocimientos sobre las características de las tareas, que permiten planificar las tareas cognitivas y distribuir de forma eficaz los recursos disponibles.

Los conocimientos meta cognitivos relativos a las variables de estrategia son los conocimientos que permiten planificar y supervisar las estrategias cognitivas. Por ejemplo, no se lee de la misma forma un texto si sólo queremos hacernos una idea de lo que trata, o si por el contrario nos interesa conocer lo que dice en detalle y además recordarlo para un examen tipo test.

Las investigaciones sobre metacognición pretende que las personas conozcan mejor (sean conscientes de) sus capacidades y limitaciones, para usar diferentes estrategias en la realización de diferentes tareas. El sujeto pondrá en marcha un tipo de estrategia u

otro teniendo en cuenta los diferentes características y dificultades de la tarea determinada, según las propias capacidades y limitaciones personales. De ahí la importancia de desentrañar las múltiples relaciones que existen entre estos tres tipos de variables y la necesidad de favorecer en la persona la toma de conciencia de estas relaciones.

Si una alumna, por ejemplo, conoce lo que necesita para efectuar puede dar los pasos para satisfacer del modo más adecuado las exigencias planteadas por la situación de aprendizaje desarrollada en la clase de Dibujo. Sin embargo, si no es consciente de sus propias limitaciones, difícilmente podemos esperar que adopte acciones pertinentes con el fin de resolver adecuadamente problemas que se la vayan presentando.

Profundizando un tanto más en el conocimiento metacognitivo afirmaremos que el disponer del conocimiento apropiado acerca de una determinado ámbito, no garantiza su aplicación competente en se campo. Además del conocimiento específico se requiere conocer cómo y cuándo aplicarlo en contextos concretos. Parece oportuno diferenciar, como se puede observar en el cuadro de la página siguiente, dos grandes componentes en la metacognición; conocimiento del conocer y el control de conocimiento.

El primero es incorporado al conocimiento que ya poseemos y que podemos utilizar, afectándolo de alguna manera en su organización. Ese conocimiento estable, claro, organizado y dinámico, sobre un asunto o campo de especialización particular, que tiene cada uno de nosotros, en un momento determinado, como parte de nuestra experiencia.

Para lograr el aprendizaje significativo son necesarias dos condiciones interdependientes:

- Que los contenidos sean significativos. Que sean coherentes, claros y organizados (significatividad lógica) y acordes con el nivel de desarrollo y los conocimientos previos del alumno (significatividad psicológica).
- Que el alumno esté motivado. Que encuentre estímulo para realizar el esfuerzo intelectual a fin de relacionar la nueva información con sus conocimientos previos.

Una buena motivación facilita un esfuerzo por aprender. El alumno se desenvuelve atribuyendo a la vez significado y sentido a lo que debe aprender en función de lo que ya conoce.

El aprendizaje significativo implica buen nivel de comprensión, en tanto la intención del alumno se dirige a la comprensión del significado de la tarea o tema que ha de realizar. Establecer las relaciones con otros conocimientos o experiencias.

Analiza datos, obtiene con otros conocimientos o experiencias. Analiza datos, obtiene conclusiones y crea nuevas estructuras de conocimientos. De este modo se halla en una situación de aprendizaje, aprende a pensar, moviliza sus potenciales mentales, afectivos y motrices. Aprendemos cuando los datos se convierten en significativos, es decir los relacionamos con los conceptos y proposiciones relevantes que tenemos sobre el asunto. Como la acumulación de conocimientos nuevos e ideas previas, asignándoles un significado propio a través de las actividades por descubrimiento y de actividades por exposición. El aprendizaje significativo depende de la cantidad de información.

2.2.9. EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN SITUACIONES ESCOLARES

David AUSBEL es un psicólogo educativo que a partir de la década de los sesenta, deja sentir su influencia a través de una serie de importantes elaboraciones teórica y estudios acerca de cómo se realiza las actividades intelectuales en el ámbito escolar.

Su obra y la de algunos destacados seguidores, han guiado hasta el presente no solo múltiples experiencias de diseño e intervención educativa, sino que en gran medida, han marcado los

derroteros de la psicología de la educación, en especial del movimiento cognitivista. Seguramente son pocos los docentes que no han encontrado en sus programas de estudio, experiencias de capacitación o lecturas didácticas la noción de aprendizaje significativo.

Ausbel, como otros teóricos cognitivistas, postulan que el aprendizaje implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendizaje posee en su estructura cognitiva. Podríamos caracterizar a su postura como constructivista, aprendizaje no es una simple asimilación pasiva de información literal, el sujeto la transforma, estructura e interacciona los materiales de estudio, la información exterior se interrelacionan, interactúan con los esquemas de conocimiento previos y las características personales del aprendiz.

2.2.9.1. TIPOS Y SITUACIONES DEL APRENDIZAJE ESCOLAR

Ausbel, diferencia los tipos de aprendizaje que pueden ocurrir en el salón de clase. Se diferencian en primer lugar dos dimensiones posibles del mismo:

La que se refiere al modo en que se adquiere el conocimiento.

La relativa a la forma en que el conocimiento es subsecuente incorporado en la estructura de conocimiento o estructura cognitiva del aprendiz.

Dentro de la primera dimensión encontramos a su vez dos tipos de aprendizaje posibles: Por percepción y por descubrimiento; y en la segunda dimensión dos modalidades: Por repetición y significativo. La interacción de estas, dos dimensiones se traduce en las denominadas situaciones del aprendizaje escolar, aprendizaje por repetición repetitiva, por descubrimiento repetitivo, por recepción significativa o por descubrimiento significativo.

Situaciones de aprendizaje escolar:

- Recepción repetitiva.
- Recepción significativa.
- Descubrimiento repetitivo.
- Descubrimiento significativo.

Es evidente que la enseñanza en el salón de clase está organizada por prioridades con base en el aprendizaje por recepción; medio por el cual, se adquieren los grandes volúmenes de material de estudio que comúnmente se le presenta al estudiante. Esto no implica necesariamente que recepción y descubrimiento sean excluyentes o completamente antagónicos. Puede coincidir en el sentido que el conocimiento adquirido por recepción pueda emplearse después para resolver problemas de la vida diaria que implican descubrimiento; y

porque a veces lo aprendido por descubrimiento conduce al redescubrimiento planeado de proposiciones y conceptos conocidos.

El aprendizaje por recepción, en su forma más compleja y verbal, surge en etapas avanzadas del desarrollo intelectual del sujeto y se constituye en un indicador de madurez cognitiva. En la primera infancia y en la edad pre-escolar, la adquisición de conceptos y proporciones se realizan prioritariamente por descubrimiento, mediante un procesamiento inductivo de la experiencia empírica y concreta.

Es evidente que el aprendizaje significativo es más importante y deseable que el aprendizaje repetitivo en lo que se refiere a situaciones académicas, ya que el primero posibilita la adquisición de grandes cuerpos integrados de conocimiento que tengan sentido y relación.

CAPÍTULO III

PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO

3.1 HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1.1 HIPÓTESIS GENERAL

- El nivel de Inteligencia emocional influye positivamente en el aprendizaje significativo de los estudiantes de Ciencias sociales y Promoción Socio Cultural de la FECH. UNJBG de Tacna

3.1.2 HIPÓTESIS ESPECÍFICA

- El nivel de Inteligencia Emocional que presentan los estudiantes de la Especialidad de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural, es relativamente regular.

- El nivel de Aprendizaje Significativo de los estudiantes de la Especialidad de Ciencias Sociales y Promoción Socio Cultural es deficiente.
- A mayor nivel de Inteligencia Emocional de los estudiantes de la Especialidad de Ciencias Sociales y Promoción Socio Cultural, mayor será el nivel de Aprendizaje Significativo.

3.2 VARIABLES

En esta sección se presenta las variables de estudio:

Variable independiente: Inteligencia Emocional.

Variable dependiente: Aprendizaje Significativo.

3.3 DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS

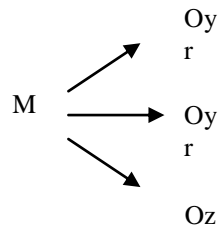
- **INTELIGENCIA:** Es la habilidad necesaria para resolver problemas o para elaborar productos que son de importancia en un ambiente cultural.
- **EMOCIONES:** Procesos afectivos, que consisten en respuestas orgánicas y psíquicas, reflejan la relación de nuestras necesidades con los objetos.
- **PERCEPCIÓN:** Capacidad de percibir e identificar emociones en una misma y en los demás implica reconocer nuestro estado anímico.

- **APRENDIZAJE:** Proceso a través del cual se adquiere nuevas habilidades, destrezas, conocimiento, conductas o valores como resultado del estudio, la experiencia y la observación de sujeto.
- **APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO:** Es la posibilidad de que un contenido se torne con sentido, depende de que sea incorporado al conjunto de conocimientos de un individuo de manera sustantiva, o sea relacionando conocimientos previos existentes en la estructura mental del sujeto; además, este aprendizaje significativo es no arbitrario, en el sentido de que fue realizado con algún objetivo o teniendo en cuenta algún criterio.
- **INTELIGENCIA EMOCIONAL:** Capacidad que nos permite conocer y manejar nuestros propios sentimientos, interpretar y enfrentar los conocimientos de los demás.
- **HABILIDAD:** Es el grado de competencia de un sujeto concreto frente a un objetivo determinado.
- **COMPRENCIÓN:** Capacidad de comprender el estado emocional, estado de ánimo de uno mismo y de los demás.
- **REGULACIÓN:** Capacidad de manejar adecuadamente las emociones e impulsos, controlando nuestros sentimientos y adecuarlos a las circunstancias.
- **AFECTIVIDAD:** Es el conjunto de reacciones psíquicas del individuo ante situaciones provocadas por la vida en contacto con el mundo exterior.

3.4 TIPO Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

3.4.1 TIPO: Pura, porque busca ampliar conocimientos acerca de la influencia de Inteligencia Emocional en el Aprendizaje Significativo de los estudiantes de la Especialidad de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de la FECH, UNJBG de Tacna, año 2011.

3.4.2 DISEÑO: Descriptivo correlacional, porque la investigación busca determinar la relación existente entre Inteligencia Emocional y Aprendizaje Significativo



M= Representa la muestra en la que se realiza el estudio.

X,Y,Z = Indican la observación obtenida en cada una de las variables.

R= Representa la posible relación existente entre las variables estudiadas.

3.5 POBLACIÓN Y MUESTRA

3.5.1 POBLACIÓN: Conformada por 150 estudiantes de la Especialidad de Ciencias Sociales y Promoción Socio Cultural de la Facultad de ciencias de la educación de la UNJBG. Que representan el 100% de matriculados el 2011.

3.5.2 MUESTRA: La muestra fue seleccionada utilizando el muestreo estratificado según su representatividad y proporcionalidad de la población la cual está conformada por 108 estudiantes de la Especialidad de Ciencias Sociales y Promoción Socio – Cultural, que constituyen el 73% de la población estudiada.

3.6 TÉCNICAS DE MANEJO DE INFORMACIÓN

3.6.1 .TÉCNICA E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Los datos fueron obtenidos mediante la aplicación de dos test a los estudiantes de la muestra, que nos permitió conocer el estado real del nivel de inteligencia emocional, así como del aprendizaje significativo de los estudiantes.

El test de Aprendizaje Significativo cuyo autor es Frida Díaz Barriga tiene por finalidad identificar el nivel de Aprendizaje Significativo de los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Promoción Socio – Cultural de la FECH-UNJBG.

El test está agrupado en tres bloques: Disposiciones para el estudio, recursos personales e instrumentos de trabajo y por un conjunto de enunciados verbales cortos, mediante el cual se evalúa al estudiante a través de una escala que varía desde nunca (1), a veces (2) y siempre (3).

Componentes	Puntuación
Nunca (1)	Si la suma total es menor de 30, decididamente tiene deficiencia en el aprendizaje significativo.
A veces (2)	Si la suma es menor a 40, tienes un aprendizaje significativo regular.
Siempre (3)	Si el total es superior a 40 tiene un buen nivel aprendizaje significativo.

La calificación para cada escala se hace sumando los puntajes de cada componente.

Confiabilidad y validación

Habiendo recolectado los resultados del test de Aprendizaje Significativo se procedió a verificar si el test presenta los requisitos de validez y confiabilidad mediante un análisis Psicométrico de los componente, dando como resultado que todos los ítems alcanzan correlaciones ítem-test corregidos que son significativos y fluctúan entre 0.339 y 0.606; notándose además que la confiabilidad por consistencia interna obtenida a través del Coeficiente Alfa de Cronbach asciende a 0,785, así mismo, la confiabilidad total del test asciende a 0,961, por lo que el test presenta la debida confiabilidad. Comprobando que el instrumento es válido y confiable, reafirmando su aplicabilidad para el presente estudio de investigación.

El Test TMM -24, tiene por finalidad identificar el nivel de Inteligencia Emocional de los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Promoción Socio – Cultural de la FECH-UNJBG

Autor: Grupo de investigación Salovey, Mayer, Goldman, Turvery & Palfai, 1995; adaptado por Fernández-Berrocal, Extremera, y Ramos, (2004), España.

Forma de administración individual y colectiva.

Áreas que explotar: percepción de emociones, comprensión de emociones y regulación de emociones.

El grupo de investigación de Salovey ha desarrollado este instrumento, el Trait Mta-Mood Scale (TMMS), que nos permite evaluar la inteligencia

emocional desde un modelo teórico y coherente y desarrollado. El TMMS la creencia que tienen las personas sobre su capacidad de percepción, comprensión y regulación de estados emocionales. Consta un total de 48 items en su versión extensa, existiendo las versiones reducidas de 30 y 24 items, con tres subescalas: percepción o atención a los sentimientos, comprensión o claridad de los sentimientos y regulación emocional.

El Test TMMS24 (escala eceptada por Fernando Berrocal. Extrema y Ramos 2004, a partir del instrumento original de Salovey). Los 24 items de la escala cogen a tres componentes o factores (8 items por factor).

Percepción	items del 1 al 8	Soy capaz de sentir y expresar los sentimientos de forma adecuada.
Comprensión	items del 9 al 18	Comprendo bien mis estados emocionales.
Regulación	items del 19 al 24	Soy capaz de regular los estados emocionales correctamente.

Formas de evaluación

El Test está formando por enunciados verbales cortos en los que el estudiante evalúa su inteligencia emocional a través de una escala que varía desde nunca (1) a muy frecuentemente (5). Este indicador se denomina índice de inteligencia emocional percibida o auto-informada y revela las creencias y expectativas de los estudiantes sobre si son capaces de percibir, comprender y regular sus emociones.

Componentes	Puntuación de hombres	Puntuación de mujeres
Percepción	Debe mejorar su percepción: presta poca atención < 21	Debe mejorar su percepción: presta poca atención < 24
	Adecuada percepción 22 a 32	Adecuada percepción 25 a 35
	Debe mejorar su percepción: presta demasiada atención > 33	Debe mejorar su percepción: presta demasiada atención > 36
Comprensión	Debe mejorar su comprensión < 25	Debe mejorar su comprensión < 23
	Adecuada comprensión 26 a 35	Adecuada comprensión 24 a 34
	Excelente comprensión >36	Excelente comprensión > 35
Regulación	Debe mejorar su regulación < 23	Debe mejorar su regulación < 23
	Adecuada regulación 24 a 35	Adecuada regulación 24 a 34
	Excelente regulación > 36	Excelente regulación > 35

La calificación para cada escala se hace sumando los puntajes de cada componente.

Confiabilidad y validación

Habiendo recolectado los resultados del test de Inteligencia Emocional se procedió a verificar si el test presenta los requisitos de validez y confiabilidad mediante un análisis Psicométrico de los componente, dando como resultado que todos los ítems alcanzan correlaciones ítem-test corregidos que son significativos y fluctúan entre 0,437 y 0,631; notándose además que la confiabilidad por consistencia interna obtenida a través del Coeficiente Alfa de Cronbach asciende a 0,820, así mismo, la confiabilidad total del test asciende a 0,883, por lo que el test presenta la debida confiabilidad. Comprobando que el instrumento es válido y confiable, reafirmando su aplicabilidad para el presente estudio de investigación.

3.6.2 .TÉCNICAS DE PRESENTACIÓN DE DATOS

Los datos obtenidos serán procesados en cuadros estadísticos de frecuencias y porcentajes con los gráficos de representación.

3.6.3 .ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS

Las técnicas de análisis de los datos se harán en los cuadros correspondientes y la interpretación de los datos se hará utilizando la técnica descriptiva, para verificación de la hipótesis.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

En este capítulo presentamos los resultados obtenidos respecto a los coeficientes de correlación entre las variables Inteligencia Emocional y Aprendizaje Significativo.

La población estudiada son las estudiantes de la Facultad de educación ciencias y humanidades, especialidad de Ciencias Sociales y Promoción Socio – Cultural, a quien se le aplicó dos instrumentos el primero para medir el nivel de Inteligencia

Emocional en cada estudiante y el otro para medir el nivel de aprendizaje significativo. Luego de aplicar los instrumentos a la muestra de estudios, luego se procedió a trasladar los resultados a una planilla electrónica del programa estadístico SPSS para su respectivo análisis y cálculos necesarios, según los objetivos trazados en la presente investigación.

Cabe señalar el nivel de significación que se consideró es de 0.05 que es el valor recomendado para la investigación. A continuación presentamos los resultados:

4.1. ANÁLISIS DE LAS VARIABLES DE ESTUDIO EN SU FORMA CUALITATIVA

CUADRO N° 1

INTELIGENCIA EMOCIONAL DE LOS DE LOS ESTUDIANTES DE CIENCIAS SOCIALES Y PROMOCIÓN SOCIO-CULTURAL – FECH EN EL COMPONENTE “PERCEPCIÓN”, SEGÚN AÑO DE ESTUDIOS.

TACNA, 2011

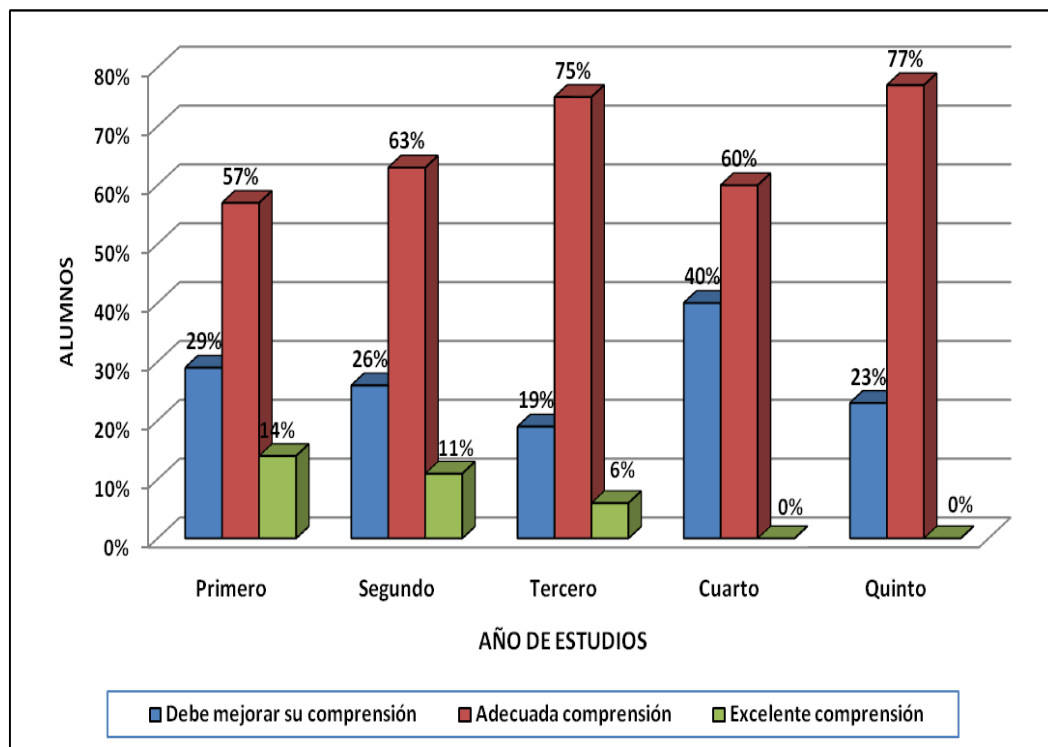
PERCEPCIÓN	AÑO DE ESTUDIOS										Total	
	PRIMERO		SEGUNDO		TERCERO		CUARTO		QUINTO			
	Ni	%	ni	%	Ni	%	Ni	%	ni	%	ni	%
Presta poca atención	14	29%	5	26%	3	19%	6	40%	3	23%	31	28%
Adecuada percepción	28	57%	12	63%	12	75%	9	60%	10	77%	71	63%
Presta demasiada atención	7	14%	2	11%	1	6%	0	0%	0	0%	10	9%
Total	49	100%	19	100%	16	100%	15	100%	13	100%	112	100%

Fuente: Test TMM -24

GRÁFICO N° 1

INTELIGENCIA EMOCIONAL DE LOS DE LOS ESTUDIANTES DE CIENCIAS SOCIALES Y PROMOCIÓN SOCIO-CULTURAL – FECH EN EL COMPONENTE “PERCEPCIÓN”, SEGÚN AÑO DE ESTUDIOS.

TACNA, 2011



Fuente: CUADRO N°1.

INTERPRETACIÓN DEL GRÁFICO Y CUADRO N° 1

Según los datos recogidos el gráfico y cuadro respectivos para el componente de percepción de la Inteligencia Emocional de los estudiantes de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural por año de estudios, observamos que en primer año el 29% debe mejorar la percepción, el 57% presenta adecuada percepción y el 14% presenta excelente percepción; en segundo año el 26% debe mejorar la percepción, el 63% tiene adecuada percepción y el 11% presenta excelente percepción; en tercer año el 19% debe mejorar la percepción, el 75% tiene adecuada percepción y el 6% presenta excelente percepción; en cuarto año el 40% debe mejorar, el 60% tiene adecuada percepción y en quinto año el 23% debe mejorar la percepción, el 77% presenta adecuada percepción.

Deducimos que de 120 estudiantes 71 que representan el 63%, perciben adecuada percepción; 31 que representan el 28% prestan escasa percepción, mientras que solo el 9% prestan excelente percepción.

De estos resultados podemos inferir que, casi las tres cuartas partes de los estudiantes de Ciencias Sociales y Promoción Socio- Cultural, admiten tener una adecuada percepción, tal como se aprecia en el gráfico.

CUADRO N° 2

**INTELIGENCIA EMOCIONAL DE LOS DE LOS ESTUDIANTES DE
CIENCIAS SOCIALES Y PROMOCIÓN SOCIO-CULTURAL – FECH EN
EL COMPONENTE “COMPRENSIÓN”, SEGÚN AÑO DE ESTUDIOS.
TACNA, 2011**

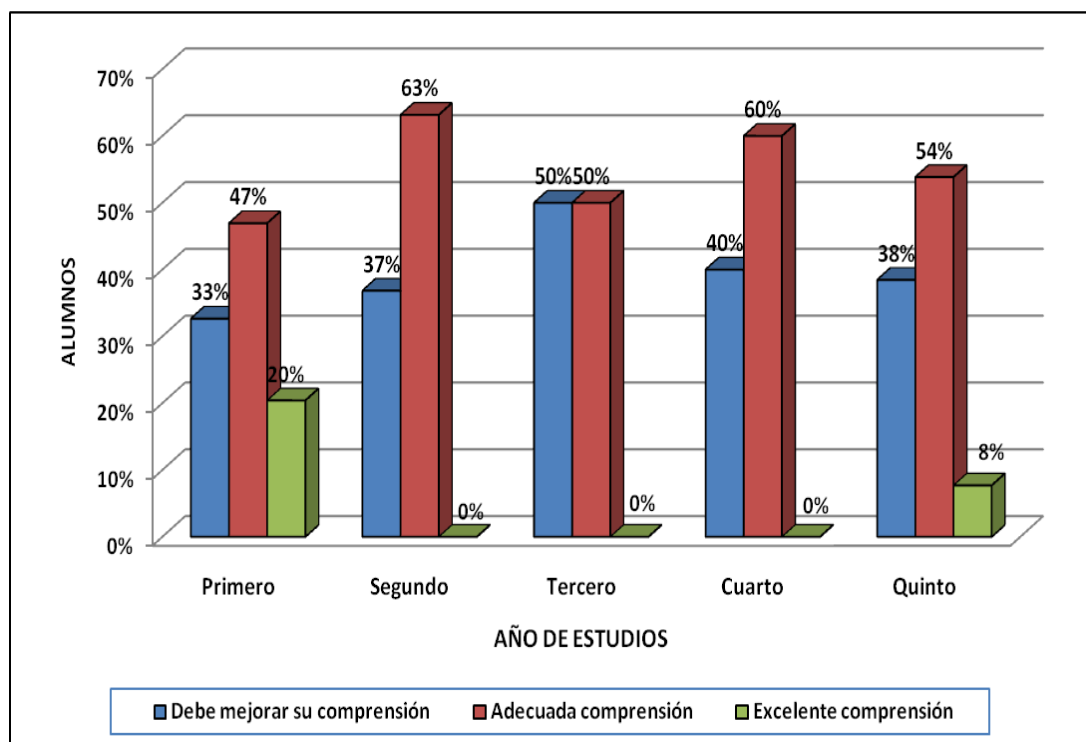
COMPRENSIÓN	AÑO DE ESTUDIOS										Total	
	PRIMERO		SEGUNDO		TERCERO		CUARTO		QUINTO			
	Ni	%	ni	%	Ni	%	ni	%	ni	%	ni	%
Debe mejorar su comprensión	16	33%	7	37%	8	50%	6	40%	5	38%	42	38%
Adecuada comprensión	23	47%	12	63%	8	50%	9	60%	7	54%	59	53%
Excelente comprensión	10	20%	0	0%	0	0%	0	0%	1	8%	11	10%
Total	49	100%	19	100%	16	100%	15	100%	13	100%	112	100%

Fuente: Test TMM -24

GRÁFICO N°2

INTELIGENCIA EMOCIONAL DE LOS DE LOS ESTUDIANTES DE
CIENCIAS SOCIALES Y PROMOCIÓN SOCIO-CULTURAL – FECH EN
EL COMPONENTE “COMPRENSIÓN”, SEGÚN AÑO DE ESTUDIOS.

TACNA, 2011



Fuente: CUADRO N°2.

INTERPRETACIÓN DEL CUADRO Y GRÁFICO N° 2

Según los datos recogidos el gráfico y cuadro respectivos para el componente de comprensión de la Inteligencia Emocional de los estudiantes de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural por año de estudios, observamos que en primer año el 33% debe mejorar la comprensión, el 47% presenta adecuada comprensión y el 20% tiene excelente comprensión; en segundo año el 37% debe mejorar la comprensión, el 63% tiene adecuada comprensión; en tercer año el 50% debe mejorar la comprensión y el 50% tiene adecuada comprensión; en cuarto año el 40% debe mejorar la comprensión, el 60% tiene adecuada comprensión y en quinto año el 38% debe mejorar la comprensión, el 54% presenta adecuada comprensión y el 8% tiene excelente comprensión.

Deducimos que de 120 estudiantes 59 que representan el 53%, perciben una adecuada comprensión; 42 que representan el 38% deben mejorar su comprensión, mientras que solo una décima parte el (10%) tienen una excelente comprensión.

De estos resultados podemos inferir que, un poco más de la mitad de los examinados tienen una adecuada comprensión, tal como se aprecia en el gráfico.

CUADRO N° 3

**INTELIGENCIA EMOCIONAL DE LOS DE LOS ESTUDIANTES DE
CIENCIAS SOCIALES Y PROMOCIÓN SOCIO-CULTURAL – FECH EN
EL COMPONENTE “REGULACIÓN”, SEGÚN AÑO DE ESTUDIOS.
TACNA, 2011**

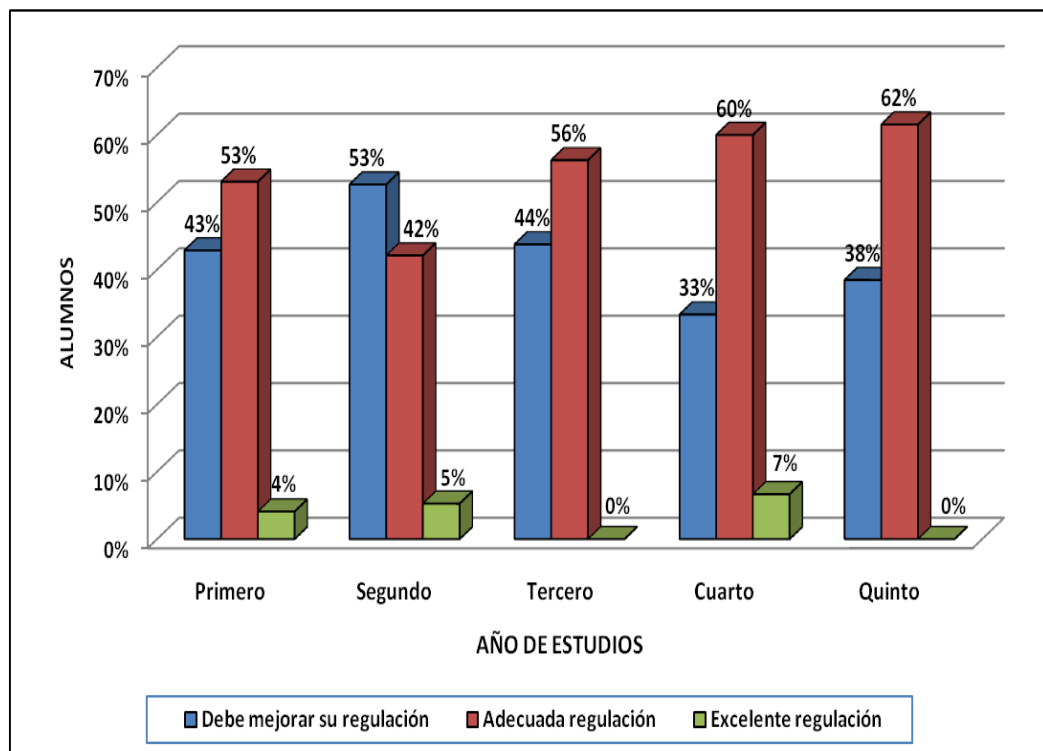
REGULACIÓN	AÑO DE ESTUDIOS										Total	
	PRIMERO		SEGUNDO		TERCERO		CUARTO		QUINTO			
	ni	%	ni	%	Ni	%	ni	%	ni	%	ni	%
Debe mejorar su regulación	21	43%	10	53%	7	44%	5	33%	5	38%	48	43%
Adecuada regulación	26	53%	8	42%	9	56%	9	60%	8	62%	60	54%
Excelente regulación	2	4%	1	5%	0	0%	1	7%	0	0%	4	4%
Total	49	100%	19	100%	16	100%	15	100%	13	100%	112	100%

Fuente: Test TMM -24

GRÁFICO N°3

**INTELIGENCIA EMOCIONAL DE LOS DE LOS ESTUDIANTES DE
CIENCIAS SOCIALES PROMOCIÓN SOCIO-CULTURAL – FECH
EN EL COMPONENTE “REGULACIÓN”, SEGÚN AÑO DE ESTUDIOS.**

TACNA, 2011



Fuente: CUADRO N° 3.

INTERPRETACIÓN DEL CUADRO Y GRÁFICO N° 3

Según los datos recogidos el gráfico y cuadro respectivos para el componente de regulación de la Inteligencia Emocional de los estudiantes de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural por año de estudios, observamos que en primer año el 43% debe mejorar , el 53% presenta adecuada regulación y el 4% tiene excelente regulación ; en segundo año el 53% debe mejorar la regulación , el 42% tiene adecuada regulación y el 5% presenta excelente regulación ; en tercer año el 44% debe mejorar la regulación y el 56% tiene adecuada regulación ; en cuarto año el 33% debe mejorar la regulación , el 60% tiene adecuada regulación y en quinto año el 38% debe mejorar la regulación , el 62% presenta adecuada regulación.

Deducimos que de 120 estudiantes 60 que representan el 54%, tienen una adecuada regulación; 48 que representan el 43% deben mejorar su regulación, mientras que solo el 4% tienen una excelente regulación.

De estos resultamos inferimos que un poco más de la mitad de los examinados tienen una adecuada regulación, como se observa en el gráfico.

CUADRO N° 4

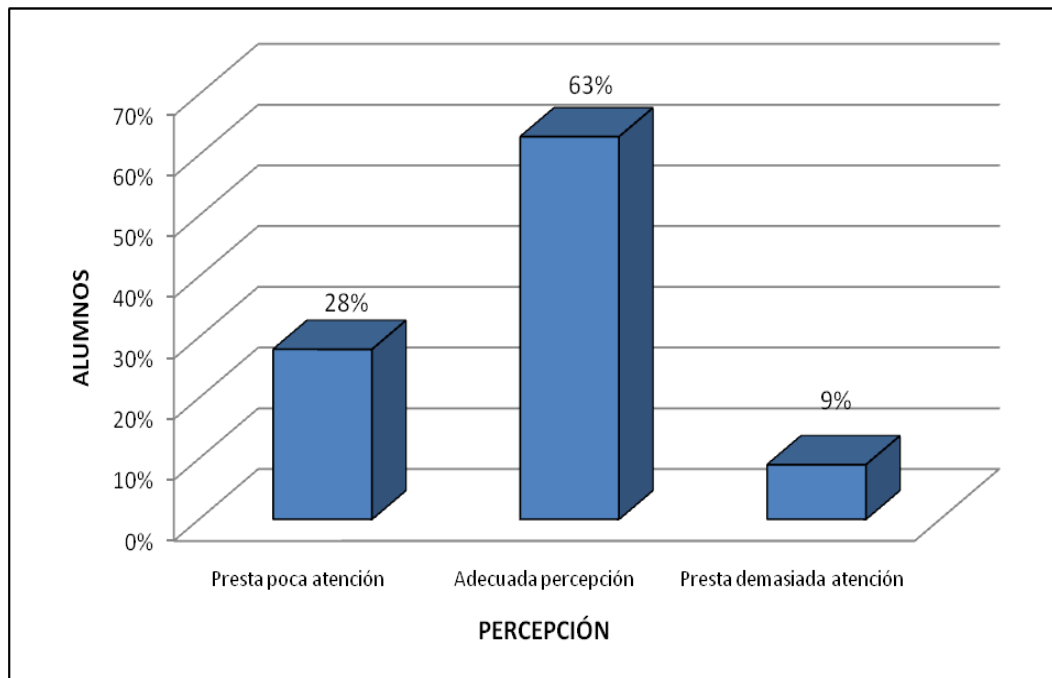
**RESUMEN DEL NIVEL DE INTELIGENCIA EMOCIONAL DE LOS DE
LOS ESTUDIANTES DE CIENCIAS SOCIALES Y PROMOCIÓN
SOCIO-CULTURAL – FECH EN EL COMPONENTE “PERCEPCIÓN”
TACNA, 2011**

PERCEPCIÓN	ALUMNOS	
	Ni	hix100%
Presta poca atención	31	28%
Adecuada percepción	71	63%
Presta demasiada atención	10	9%
Total	112	100%

Fuente: Test TMM -24

GRÁFICO N° 4

**RESUMEN DEL NIVEL DE INTELIGENCIA EMOCIONAL DE LOS DE
LOS ESTUDIANTES DE CIENCIAS SOCIALES Y PROMOCIÓN
SOCIO-CULTURAL – FECH EN EL COMPONENTE “PERCEPCIÓN”
TACNA, 2011**



Fuente: CUADRO N°4.

INTERPRETACIÓN DEL CUADRO Y GRÁFICO N°4

En el cuadro expuesto se presenta el consolidado del componente “Percepción” de la Inteligencia Emocional de los estudiantes de de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural ,observamos que 28% debe mejorar su percepción, 63% presentan adecuada percepción y sólo el 9% tienen excelente percepción.

Según estos resultados podemos deducir que existe una sesgo hacia niveles poco favorables en la percepción de los estudiantes, el 91% está en una adecuada a escasa percepción, mientras que, de adecuada a excelente percepción se llega a 72%.

Podemos inferir, que la percepción de los estudiantes de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural no es muy adecuada. Así el gráfico siguiente lo ilustra.

CUADRO N° 5

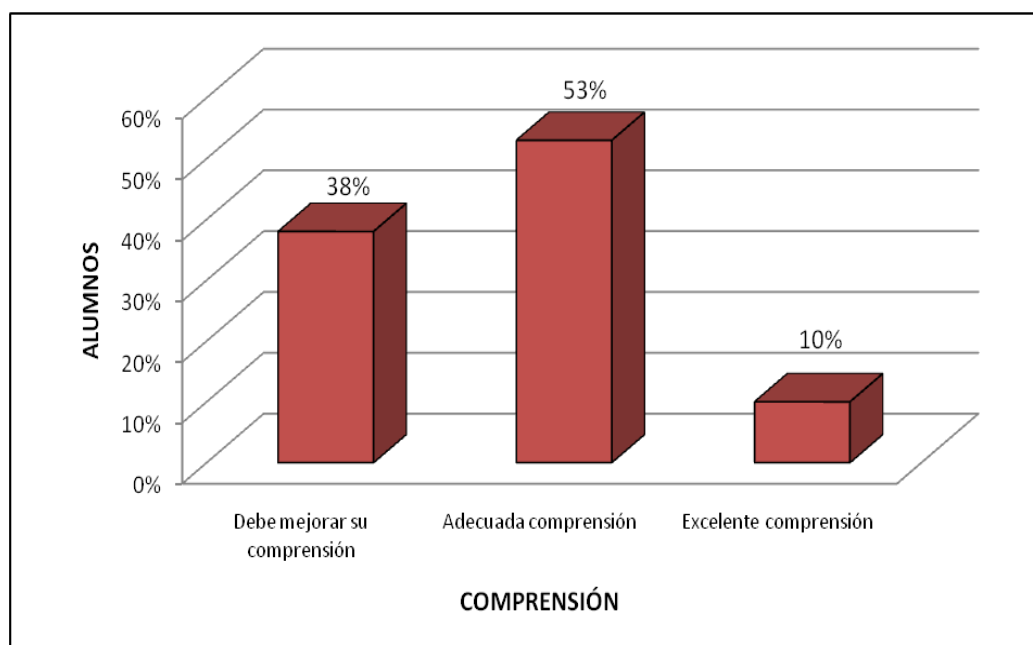
**CONSOLIDADO DEL NIVEL DE INTELIGENCIA EMOCIONAL DE
LOS DE LOS ESTUDIANTES DE CIENCIAS SOCIALES Y PROMOCIÓN
SOCIO-CULTURAL – FECH EN EL COMPONENTE “COMPRENSIÓN”
TACNA, 2011**

COMPRENSIÓN	ALUMNOS	
	Ni	hix100%
Debe mejorar su comprensión	42	38%
Adecuada comprensión	59	53%
Excelente comprensión	11	10%
Total	112	100%

Fuente: Test TMM -24

GRÁFICO N°5

**RESUMEN DEL NIVEL DE INTELIGENCIA EMOCIONAL DE LOS DE
LOS ESTUDIANTES DE CIENCIAS SOCIALES Y PROMOCIÓN
SOCIO-CULTURAL – FECH EN EL COMPONENTE “COMPRENSIÓN”
TACNA, 2011**



Fuente: CUADRO N° 5.

INTERPRETACIÓN DEL CUADRO Y GRÁFICO N°5

En el cuadro y gráfico expuesto se presenta el consolidado del componente “Comprensión” de la Inteligencia Emocional de los estudiantes de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural, observamos 38% de los estudiantes debe mejorar su comprensión, el 53% presenta adecuada comprensión y sólo el 10% presenta excelente comprensión.

De estos resultados podemos deducir que existe un sesgo hacia niveles poco favorables de comprensión en los estudiantes, el 91% está de una adecuada a que debe mejorar su comprensión, mientras que, de adecuada a excelente comprensión se llega a 63%.

Podemos inferir, que la comprensión de los estudiantes de Ciencias Sociales y Promoción Socio- Cultural no es muy adecuada. Así el gráfico lo ilustra.

CUADRO N° 6

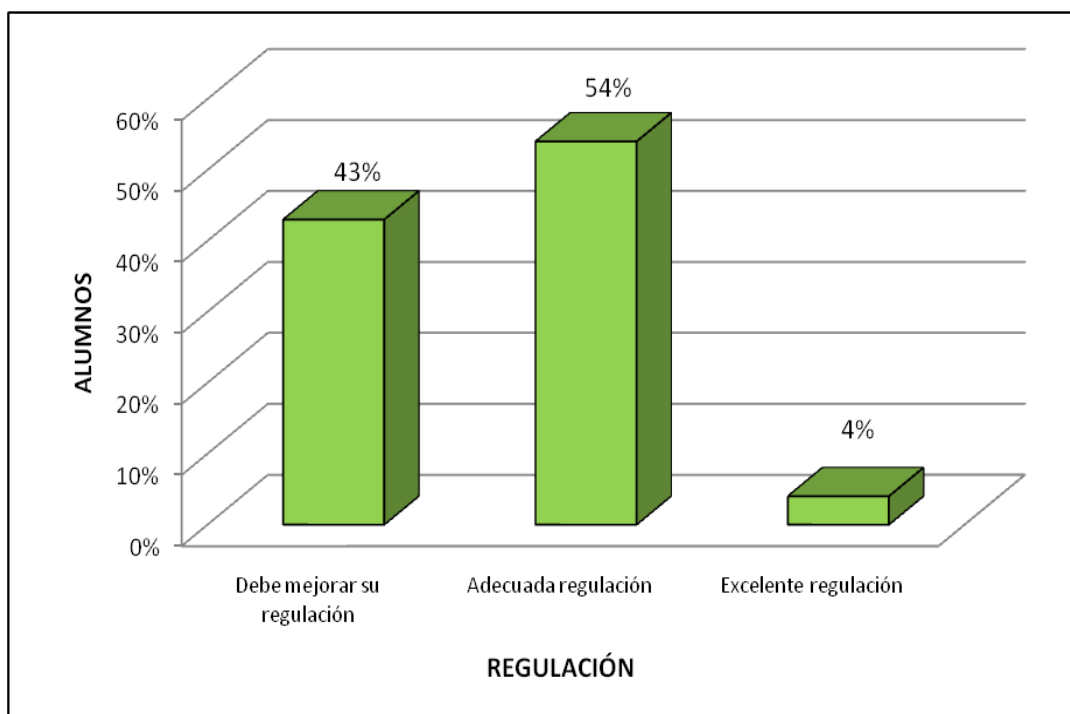
**CONSOLIDADO DEL NIVEL DE INTELIGENCIA EMOCIONAL DE
LOS DE LOS ESTUDIANTES DE CIENCIAS SOCIALES Y PROMOCIÓN
SOCIO-CULTURAL – FECH EN EL COMPONENTE “REGULACIÓN”
TACNA, 2011**

REGULACIÓN	ALUMNOS	
	Ni	hix100%
Debe mejorar su regulación	48	43%
Adecuada regulación	60	54%
Excelente regulación	4	4%
Total	112	100%

Fuente: Test TMM -24

GRÁFICO N°6

**RESUMEN DEL NIVEL DE INTELIGENCIA EMOCIONAL DE LOS DE
LOS ESTUDIANTES DE CIENCIAS SOCIALES Y PROMOCIÓN
SOCIO-CULTURAL – FECH EN EL COMPONENTE “REGULACIÓN”
TACNA, 2011**



Fuente: CUADRO 6.

INTERPRETACIÓN DEL CUADRO Y GRÁFICO N°6

En el cuadro y gráfico expuesto se presenta el consolidado del componente “Regulación” de la Inteligencia Emocional de los estudiantes de de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural, observamos que el 43% debe mejorar su regulación, el 54% presenta adecuada regulación y sólo el 4% tiene excelente regulación.

De estos resultados deducimos que existe un sesgo muy marcado hacia niveles poco favorables en la regulación de los estudiantes, el 97% está en una adecuada a escasa regulación, mientras que, de adecuada a excelente regulación se llega a 58%.

Podemos inferir, que la regulación de los estudiantes de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural no es muy adecuada. Así el gráfico lo ilustra.

CUADRO N°7

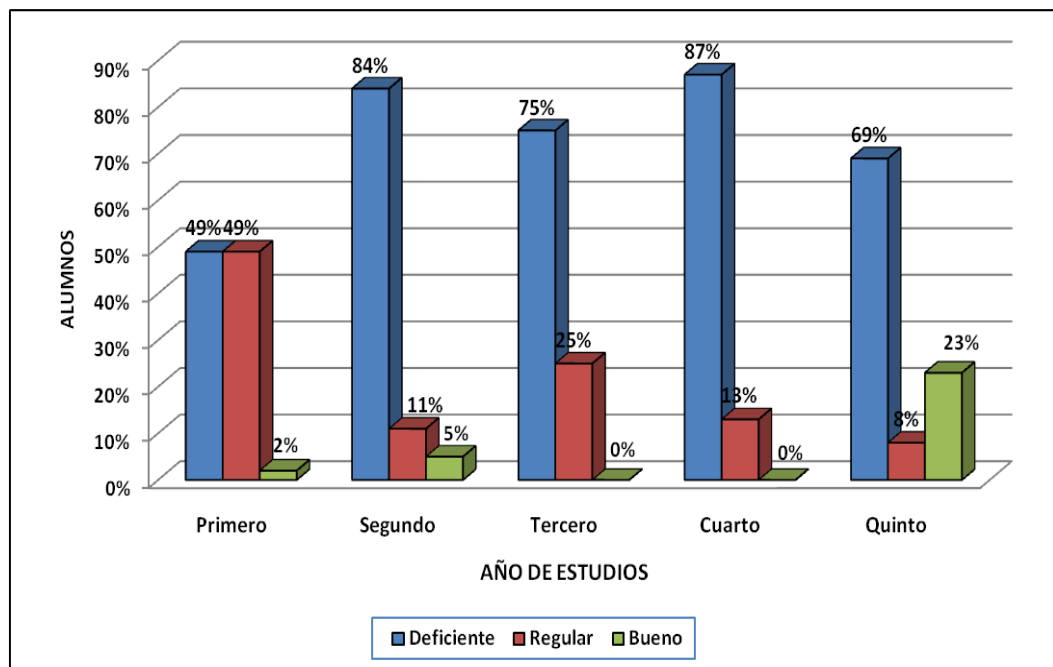
**NIVELES DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE LOS DE LOS
ESTUDIANTES DE CIENCIAS SOCIALES Y PROMOCIÓN
SOCIO-CULTURAL – FECH, SEGÚN TEST APLICADO
TACNA, 2011**

NIVEL	AÑO DE ESTUDIOS										Total	
	PRIMERO		SEGUNDO		TERCERO		CUARTO		QUINTO			
	Ni	%	ni	%	Ni	%	Ni	%	ni	%	ni	%
Deficiente	24	49%	16	84%	12	75%	13	87%	9	69%	74	66%
Regular	24	49%	2	11%	4	25%	2	13%	1	8%	33	29%
Bueno	1	2%	1	5%	0	%	0	%	3	23%	5	4%
Total	49	100%	19	100%	16	100%	15	100%	13	100%	112	100%

Fuente: Test de aprendizaje significativo

GRÁFICO N° 7

NIVELES DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE LOS DE LOS ESTUDIANTES DE CIENCIAS SOCIALES Y PROMOCIÓN SOCIO- CULTURAL – FECH, SEGÚN TEST APLICADO TACNA, 2011



Fuente: CUADRO N°7.

INTERPRETACIÓN DEL CUADRO Y GRÁFICO N°7

En el cuadro y grafico expuesto se presenta los resultados del Aprendizaje Significativo de los estudiantes de de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural por año de estudios, observamos que en primer año el 49% es deficiente , el 49% es regular y el 2% es bueno ; en segundo año el 84% es deficiente, el 11% es regular y el 5% es bueno; en tercer año el 75% es deficiente y el 25% es regular ; en cuarto año el 87% es deficiente, el 13% es regular y en quinto año el 69% es deficiente, 8% es regular y 23% es bueno.

De 74 estudiantes que representan el 66%, presenta un aprendizaje significativo deficiente; 33 que representan el 29% Aprendizaje Significativo regular, mientras que solo el 4% buen aprendizaje significativo.

De estos resultados deducimos, que los estudiantes de de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural presentan un Aprendizaje Significativo deficiente, como se observa en el gráfico:

4.2. ANÁLISIS DE LAS VARIABLES DE ESTUDIO EN SU FORMA CUANTITATIVA

CUADRO N°8

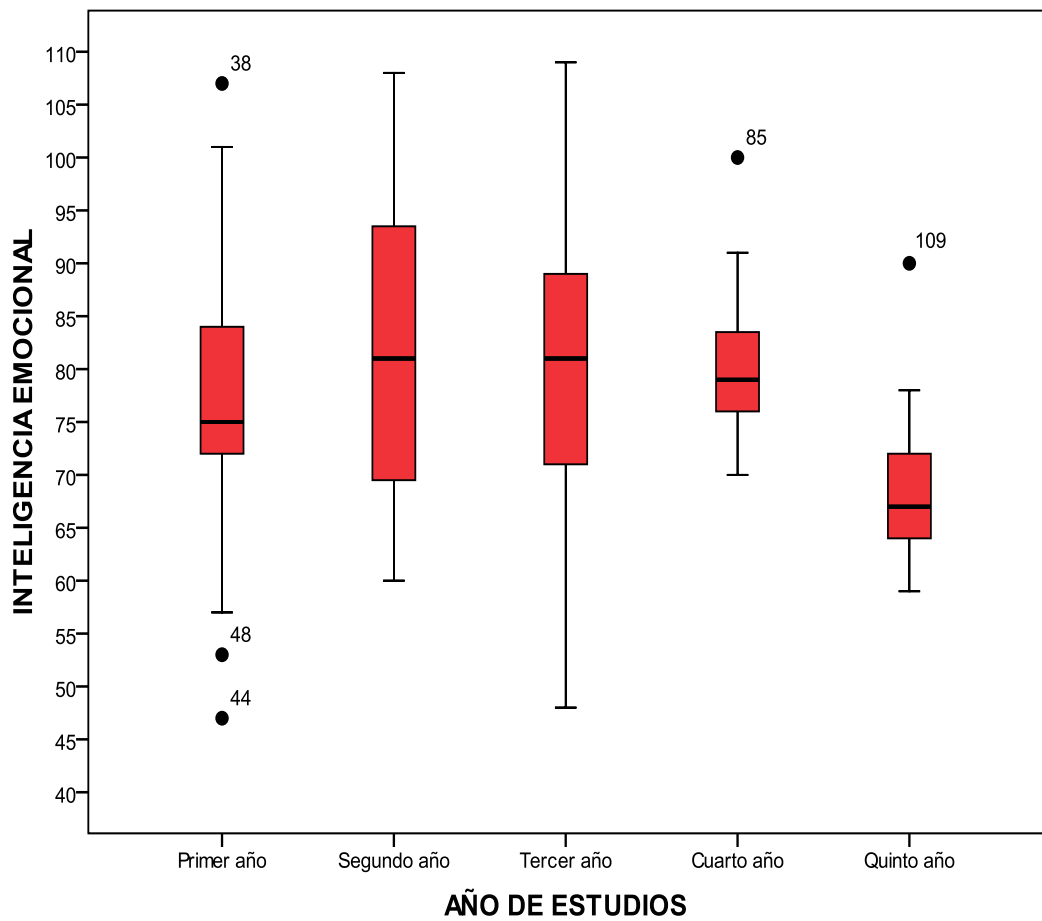
PRINCIPALES ESTADÍSTICOS DE LAS PUNTUACIONES DIRECTAS DE INTELIGENCIA EMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES DE CIENCIAS SOCIALES Y PROMOCIÓN SOCIO-CULTURAL – FECH TACNA, 2011

Estadísticos	AÑO DE ESTUDIOS					
	Primer año	Segundo año	Tercer año	Cuarto año	Quinto año	
Media	76.82	81.79	80.69	80.40	69.08	
Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior	73.28	74.58	72.11	76.16	64.13
	Límite superior	80.36	89.00	89.26	84.64	74.02
Mediana	75.00	81.00	81.00	79.00	67.00	
Varianza	151.820	223.731	258.896	58.686	66.910	
Desviación típica	12.322	14.958	16.090	7.661	8.180	
Mínimo	47	60	48	70	59	
Máximo	107	108	109	100	90	
Rango	60	48	61	30	31	
Asimetría	0.177	0.264	0.154	1.224	1.410	
Curtosis	0.443	-0.901	0.228	1.993	2.757	

Fuente: Cálculos efectuados en el programa SPSS

GRÁFICO N° 8

PRINCIPALES ESTADÍSTICOS DE LAS PUNTUACIONES DIRECTAS DE INTELIGENCIA EMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES DE CIENCIAS SOCIALES Y PROMOCIÓN SOCIO-CULTURAL – FECH TACNA, 2011



Fuente: CUADRO N° 8.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CUADRO Y GRAFICO N°8

En el cuadro y gráfico expuestos se presenta los principales estadígrafos de las puntuaciones directas de la inteligencia emocional de los estudiantes de ciencias sociales y promoción socio-cultural por año de estudios se observa los siguientes resultados.

La puntuación promedio que presentan en inteligencia emocional los estudiantes de primer año es 76,82; en segundo año es 81,79; en tercer año es 80,69; en cuarto año es 80,40 y en quinto año es 69,08.

Observamos que la puntuación más elevada se presenta en los estudiantes de segundo año y la puntuación más baja la presentan los estudiantes de quinto año.

Con el 95% de confianza se estima que el promedio de puntuación que presentan los estudiantes de primer año se encuentra entre 73,28 y 80,36; en segundo año fluctúa entre 74,58 y 89,00; en tercer año se encuentra entre 72,11 y 89,26; en cuarto año fluctúa entre 76,16 y 84,64 y en quinto año se encuentra entre 64,13 y 74,02.

Según la puntuación obtenida se observa mayor variabilidad de inteligencia emocional en los estudiantes del tercer año (16.09) y una menor variabilidad en cuarto año.

Asimismo dispersión de los datos es más homogénea en los alumnos de cuarto año y por lo contrario menos homogénea en los alumnos de tercer año, como se aprecia en la gráfico de cajas y bigotes.

CUADRO N°9

PRINCIPALES ESTADÍSTICOS DE LAS PUNTUACIONES DIRECTAS

DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE LOS ESTUDIANTES

DE CIENCIAS SOCIALES Y PROMOCIÓN SOCIO-CULTURAL – FECH

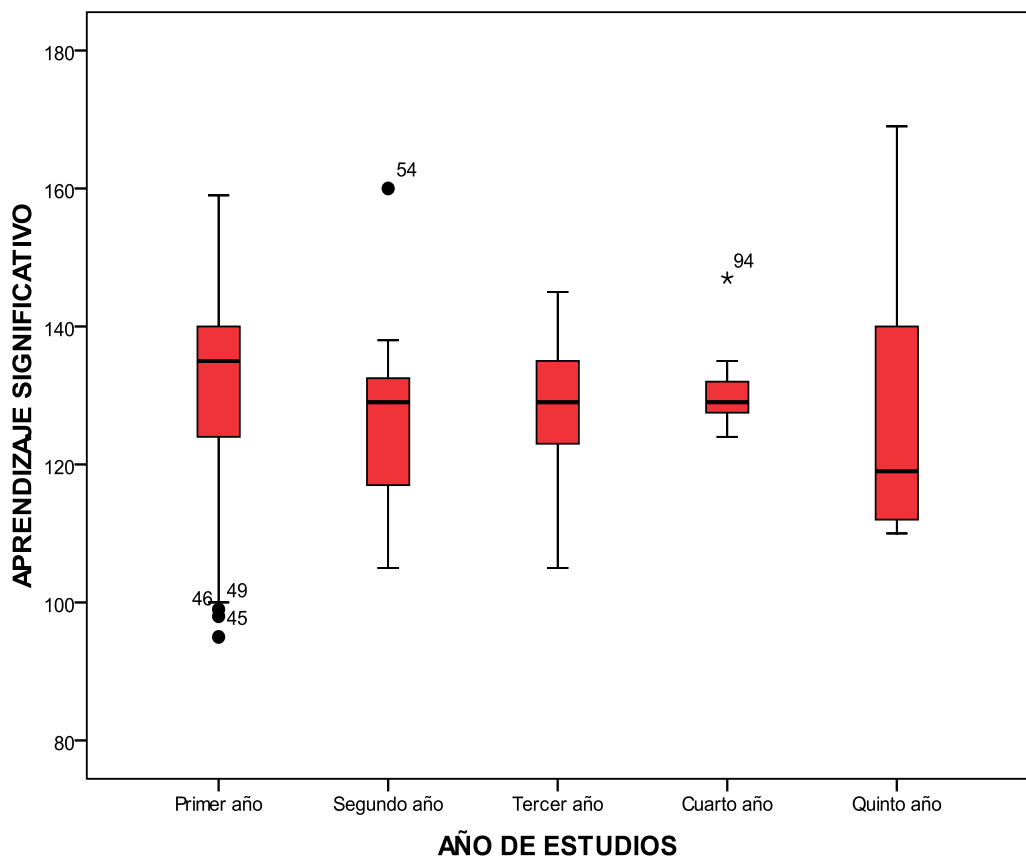
TACNA, 2011

Estadísticos		AÑO DE ESTUDIOS				
		Primer año	Segundo año	Tercer año	Cuarto año	Quinto año
Media		129.88	126.32	127.81	130.53	129.77
Intervalo de confianza para la media al 95%	125.78	120.04	121.86	127.53	116.16	64.13
	133.97	132.59	133.77	133.54	143.38	74.02
Mediana		135.00	129.00	129.00	129.00	119.00
Varianza		203.151	169.561	124.963	29.410	507.526
Desviación típica		14.25	13.02	11.18	5.42	22.53
Mínimo		95	105	105	124	110
Máximo		159	160	145	147	169
Rango		64	55	40	23	59
Asimetría		-0.883	0.420	-0.820	2.124	1.042
Curtosis		0.391	1.322	0.651	5.975	-.610

Fuente: Cálculos efectuados en el programa SPSS

GRÁFICO N°9

PRINCIPALES ESTADÍSTICOS DE LAS PUNTUACIONES DIRECTAS DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE LOS ESTUDIANTES DE CIENCIAS SOCIALES Y PROMOCIÓN SOCIO-CULTURAL – FECH TACNA, 2011



Fuente: CUADRO N° 9.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CUADRO Y GRAFICO N°9

En el cuadro expuesto se presenta los principales estadígrafos de las puntuaciones directas del Aprendizaje Significativo de los estudiantes de de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural por año de estudios se observa los siguientes resultados.

La puntuación promedio que presentan en Aprendizaje Significativo los estudiantes de primer año es 129,88; en segundo año es 126,32; en tercer año es 127,81; en cuarto año es 130,53 y en quinto año es 129,77; Observamos que la puntuación más elevada se presenta en los estudiantes de cuarto año y la puntuación más baja la presentan los estudiantes de segundo año.

Con el 95% de confianza se estima que el promedio de puntuación que presentan los estudiantes de primer año se encuentra entre 120,04 y 135,59; en segundo año fluctúa entre 121,86 y 133,77; en tercer año se encuentra entre 127,53 y 133,54; en cuarto año fluctúa entre 116,16 y 143,38 en quinto año se encuentra entre 64,13 y 74.02.

Según la puntuación obtenida se observa mayor variabilidad de inteligencia emocional en los estudiantes del quinto año (22,53) y una menor variabilidad en cuarto.

Asimismo dispersión de los datos es más homogénea en los alumnos de cuarto año y por lo contrario menos homogénea en los alumnos de primero y quinto año, como se aprecia en la gráfico de cajas y bigotes.

CUADRO N° 10

COEFICIENTE DE CORRELACIÓN R DE PEARSON ENTRE LAS

PUNTUACIONES DIRECTAS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

TACNA, 2011

		INTELIGENCIA EMOCIONAL	APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO
INTELIGENCIA EMOCIONAL	Correlación de Pearson	1	0,390
	Sig. (bilateral)		,000
	N	112	112
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	Correlación de Pearson	0,390	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	112	112

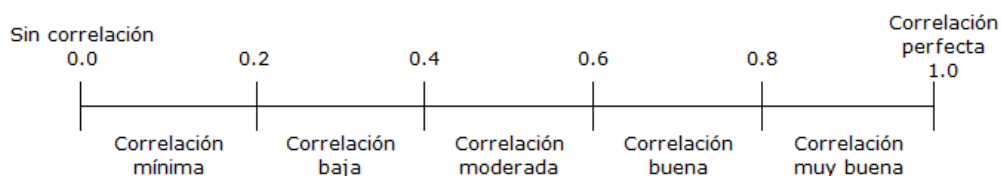
$$r_{xy} = \frac{n(\sum xy) - (\sum x)(\sum y)}{\sqrt{(n(\sum x^2) - (\sum x)^2)(n(\sum y^2) - (\sum y)^2)}}$$

$$r_{xy} = 0.390$$

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CUADRO N°10

En el cuadro expuesto se presenta el coeficiente de correlación r de Pearson entre las puntuaciones de Inteligencia Emocional y Aprendizaje Significativo de los estudiantes de de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural (SPRO) por año de estudios.

El coeficiente calculado es positivo y asciende a 0,390, lo que indica que las variables están relacionadas directamente o positivamente, y el grado de esta relación es bajo según el siguiente diagrama:

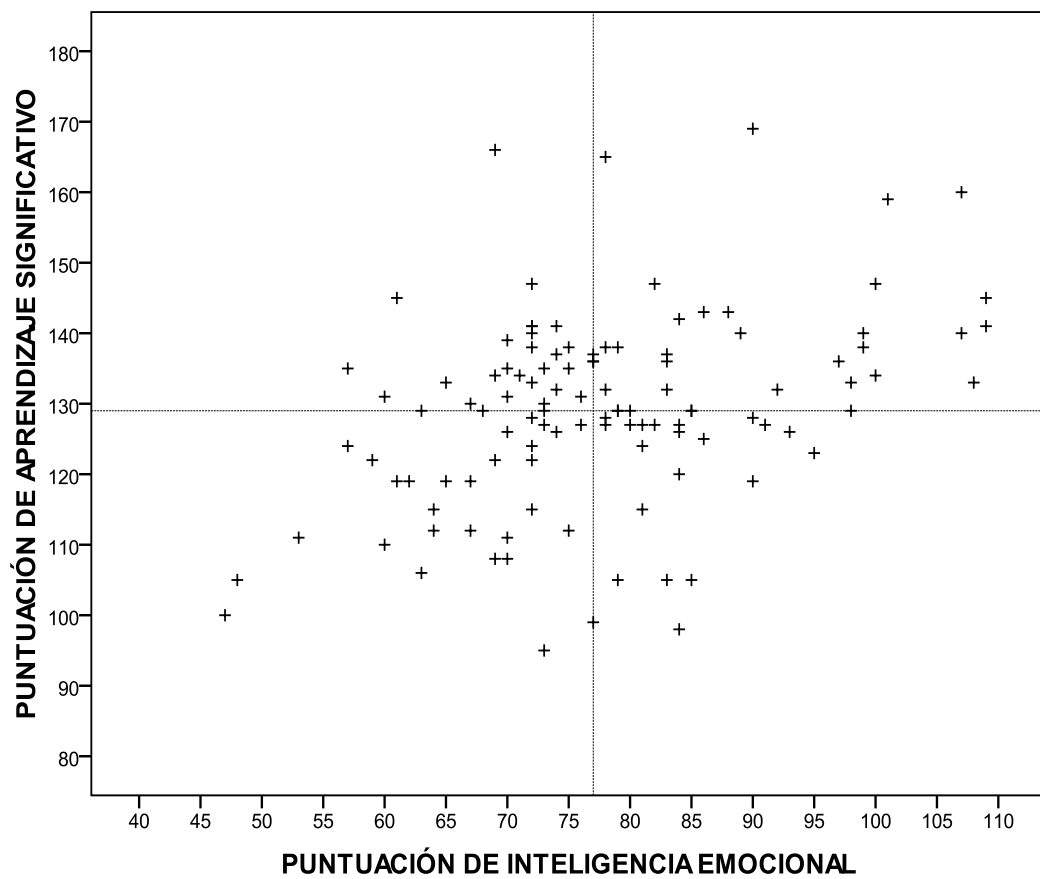


Asimismo, la gráfica de nube de puntos indica que dicha relación de variables es de carácter lineal.

GRÁFICO N°10

**NUBE DE PUNTOS ENTRE LAS PUNTUACIONES DIRECTAS DE LA
INTELIGENCIA EMOCIONAL Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO**

TACNA, 2011



4.3. PRUEBA DE HIPÓTESIS

Prueba de hipótesis específica 1

El nivel de Inteligencia Emocional que presentan los estudiantes de la Especialidad de Ciencias Sociales y Promoción socio-cultural, es relativamente regular.

Para comprobar la veracidad de la presente hipótesis, se utiliza los resultados del cuadro 1, 2 y 3.

A continuación se realiza la verificación estadística de la hipótesis.

1. Planteamiento de hipótesis

Hipótesis nula

H₀ El nivel de Inteligencia Emocional que presentan los estudiantes de la Especialidad de Ciencias Sociales y Promoción socio-cultural, no es relativamente regular

Hipótesis alternativa

H_a: El nivel de Inteligencia Emocional que presentan los estudiantes de la Especialidad de Ciencias Sociales y Promoción socio-cultural, es relativamente regular.

2. Nivel de significancia: $\alpha=0,05$ (5%)

3. Estadístico de prueba: Chi cuadrado de independencia

$$X^2 = \sum \frac{(o_i - e_i)^2}{e_i}$$

$o_i = \text{Frecuencia observada}$

$e_i = \text{Frecuencia esperada}$

4. Esquema

- Grados de libertad: $gl=2$
- Nivel de significancia: 5%
 - **Chi cuadrado de la tabla:** $X^2 = 5,99$
- Regla de decisión: con un 5% de tolerancia, rechazar la hipótesis nula (H_0) si el valor chi cuadrado calculado es mayor que el de la tabla.

5. Calculo del estadístico (chi cuadrado calculado)

Resultados efectuados en el programa SPSS. 17.0

INTELIGENCIA EMOCIONAL	
Chi-cuadrado	40,196
G1	2
Sig. asintót.	0,000

6. Decisión

Como chi cuadrado calculado (40,196) es mayor que el valor de la tabla (5,99), entonces rechazamos la hipótesis nula y acepto la hipótesis alterna, es decir; el nivel de Inteligencia Emocional que presentan los estudiantes de la

Especialidad de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural, es relativamente regular, para un nivel de significancia de 5%.

Prueba de hipótesis específica 2.

El nivel de aprendizaje significativo de los estudiantes de la Especialidad de Ciencias Sociales y Promoción Socio Cultural es deficiente.

Para comprobar la veracidad de la presente hipótesis, se utiliza los resultados del cuadro 7.

A continuación se realiza la verificación estadística de la hipótesis.

1. Planteamiento de hipótesis

Hipótesis nula

H_o El nivel de aprendizaje significativo de los estudiantes de la Especialidad de Ciencias Sociales y Promoción Socio Cultural no es deficiente

Hipótesis alternativa

H_a : El nivel de Aprendizaje Significativo de los estudiantes de la Especialidad de Ciencias Sociales y Promoción Socio Cultural es deficiente

2. Nivel de significancia: $\alpha=0,05$ (5%)

3. Estadístico de prueba: Chi cuadrado de independencia

$$X^2 = \sum \frac{(o_i - e_i)^2}{e_i}$$

$o_i = \text{Frecuencia observada}$

$e_i = \text{Frecuencia esperada}$

4. Esquema

- Grados de libertad: $gl=2$
- Nivel de significancia: 5%
→ **Chi cuadrado de la tabla:** $X^2 = 5,99$
- Regla de decisión: con un 5% de tolerancia, rechazar la hipótesis nula (H_0) si el valor chi cuadrado calculado es mayor que el de la tabla.

5. Calculo del estadístico (chi cuadrado calculado)

Resultados efectuados en el programa SPSS. 17.0

APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	
Chi-cuadrado	64,52
Gl	2
Sig. asintót.	0,000

6. Decisión

Como chi cuadrado calculado (64,52) es mayor que el valor de la tabla (5,99), entonces rechazamos la hipótesis nula y acepto la hipótesis alterna, es decir; el nivel de Aprendizaje Significativo de los estudiantes de la Especialidad de Ciencias Sociales y Promoción Socio- Cultural es deficiente, para un nivel de significancia de 5%.

Prueba de hipótesis específica 3.

A mayor nivel de Inteligencia Emocional de los estudiantes de la Especialidad de Ciencias Sociales y Promoción Socio Cultural, menor será la deficiencia del aprendizaje significativo.

Para comprobar la veracidad de la presente hipótesis, se utiliza los resultados del cuadro 10.

A continuación se realiza la verificación estadística de la hipótesis.

1. Planteamiento de hipótesis

Hipótesis nula

H_0 : A mayor nivel de Inteligencia Emocional de los estudiantes de la Especialidad de Ciencias Sociales y Promoción Socio- Cultural, no es mayor el nivel de aprendizaje significativo.

Hipótesis alternativa

H_a : A mayor nivel de Inteligencia Emocional de los estudiantes de la Especialidad de Ciencias Sociales y Promoción Socio Cultural, mayor será el nivel de Aprendizaje Significativo.

2. Nivel de significancia: $\alpha=0,05$ (5%)

3. Estadístico de prueba: T de Student de correlación

$$\text{T de Student: } t = \frac{r}{\sqrt{\frac{1-r^2}{n-2}}}$$

r = coeficiente de correlación muestral

n-2 = grados de libertad (gl)

4. Esquema

- Grados de libertad: $gl=100$
- Nivel de significancia: 5%
→ **T de Student de la tabla:** $T = 1,98$
- Regla de decisión: con un 5% de tolerancia, rechazar la hipótesis nula (H_0) si el valor T de Student calculado es mayor que el de la tabla.

5. Calculo del estadístico (T de Student calculado)

$$t = \frac{0,390}{\sqrt{\frac{1-0,390^2}{112-2}}} = 4,24$$

6. Decisión

Como T de Student calculado (4,24) es mayor que el valor de la tabla (1,98), entonces rechazamos la hipótesis nula y acepto la hipótesis alterna, es decir; a mayor nivel de Inteligencia Emocional de los estudiantes de la Especialidad de Ciencias Sociales y Promoción Socio Cultural, mayor será el nivel de Aprendizaje Significativo, para un nivel de significancia de 5%.

Prueba de hipótesis general

El nivel de Inteligencia emocional influye positivamente en el aprendizaje significativo de los estudiantes de Ciencias sociales y Promoción Socio Cultural de la FECH. UNJBG de Tacna.

Para comprobar la veracidad de la presente hipótesis, se utiliza los resultados de la prueba de hipótesis 1, 2 y 3.

En la hipótesis específica 1, se probó que el nivel de Inteligencia Emocional es bajo, mientras que en la hipótesis específica 2, el Aprendizaje Significativo es deficiente. En la hipótesis específica 3, se estableció una relación positiva y significativa entre las variables, hecho que permite informar que la inteligencia emocional tiene un carácter predictor sobre el Aprendizaje Significativo, es decir que ofrece cierto grado de influencia.

En suma, verificadas las hipótesis específicas, cabe inducir que la hipótesis general queda probada también.

CONCLUSIONES

1. Los estudiantes de Primero a Quinto de la Especialidad de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural presentan un nivel bajo de Inteligencia Emocional.
2. Los estudiantes de Primero a Quinto de la Especialidad de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural presentan un nivel deficiente de Aprendizaje Significativo.
3. Un nivel adecuado de Inteligencia Emocional en sus componentes percepción, regulación y regulación de las emociones da como resultado un eficiente Aprendizaje Significativo de los estudiantes de la especialidad de ciencias sociales y promoción socio-cultural.

SUGERENCIAS

1. A partir de nuestros resultados y teniendo en cuenta nuestras referencias se hace necesario propiciar acciones en las aulas universitarias que favorezcan el desarrollo de la Inteligencia Emocional que contribuirán a mejorar el proceso de Aprendizaje Significativo de los estudiantes y la integración a la sociedad.
2. Se tiene que realizar seminarios que ayuden a que los estudiantes a conocer sus emociones y aplicarlas en su vida persona, también se trabaje para incrementar sus componentes socioemocionales.
3. Sería muy importante aplicar a los niños, adolescentes, jóvenes y adultos programas de Inteligencia Emocional que de forma explícita contengan y resalten las habilidades emocionales basadas en la capacidad para percibir, comprender y regular las emociones.

BIBLIOGRAFÍA

- **Barriga Acero, F.** (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México : Me Graw-Hill S.A.
- **Facundo, A.** (1999). *Fundamentos de aprendizaje significativo*. Perú, Lima: San Marcos.
- **Flores V., M.** (2007).*Teorías cognitivas y educación*. Perú.San Marcos E.I.R.L
- **Goleman, D.** (1998). *Inteligencia Emocional*. Argentina: Java Vergara S.A.
- **Lorimer, L.** (2006). *El Éxito Del Estudio* (Vol. 3,pp. 326-339).España S.A
- **Matos, B.**(2007).*La Educación Centrada en al Aprendizaje*. Perú, INADEP. S.A.
- **Maestre Nova, J.** (2007). *Manual de inteligencia emocional*. España, Madrid: Pirámide S.A.
- **Morris A.,M & Panty N.,O.**(2000).*Estrategias docentes para el Aprendizaje significativo*.Perú.UNGBG
- **Sánchez, I., & Ramis, F.** (2004).*Aprendizaje significativo en base a*

problemas: Revista Enfoques Educativos. Chile: Chillan S.A.

- **Smith,E., & Kosslyn,E.** (2006). *Proceso cognitivos*. España. Pearson S.A.
- **Stephen, D &Pallido, J.** (2008). *Psicología*. México. Pearson S.A.

Revistas Electrónicas:

- **Extrema, N. & Fernández, P. (2005).** *El uso de medidas de habilidades en el ámbito de la inteligencia emocional: ventajas e inconvenientes con respecto a las medidas de auto-informe*, 80(3), 20 5-9. Consultado: 15 de marzo de 2011. Recuperado de URL <http://www.Liv.es/seoane/boletín /previos/N80-3.pdf>.

- **Fernández Berrocal, P. (2010).** *Inteligencia Emocional, Dpto. de psicología Básica. Facultad de Psicología*. 5 (2) ,30-33. Consultado: 30 de mayo de 2011. Recuperado de URL <http://emotional.intelligenci.uma.es/pagina 2.html>.

- **Fernández Berrocal, P. (2010).** *Inteligencia emocional en la educación: Universidad de Málaga-Facultad de Psicología*. 15(256), 50-55. Consultado: 14 de julio 2010. Recuperado de http://www.investigacion,psicopedagógica.org/revista/artículos/15/español/Art_15_256.pdf revista electrónica España.

- **Fernandez, P. & Extremera, N. (2011).** *La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey .Universidad de Málaga* 143(70), 10-21. Consultado: 15 de diciembre 2010. Recuperado [.http://www.aufop.com/ulploade_d_fies/articulos.pdf](http://www.aufop.com/ulploade_d_fies/articulos.pdf).

ANEXOS

TMMS-24

Año.....

INSTRUCCIONES:

A continuación encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase y decida la frecuencia con la que usted cree que se produce cada una de ellas. Señale con una "X" la respuesta que más se aproxime a sus preferencias.

No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas. No emplee mucho tiempo en cada respuesta.

1	2	3	4	5
NUNCA	RARAMENTE	ALGUNAS VECES	CON BASTANTE FRECUENCIA	MUY FRECUENTE MENTE

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 preocupo 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 cambiar mi estado de ánimo.	1	2	3	4	5

EVALUACIÓN

Componentes de la IE en el test

Definición

Percepción	Soy capaz de <i>sentir y expresar</i> los sentimientos de forma adecuada Sume los ítems del 1 al 8
Comprensión	<i>Comprendo</i> bien mis estados emocionales Sume los ítems del 9 al 18
Regulación	Soy capaz de <i>regular</i> los estados emocionales correctamente Sume los ítems del 19 al 24

Puntuaciones

Hombres

Puntuaciones

Mujeres

Percepción	Debe mejorar su percepción: presta poca atención < 21	Debe mejorar su percepción: presta poca atención < 24
	Adecuada percepción 22 a 32	Adecuada percepción 25 a 35
	Debe mejorar su percepción: presta demasiada atención > 33	Debe mejorar su percepción: presta demasiada atención > 36

Comprensión

Hombres

Mujeres

Debe mejorar su comprensión < 25	Debe mejorar su comprensión < 23
Adecuada comprensión 26 a 35	Adecuada comprensión 24 a 34
Excelente comprensión >36	Excelente comprensión > 35

Regulación

Hombres

Mujeres

Debe mejorar su regulación < 23	Debe mejorar su regulación < 23
Adecuada regulación 24 a 35	Adecuada regulación 24 a 34
Excelente regulación > 36	Excelente regulación > 35

TEST DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Año.....

Instrucciones: Este test pretende establecer cuáles son tus verdaderas fortalezas y debilidades, en tu aprendizaje significativo. Lea detenidamente cada proposición o enunciado y decida la frecuencia con la que usted cree que se produce cada una de ellas. Marque con una "X" la respuesta que más se aproxime a sus preferencias. Para ello tome en cuenta la siguiente escala.

No hay respuesta "correcta" o "incorrecta", ya que la constatación adecuada es tu juicio sincero sobre tu modo de actuar.

1	2	3
NUNCA	A VECES	SIEMPRE

1	No tengo un lugar fijo para estudiar	1	2	3
2	Me gusta estudiar viendo la Televisión o escuchando música	1	2	3
3	Me gusta estudiar delante de la ventana	1	2	3
4	Con frecuencia estudio o leo recostado en la cama o estirado en el sofá	1	2	3
5	No me importa estudiar con poca luz o sufriendo el resplandor de la lámpara	1	2	3
6	No acostumbro a planificar el tiempo que voy a dedicar al estudio	1	2	3
7	Cuando tengo un plan o propósito de estudio generalmente no lo cumplo	1	2	3
8	Normalmente no termino los trabajos a tiempo	1	2	3
9	Generalmente cuando estudio, el sueño y el cansancio me impiden estudiar con eficacia	1	2	3
10	Normalmente cuando estudio o realizo un trabajo tengo que levantarme puesto que no tengo todo el material que necesito a la mano.	1	2	3
11	Casi nunca tengo un horario fijo para estudiar	1	2	3
12	No acostumbro a confeccionar un calendario en el que consta los días y horas de dedicación al estudio	1	2	3
13	Cuando me pongo a estudiar, me levanto frecuentemente por cualquier motivo	1	2	3
14	Casi siempre procuro aprender los temas de clase de memoria repitiéndolos mecánicamente	1	2	3
15	Por lo general cuando estudio no relaciono la materia con otros temas o ideas similares	1	2	3
16	Cuando estudio con apuntes tomados en clase no añado nada en ellos y me los aprendo de memoria tal como están	1	2	3
17	No me gusta estudiar un tema consultando diferentes fuentes	1	2	3
18	Cuando en mis sesiones de estudio alguna cosa no me preocupó, no hago nada por aclararlo o me lo aprendo de memoria	1	2	3
19	Tardo más de una semana en repasar los temas explicados en clase por el profesor	1	2	3
20	Cuando estudio no trato de resumir mentalmente lo que estoy estudiando	1	2	3
21	Me resisto mucho a consultar cuando no entiendo un término o concepto	1	2	3
22	Casi nunca empleo procedimientos para recordar fechas ,datos etc	1	2	3
23	Cuando inicio la lectura de un libro no acostumbro a leer previamente el índice	1	2	3
24	Para saber de qué trata un capítulo no leo antes el principio y el fin	1	2	3
25	Casi nunca leo por encima un libro para saber si me va interesar	1	2	3

26	En la lectura definitiva de un texto no suelo tomar notas ni subrayar la palabras más interesantes	1	2	3
27	No tengo cuadernos de apuntes o si lo tengo no lo utilizo	1	2	3
28	No acostumbro a anotar la materia y la fecha en los apuntes de clase	1	2	3
29	Casi nunca tomo nota de las explicaciones del profesor aunque traten de temas que no están en los textos	1	2	3
30	No tomo notas de las palabras o conceptos complejos, de los compromisos académicos o de lo que no comprendo en la clase	1	2	3
31	Casi nunca copio lo que el profesor escribe en la pizarra o dice que es muy importante	1	2	3
32	En la clase intento escribir ,al pie de la letra en los apuntes, todo lo que dice el profesor	1	2	3
33	A mí no me hace falta tomar apuntes de lo que repite mucho el profesor	1	2	3
34	Cuando el profesor explica un tema de un documento no escribo nota aparte ni subrayo en el mismo	1	2	3
35	Tengo dificultad las explicaciones del profesor en la clase	1	2	3
36	Si tengo que resumir un texto lo hago mientras leo dicho texto	1	2	3
37	No subrayo las palabras más importantes para resumir	1	2	3
38	Para escribir un resumen no construyo frases enlazando las palabras más importantes	1	2	3
39	Si un texto contiene mucha información no acostumbro a resumirlo en esquemas)	1	2	3
40	Para hacer esquemas utilizo muchas palabras	1	2	3
41	En la confección de esquemas generalmente , no destaco las ideas principales con subrayado, tamaño de letras, colores, etc	1	2	3
42	Casi nunca estoy al día con los compromisos en clase	1	2	3
43	Cuando tengo un examen a la vista ,empiezo a estudiar sin saber si tengo todo el material del examen	1	2	3
44	Si alguna vez tengo un examen lo preparo pocos días antes	1	2	3
45	Cuando empiezo a estudiar para un examen casi nunca sé el tiempo que voy a necesitar para aprender la materia	1	2	3
46	Mientras estoy estudiando decido, en aquel momento , lo que hay que entender y razonar o lo que tengo que aprender de memoria	1	2	3
47	Durante la preparación del examen no acostumbro a imaginarme de que forma me van a preguntar	1	2	3
48	Antes de presentarme a un examen no realizo una prueba lo más parecida posible a la situación real	1	2	3
49	No suelo preguntar los temas que no entiendo al profesor o a los compañeros de la clase	1	2	3
50	Ante una prueba no sé el tipo de preguntas que puede hacerme el profesor	1	2	3
51	El día antes del examen duermo poco porque me paso la noche estudiando	1	2	3
52	Me pongo excesivamente nervioso cuando tengo un examen	1	2	3
53	Durante el examen ,sin leer todas las preguntas ,empiezo a escribir sin distribuir el tiempo en cada una de las preguntas	1	2	3
54	En las exámenes empleo normalmente mucho más tiempo en las primeras preguntas y tengo que apresúrame en la restantes	1	2	3
55	Cuando realizo un examen casi nunca tengo tiempo para revisarlo	1	2	3
56	Cuando tengo que realizar un trabajo no planifico el tiempo que debo dedicarle	1	2	3
57	En la redacción de un trabajo empiezo a redactar antes de escribir el índice	1	2	3
58	No me importa empezar un trabajo con artículos de revistas, copia de internet o transcripción textual de libros o fuentes secundarias	1	2	3
59	Con frecuencia escribo temas sin temen en cuenta la proporción de los su apartados	1	2	3
60	Los trabajos los hago transcribiendo directamente del libro	1	2	3
61	Nunca miro como se cita la bibliografía en los libros o revista o internet. Si tengo que citar algún texto lo hago como me parece a mí	1	2	3

**VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DEL TEST
DE INTELIGENCIA EMOCIONAL**

Habiendo recolectado los resultados del test de inteligencia emocional, se procedió a verificar si el test presenta los requisitos de validez y confiabilidad.

La validez es el grado en que un instrumento mide lo que tiene que medir. La confiabilidad se refiere si el instrumento es fiable, concordante o consistente. La validez se realiza mediante la técnica correlación ítem-test (Según el criterio práctico $r > 0.200$ presenta validez); la confiabilidad a través del alfa de Cronbach ($\alpha > 0,7$). Estos son los resultados:

El test de inteligencia consta de tres partes percepción, comprensión y regulación de las emociones.

Tabla No. 1

ANÁLISIS PSICOMÉTRICO DEL COMPONENTE DE PERCEPCIÓN DE LAS EMOCIONES

ITEM	Media	Desviación estándar	r_{it}
item_01	3,2143	0,91463	0,500*
item_02	3,0991	0,89397	0,470*
item_03	3,1518	0,85118	0,591*
item_04	3,1518	0,99738	0,580*
item_05	2,7857	1,01723	0,543*
item_06	2,9375	0,87283	0,591*
item_07	2,9196	0,78429	0,631*
item_08	3,0357	0,93893	0,437*
$\text{Alfa de Cronbach } \alpha = \frac{N \bar{\rho}}{1 + \bar{\rho}(N - 1)} = 0,820$			

*Significativo si $r > 0.200$

n= 112

El análisis Psicométrico de la tabla N°1 se refiere al componente de percepción, indica que todos los ítems alcanzan correlaciones ítem-test corregidos que son significativas y fluctúan entre 0,437 y 0,631; notándose además que la confiabilidad por consistencia interna obtenida a través del Coeficiente Alfa de Cronbach asciende a 0,820, por lo que podemos concluir que el área presenta validez y confiabilidad.

Tabla No. 2
ANÁLISIS PSICOMÉTRICO DEL COMPONENTE DE COMPRESIÓN DE LAS EMOCIONES

ITEM	Media	Desviación estándar	r_{it}
item_01	3,2232	1,03723	0,589*
item_02	3,2589	0,95621	0,489*
item_03	3,2589	0,90788	0,572*
item_04	3,1786	0,95119	0,442*
item_05	3,2054	0,87135	0,606*
item_06	3,0804	0,98766	0,506*
item_07	3,0268	0,85382	0,339*
item_08	3,2054	0,92160	0,375*
$\text{Alfa de Cronbach } \alpha = \frac{N \bar{\rho}}{1 + \bar{\rho}(N - 1)} = 0,785$			

*Significativo si $r > 0.200$
n= 112

El análisis Psicométrico de la tabla N°2 se refiere al componente de comprensión, indica que todos los ítems alcanzan correlaciones ítem-test corregidos que son significativas y fluctúan entre 0.339 y 0.606; notándose además que la confiabilidad por consistencia interna obtenida a través del Coeficiente Alfa de Cronbach asciende a 0,785, por lo que podemos concluir que el área presenta validez y confiabilidad.

Tabla No. 3

ANÁLISIS PSICOMÉTRICO DEL COMPONENTE DE REGULACION DE LAS EMOCIONES

ITEM	Media	Desviación estándar	r_{it}
item_01	3,3839	0,98863	0,693*
item_02	3,3571	0,98509	0,723*
item_03	3,1875	1,00028	0,589*
item_04	3,4107	0,96379	0,731*
item_05	3,2857	0,91463	0,427*
item_06	3,3839	0,92264	0,588*
item_07	3,5714	1,03727	0,709*
item_08	3,3750	0,99662	0,497*
$\text{Alfa de Cronbach } \alpha = \frac{N \bar{\rho}}{1 + \bar{\rho}(N - 1)} = 0,867$			

*Significativo si $r > 0.200$
 n= 112

El análisis Psicométrico de la tabla N°3 se refiere al componente de regulación, indica que todos los ítems alcanzan correlaciones ítem-test corregidos que son significativas y fluctúan entre 0.427 y 0.723; notándose además que la confiabilidad por consistencia interna obtenida a través del Coeficiente Alfa de Cronbach asciende a 0,867, por lo que podemos concluir que el área presenta validez y confiabilidad.

Así mismo, la confiabilidad total del test asciende a 0,883, por lo que el test presenta la debida confiabilidad

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
0,883	24

Analizado el instrumento, podemos decir que el instrumento es válido y confiable, por lo que se confirma su aplicabilidad para el presente estudio de investigación.

ANEXO

PUNTUACIONES DIRECTAS DEL TEST DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

N	ITEM																							
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
1	4	3	2	3	3	2	2	2	3	3	3	2	2	4	3	2	3	3	3	3	3	3	4	4
2	3	3	2	2	2	3	2	3	5	5	5	1	3	2	2	5	5	5	5	5	5	3	5	5
3	5	4	3	5	5	4	4	3	4	5	5	5	4	5	5	5	4	3	3	3	3	4	5	3
4	5	3	4	5	4	4	4	3	2	2	2	3	1	1	3	1	4	2	2	3	4	3	5	4
5	4	4	5	5	3	4	3	4	5	4	5	5	5	3	3	4	5	5	4	5	3	3	5	5
6	3	3	3	2	2	3	3	3	2	2	3	3	2	2	3	3	4	3	3	4	3	2	4	3
7	3	3	3	2	1	3	3	3	2	2	2	4	2	2	2	3	3	2	3	2	2	3	3	3
8	4	3	3	4	2	4	3	3	3	4	4	3	3	4	3	5	4	4	3	4	5	4	5	5
9	3	3	2	4	2	2	3	3	4	4	4	3	3	4	3	4	4	5	3	5	4	4	5	3
10	3	3	3	4	3	3	3	2	3	3	3	4	4	4	3	3	3	3	3	4	3	3	4	3
11	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	2	3	3	3	2	3	3	4	3	3
12	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
13	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	4	3	3
14	4	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3
15	3	3	3	3	3	3	2	2	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
16	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	2	3	3
17	2	2	3	3	3	3	2	2	2	3	3	4	4	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	4
18	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3
19	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	2	4	3
20	4	3	3	3	3	3	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
21	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3
22	2	2	2	2	3	3	3	3	3	4	4	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3
23	2	2	2	4	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	2	2	4	3	3	3
24	4	4	4	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3	4	4	4	3	3	3	4	4	3	3
25	2	2	2	3	3	3	3	4	4	4	4	3	3	3	3	4	4	4	3	3	3	3	3	2
26	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	2	2	2	3	4	4	3
27	2	4	3	3	3	2	2	2	2	4	4	4	4	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3
28	4	5	5	4	5	5	4	5	2	1	2	2	2	3	5	2	4	2	3	4	5	4	5	5
29	3	4	5	3	5	2	4	5	5	2	3	1	2	1	1	4	5	5	4	5	3	5	5	1
30	3	2	4	4	3	4	3	4	5	5	4	5	4	5	2	4	4	3	4	2	5	5	5	4
31	3	3	3	3	2	2	2	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	5
32	3	2	2	2	1	1	2	3	4	3	2	2	3	3	2	3	1	3	2	3	3	2	3	2
33	3	3	3	4	3	2	3	4	3	2	3	4	3	2	3	4	3	4	3	3	4	3	4	3
34	4	5	3	2	3	2	3	1	3	2	3	4	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2
35	2	3	3	2	3	2	3	4	2	2	3	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2
36	3	3	3	2	1	3	3	3	4	2	2	2	4	4	4	4	5	5	4	5	2	5	5	4
37	5	5	4	3	3	4	3	2	2	3	3	3	4	4	5	3	4	3	3	4	3	3	3	5
38	4	4	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	5	4	4	5	4	4	5	5	4
39	4	5	4	4	3	3	3	3	5	5	5	5	5	3	3	4	4	4	4	4	4	3	4	4
40	2	2	2	2	1	2	2	2	3	3	4	4	4	1	1	5	5	5	5	5	1	5	5	5
41	4	3	3	3	2	3	3	3	4	3	3	3	4	3	3	3	3	4	2	4	4	4	4	4
42	5	4	5	5	5	3	4	2	4	5	1	3	2	4	3	4	3	4	5	4	2	4	5	4
43	3	2	5	1	3	1	3	2	1	3	2	3	2	4	1	5	2	1	4	2	4	5	1	3

44	2	2	2	1	2	2	1	2	1	3	2	1	2	1	2	2	2	3	2	3	2	3	2	
45	3	3	2	4	1	3	3	2	5	3	3	3	4	3	4	2	3	3	3	4	2	3	3	4
46	3	5	4	2	4	1	3	2	5	5	3	2	4	3	3	4	4	3	5	3	4	3	4	5
47	4	3	3	4	4	4	3	3	2	2	2	4	3	2	2	3	4	4	2	3	3	3	2	3
48	1	2	3	1	2	3	1	2	4	2	3	1	3	4	2	1	3	1	4	1	2	3	1	3
49	3	2	4	5	2	3	2	3	2	3	4	2	4	4	5	1	2	3	4	4	3	4	3	5
50	3	3	3	2	2	3	2	2	2	3	2	2	3	1	2	3	2	3	2	3	2	2	3	2
51	5	3	2	3	1	3	2	2	2	2	2	3	2	3	4	2	5	5	5	5	5	5	5	5
52	5		3	3	3	3	3	4	4	4	3	3	3	4	4	3	4	5	5	5	3	5	5	5
53	4	4	4	4	4	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	4	4	4	5	3
54	3	5	4	5	5	4	4	5	4	4	5	5	4	5	4	5	5	4	5	5	5	5	5	2
55	4	1	4	4	2	4	3	3	5	4	4	4	4	5	4	3	5	5	5	5	5	4	5	5
56	3	4	4	3	2	2	2	2	4	4	4	4	4	1	3	4	4	4	4	4	4	4	5	3
57	3	3	2	3	2	2	3	3	2	3	2	2	3	2	3	3	3	3	2	3	2	3	2	2
58	4	4	3	4	3	3	3	3	4	4	4	3	3	4	3	3	4	5	4	4	3	3	4	3
59	3	2	3	4	3	2	3	3	2	4	3	1	1	2	3	3	4	4	4	4	4	5	5	3
60	2	2	3	5	2	2	3	2	3	2	3	2	3	2	2	3	2	3	2	3	2	2	4	4
61	3	3	3	4	2	3	3	4	4	3	4	4	3	1	3	5	4	3	3	3	4	1	3	4
62	5	5	5	5	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2	2	3	5	5	5	5	5	5	5	3
63	3	3	3	5	1	3	3	3	5	2	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
64	5	4	4	4	2	3	4	4	4	5	4	3	4	4	4	4	5	5	5	4	4	4	4	5
65	3	2	2	3	2	2	3	2	2	2	2	3	3	2	3	3	2	3	2	2	2	3	2	5
66	2	4	3	3	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	4	3	3	4	3	3	4	3	3	3
67	3	3	3	3	4	3	4	3	4	4	4	4	3	4	3	4	3	3	3	4	3	3	3	3
68	4	4	4	3	4	3	3	4	3	4	3	3	4	3	4	3	5	3	2	3	4	3	3	4
69	4	4	3	4	3	4	3	4	5	4	3	3	4	5	3	4	4	5	3	4	5	4	3	4
70	3	4	4	3	3	5	3	4	1	1	4	3	2	2	1	4	3	2	4	3	2	3	4	4
71	3	3	4	3	3	2	2	4	3	3	3	4	4	3	3	3	5	5	5	3	3	3	3	2
72	3	4	4	3	4	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	2	3	3	2	4	4	4	4	4
73	4	3	3	4	3	4	3	5	4	5	4	4	4	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	2
74	3	3	4	3	3	3	3	3	3	5	5	4	4	4	3	3	3	3	3	2	2	4	4	3
75	3	3	3	3	3	3	2	5	5	4	3	3	3	2	4	4	4	4	5	3	4	3	4	3
76	4	2	3	1	2	2	3	2	2	5	4	1	3	3	2	2	4	3	2	5	5	3	1	1
77	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4
78	3	2	1	2	1	2	1	1	5	4	5	4	4	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4
79	3	3	3	3	1	2	3	3	4	4	3	3	3	4	4	4	5	5	3	5	4	4	4	4
80	5	5	3	3	1	5	3	5	3	4	5	5	5	5	3	3	3	4	3	5	5	5	5	5
81	3	4	3	4	3	3	2	3	3	3	2	3	4	3	3	2	3	3	2	3	3	3	2	3
82	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
83	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
84	3	3	3	3	4	4	4	3	3	3	3	2	2	3	3	3	4	3	3	3	2	3	3	3
85	4	5	4	4	4	4	5	4	4	5	4	5	5	2	3	4	3	4	4	5	4	4	5	5
86	3	4	3	2	3	4	2	4	2	4	3	4	2	4	3	2	4	4	2	3	3	5	4	4
87	4	1	3	4	1	2	2	5	5	1	5	3	4	2	4	4	2	3	4	4	3	5	3	5
88	4	4	2	2	2	3	2	2	4	4	4	4	4	3	3	3	3	4	4	2	3	4	4	4
89	3	3	3	3	5	3	3	3	5	3	3	3	4	4	4	4	5	5	5	5	3	3	5	4
90	4	3	3	4	3	4	4	5	3	3	2	3	4	3	2	3	3	4	3	3	4	3	3	3
91	2	3	3	3	3	3	3	2	2	4	3	3	3	3	2	2	2	4	4	4	3	3	3	3
92	3	2	4	4	4	5	3	3	2	3	5	2	4	2	2	3	5	5	4	5	2	3	5	5
93	5	3	4	5	3	4	5	4	3	4	3	4	3	4	4	3	2	2	1	3	3	5	5	3
94	5	3	3	4	2	3	3	4	3	3	3	4	3	4	3	3	4	4	3	3	4	4	4	3
95	3	3	3	3	4	3	3	2	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	4	4	3
96	3	3	4	4	4	4	3	3	3	3	3	4	4	4	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3

97	3	3	3	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3
98	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
99	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	4	4	4	3	3	3	3
100	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3
101	2	2	3	2	1	2	3	2	3	2	4	4	2	3	3	2	1	2	3	2	4	2	3	2
102	2	3	4	2	3	2	3	2	3	3	2	3	2	3	4	3	2	3	3	4	2	2	3	2
103	2	3	4	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	3	4	2	3	2	3	2	3	3	2
104	2	3	2	1	3	2	1	3	2	3	2	4	2	3	2	2	3	2	4	2	3	3	2	4
105	5	4	5	3	4	2	3	2	4	2	3	4	5	3	4	1	2	3	2	4	2	3	4	4
106	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
107	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	2	3	4	3	3	3
108	2	2	2	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2
109	2	3	4	2	3	4	5	2	3	4	3	3	2	3	2	4	3	2	3	4	3	2	3	2
110	2	3	2	3	3	2	3	4	3	2	3	2	4	3	2	4	3	2	3	2	4	3	3	2
111	3	3	3	3	2	2	2	3	3	4	3	3	3	4	4	4	3	2	2	3	3	3	3	4
112	2	2	2	3	3	3	4	4	4	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3