



ISBN: 978-607-98598-1-7



INTELIGENCIA EMOCIONAL Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

**MARGARITA LÓPEZ GUTIÉRREZ
DOLORES GUTIÉRREZ RICO**





INTELIGENCIA EMOCIONAL Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

MARGARITA LÓPEZ GUTIÉRREZ

DOLORES GUTIÉRREZ RICO

Primera edición: noviembre de 2019
Editado en México
ISBN: 978-607-98598-1-7

Editor:
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE DURANGO

Obra dictaminada favorablemente para su publicación por los Dres. Manuel Ortega Muñoz, Luis Fernando Hernández Jáquez, Delia Inés Ceniceros Cázares y Gonzalo Arreola Medina

Corrector de estilo:
Rosa de Lima Moreno Luna

Este libro no puede ser impreso, ni reproducido total o parcialmente por ningún otro medio sin la autorización por escrito de los editores

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	6
CAPÍTULO I	8
CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO	8
El estado del conocimiento	8
1.1 Características y descripción de los antecedentes.....	8
1.2 Discusión conceptual	22
1.3 Inteligencia.....	24
1.4 Emoción.....	30
1.5 Inteligencia emocional.	35
1.6 Rendimiento académico.....	46
Planteamiento del problema	49
1.7 Preguntas de investigación	57
1.8 Objetivos.....	57
1.9 Justificación	58
CAPÍTULO II	63
MARCO TEÓRICO	63
2.1 Los orígenes de la Inteligencia Emocional: una respuesta desde la filosofía	63
2.2 La contemporaneidad de la Inteligencia Emocional: de la fisiología hacia la psicología científica	68
2.3 Modelos Teóricos del Aprendizaje desde una visión Cognoscitivista	72
2.4. Rendimiento Académico y emociones: su entorno y discusión	74
CAPÍTULO III	86
DISEÑO METODOLÓGICO	86
3.1 Paradigma Pospositivista.....	86
3.2. Instrumento.....	96
3.3. Participantes y contexto	96
3.4. Población.....	97
3.5. Variables de estudio	97

3.6. Descripción de ítems a partir de las dimensiones.99

3.7. Diseño, validez y confiabilidad del inventario sobre inteligencia emocional..... 102

3.8. Propiedades psicométricas 104

3.9. Operacionalización de la variable sobre rendimiento académico 105

3.10 Universo de estudio 108

3.11 Estadísticos de fiabilidad..... 108

CAPÍTULO IV..... 110

DESCRIPCION Y ANALISIS DE DATOS..... 110

CAPÍTULO V..... 124

CONCLUSIONES..... 124

REFERENCIAS..... 129

INTRODUCCIÓN

El presente libro es la culminación de la investigación del doctorado en ciencias para el aprendizaje, por lo que a lo largo de los capítulos podremos reconocer los desarrollos y construcciones que se han hecho sobre la inteligencia emocional, desde los principios básicos de tiempos antiguos hasta nuestras fechas.

En el primer capítulo se reconoce el estado del conocimiento en cuanto al tema, haciendo una revisión exhaustiva de los temas revisados hasta el momento, cabe mencionar que la gran mayoría son títulos de índole mundial, pocos menos nacionales y casi nulos estatales, en relación a este proceso nos dio la incidencia y tiempos para reconocer los objetivos que habrían de guiar esta investigación.

En el segundo capítulo se hace el reconocimiento teórico, que auxilia a la fundamentación de la presente investigación, cabe mencionar que este rubro fue de muy complicada construcción debido al poco trabajo que se ha realizado en cuanto al tema en el ámbito de las emociones y su correlación con el rendimiento académico.

En el tercer capítulo, se realiza la elaboración de la parte del aporte al estado del conocimiento que tiene que ver con el instrumento creado para esta investigación, la construcción del mismo, los sujetos del proceso de investigación, así como los paradigmas que se abordan para el desarrollo epistémico de la ya mencionada investigación.



El abordaje del capítulo cuatro, se presentan los hallazgos encontrados y los proceso correlativos que dieron pie a la comprobación de la hipótesis sustentada, así como algunas particularidades de relevancia en cuanto a promedios y manejos estadísticos de la correlaciones.

Y por último en el quinto capítulo, se describen las conclusiones a que se llegó en esta investigación así, como las sugerencias de investigaciones de esta índole en estos aportes al estado del conocimiento.

CAPÍTULO I

CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

El estado del conocimiento

Todo constructo dentro de la investigación, conlleva la revisión, apreciación de fundamentos teóricos y antecedentes a los diferentes temas, esta situación nos hace reconocer, que aspectos han existido y de qué manera han sido abordados en el tema a desarrollar, de este modo se procede a referir los trabajos que anteceden la investigación de este tema “Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico”.

Los antecedentes aquí descritos se ubican en los contextos Internacional, nacional y estatal, puesto que se han encontrado similitudes con este tipo de investigación, pero con algunas variables.

El 90% encontradas son de ámbito internacional, 10% ámbito nacional y regionales hasta el momento de la búsqueda no se encontraban; los métodos utilizados para los trabajos estaban en 80% cuantitativo y 20% cualitativo.

1.1 Características y descripción de los antecedentes.

El primer estudio revisado fue escrito por Gómez. (2010), con el título de “Relación entre la Inteligencia Emocional y la Actitud ante el Cambio de un grupo de profesores y gerentes académicos de la Universidad Metropolitana de Caracas, Venezuela” Se

trabajó bajo un enfoque cuantitativo, como principal propósito plantea: estudiar la posible relación entre la inteligencia emocional y los elementos que conforman este constructo, con la actitud ante el cambio en diferentes posiciones ocupacionales (profesores y gerentes académicos) en el proceso de cambio.

Los resultados reflejaron que la mayoría de los sujetos, de ambas muestras (las dos primeras) poseen un nivel alto de inteligencia emocional y que son pocos los que tienen una actitud negativa ante los procesos de cambio experimentados. Se determina a la vez que la posición que se desempeña en el proceso realmente incide en la actitud que se tiene, en este caso en los gerentes académicos.

Podemos observar que el trabajo entre variables ocupa una relación muy estrecha entre la actitud y el desarrollo emocional de cada individuo.

La siguiente fue “Competencias Emocionales y Resolución de conflictos interpersonales en el aula” disertado para tesis doctoral por la autora Souza. (2012), realiza un estudio en los que sus principales objetivos se encuentran:

- * Analizar si los profesores utilizan los conflictos interpersonales del alumnado para desarrollar las competencias emocionales.
- * Analizar las estrategias usadas por los profesores para prevenir y resolver los conflictos.
- * Averigua la relación de las CE del profesor, su estilo educativo y su rol de actuación.

Se expone como se da la resolución de los conflictos interpersonales del alumnado, bajo un enfoque mixto (cualitativo, cuantitativo), donde se utilizaron como

instrumentos de recogida de datos a los sociogramas, entrevistas y dos test estandarizados.

A través de este estudio, se encontró que no existían diferencias entre las escuelas públicas y privadas en cuanto al manejo de Inteligencia Emocional y que los profesores de centros educativos socioeconómicos bajos tienen mayor puntuación en cuanto a responsabilidad social.

De igual manera, se localizó una investigación de índole cuantitativo, realizada en la universidad de Barcelona de índole cuantitativo que tiene como título “Diseño, Desarrollo y Evaluación de un Programa de un Modelo Educativo” por el autor Meritxell (2006), con una población de 1200 alumnos y 120 docentes, los objetivos son: conocer las emociones propias y las de los demás, desarrollar las propias emociones, desarrollar una competencia emocional. Desarrollar la competencia de auto motivarse y adoptar una actitud positiva ante la vida. Con este estudio se llegó a la conclusión como conclusión que la implementación del programa ha mejorado el clima del rendimiento académico global en los alumnos, se localiza una mejora percibida en sus relaciones interpersonales, donde se han aprendido estrategias por parte de los padres para la educación emocional en los hijos.

Se encontró también una investigación denominada “Inteligencia emocional en adolescentes de dos colegios de Bogotá” por las autoras Cerón, Olmos Y Pinilla (2011), cuyo Objetivo fue: Determinar las diferencias en el grado de desarrollo de la IE asociadas con sexo, edad y escolaridad en población adolescente de dos colegios de Bogotá. el Método fue un observacional de corte transversal, *Resultados* a partir de la

aplicación del instrumento TMMS-24 obtenido fue de 0,802 en percepción, 0,756 en comprensión y 0,748 en regulación comparativo se observó que el instrumento TMMS-24 tiene adecuada consistencia interna para evaluar la IE de adolescentes entre los 12 y 17 años de edad escolarizados en Bogotá.

Asimismo, se encontró en España una investigación acerca de “inteligencia emocional en el ámbito educativo”, realizado por Peña y Repetto (2008) en donde se realiza una muestra que tiene que ver con lo relativo al concepto de inteligencia emocional y de sus instrumentos de medida, se ofrecen en función de lo que se espera en la comunidad española en cuanto a la inteligencia emocional, en el diseño, aplicación y validación de programas desde la orientación educativa. Las preguntas de investigación a seguir fueron ¿Goza de buena salud la investigación educativa española en torno al concepto de inteligencia emocional? y ¿Cuáles son la aportaciones más relevantes en este campo de estudio?, la investigación concluye que se encuentra que la IE parece aportar cierto grado explicativo en el ajuste socio escolar del alumnado preferentemente en lo que se refiere al rendimiento escolar, conductas disruptivas en el aula así como otras variables como el estrés y la ansiedad, consumo de tabaco alcohol y el optimismo de la madurez vocacional.

Los trabajos revisados, se puede observar, qué generalmente tienen una tendencia a realizarse de corte cuantitativo a partir de instrumentos variados, lo que busca definir de este concepto.

En la subsecuente exploración, encontrado bajo el título de “La inteligencia emocional del directivo como antecedente de la generación de recursos humanos

valiosos en la PyME” elaborado por Cuellar y Deybbi (2007) esta investigación está fundamentada en el enfoque basado en los recursos, el propósito básico de construir un modelo explicativo que ponga de manifiesto la influencia de la inteligencia emocional (IE) del tomador de decisiones de recursos humanos (RRHH) de las pequeñas y medianas empresas (PYMES) en la generación de recursos humanos valiosos los objetivos son: (a) estudiar la influencia de la IE del tomador de decisiones de RRHH en la adopción de un sistema de prácticas de RRHH del alto compromiso en la empresa, (b) analizar la influencia de la IE del tomador de decisiones de RRHH de la PYME en la generación de unos recursos humanos valiosos y (c) analizar la influencia del sistema de RRHH implantado por la empresa en la generación de unos recursos humanos valiosos.

Los resultados confirman que la IE del tomador de decisiones de RRHH representa un recurso valioso para las PYMES, expandiendo así la literatura al aportar evidencias sobre la relevancia de este tipo de inteligencia para este particular grupo de directivos. Específicamente, la investigación identifica aquellas dimensiones de la IE que influyen en la adopción de determinadas prácticas de alto compromiso.

Es importante puntualizar, como el desarrollo de esta inteligencia ha tomado gran relieve en últimos tiempo en ámbitos empresariales inicialmente, conjuntamente al ámbito educativo, por las condiciones de excelencia que pueden lograr desarrollar a partir de la adquisición de habilidades de la inteligencia emocional, continuemos con la revisión de antecedentes.

Se analizó de igual forma, el estudio de Sánchez y del Henar (s/f) “La inteligencia emocional en la entrevista periodística: competencias y formación”, la hipótesis planteada es: el desarrollo de la IE condiciona e influye en las habilidades, capacidades y competencias necesarias para el correcto ejercicio de la profesión periodística.

Se concluye, la influencia que ejerce el grado de inteligencia emocional en el desarrollo de la actividad profesional, fortaleciendo en diferente medida aspectos tales como la resistencia a la frustración, adaptabilidad, trabajo en equipo, establecimiento de metas, empatía.

El trabajo denominado “Modelos multivariantes para describir las estructuras de covariación entre inteligencia emocional, desgaste profesional y salud general” por Celestino. (2013), con metodología cuantitativa utilizan el Maslach Burnout Inventory (MBI). En 1981/1986 Maslach y Jackson lo definen como un síndrome tridimensional (agotamiento emocional, despersonalización y bajo logro o realización profesional o personal), luego trabaja la variable de La inteligencia emocional (IE) La hipótesis de la que se partió en esta investigación es que es posible prevenir la aparición del Síndrome de Burnout haciendo uso de las habilidades de Inteligencia Emocional.

Rubio y Milagros (2013), realizaron una investigación denominada “Inteligencia emocional en jóvenes y adolescentes españoles y peruanos: variables psicológicas y educativas”, de índole cuantitativa. La muestra está compuesta por 1074 estudiantes de Colegios e Institutos de España y Perú, se concluye que, respecto al país se

observan diferencias estadísticamente significativas, sobre el conocimiento, cómo influye la Inteligencia Emocional en el rendimiento académico.

Fernández y Extremera (1990) bajo el título de “la inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela” bajo el propósito de ilustrar el modelo de habilidad de John Mayer y Peter Salovey, menos conocido en nuestro entorno, pero con un gran apoyo empírico en las revistas especializadas. De hecho, Goleman tomó el concepto de IE de un artículo de Mayer y Salovey del año 1990, aunque en su famoso libro le da un enfoque bastante diferente.

En las conclusiones de este artículo se recomienda técnicas como el modelado y el *role-playing* emocional se convierten en herramientas básicas de aprendizaje a través de las cuales los educadores, en cuanto «expertos emocionales», materializan su influencia educativa, marcan las relaciones socio afectivas y encauzan el desarrollo emocional de sus alumnos. Acorde con lo expuesto; refieren que las organizaciones y los grupos poseen su propio clima emocional, determinado en gran parte por la habilidad en IE de sus líderes.

Un trabajo más, por demás interesante y de mucho auxilio a la investigación “instrumentos de medición de estilos de aprendizaje” por los autores García, Santizo y Alonso, donde se tiene por objetivo mostrar diversos instrumentos para medirlos Estilos de Aprendizaje desde 1963 hasta 2007 en conclusiones se encontró que: la mayoría de los instrumentos están escritos en idioma inglés y fueron utilizados en pesquisas en universidades y empresas principalmente en países como Estados Unidos, Gran Bretaña y Canadá.

En las conclusiones se encuentra que algunos investigadores, como Coffield, Moseley, Hall y Ecclestone en el año 2004 consideran de que hay trece instrumentos que son los más utilizados en idioma Inglés: Allinson y Hayes; Apter, Dunn y Dunn; Entwistle; Gregorc; Herrmann; Honey y Mumford; Jackson; Kolb; Myers-Briggs; Riding; Sternberg; y Vermunt (Coffield y otros, 2004).

La revisión de este estudio amplía el panorama en cuanto a efectos de medición sobre el tema, además de auxiliar a reconocer las múltiples formas de indagación sobre el tema a desarrollar.

Semejante a los trabajos anteriores y en el mismo tenor de investigación se encontró, bajo el tema de “Factores protectores de la salud mental: un estudio Comparativo sobre valores, autoestima e inteligencia emocional en Población clínica y población general” escrito por Góngora y Casullo.(2009), el objetivo de este estudio fue realizar un estudio comparativo de tres *factores protectores* de la salud mental: *inteligencia emocional, valores y autoestima* entre 60 pacientes diagnosticados con trastornos de ansiedad y/o depresión y 60 sujetos de población normal. Los resultados indicaron que *autoestima* y un aspecto de la inteligencia emocional, *felicidad*.

Gil-olarte, y Brackett. (1995), Realizaron un estudio denominado “¿Se perciben con inteligencia emocional los docentes? posibles consecuencias sobre la calidad educativa” el objetivo del estudio fue el de analizar la percepción, tanto de docentes como futuros docentes tienen respecto a sus habilidades emocionales en un enfoque cuantitativo y como consecuencias se encuentra que: se han observado las diferencias existentes atendiendo a la edad, sexo y experiencia profesional de los sujetos. Los

resultados nos señalan que las mujeres se perciben con mayor capacidad para atender a las emociones mientras que los jóvenes y estudiantes de educación comprenden mejor las emociones propias y los docentes de más edad son capaces de reparar mejor sus emociones activando una serie de estrategias. Posibles interpretaciones y consecuencias de estos resultados son discutidas.

Similar a los trabajos anteriores se revisó bajo el título “La competencia emocional en la escuela: una propuesta de organización dimensional y criterial”, con autoría de Sánchez (2011), Una propuesta de desarrollo curricular de la competencia, emocional en la educación infantil y educación primaria en castilla-la mancha.

Así mismo, de índole internacional escrito en granada España en el año de 2011 bajo el título de “La inteligencia emocional en la infancia educación familia y escuelas” escrito por Gea. (2011); con una construcción de tipo descriptivo cualitativo, en conclusiones se encuentra que a mayor manejo de inteligencia emocional los resultados suelen ser mayormente favorables.

Por último, puntualiza que para que se produzca un elevado rendimiento escolar, el niño debe contar con 7 factores importantes:

- Confianza en sí mismo y en sus capacidades
- Curiosidad por descubrir
- Intencionalidad, ligado a la sensación de sentirse capaz y eficaz.
- Autocontrol
- Relación con el grupo de iguales
- Capacidad de comunicar

- Cooperar con los demás

Bajo el título "Inteligencia emocional en la relación pedagógica bases para un currículo" en el año de Fromm. (2003) de índole cuantitativo. Este trabajo en sus objetivos principales menciona en como la inteligencia emocional influye en la relación pedagógica del aula, es una investigación cualitativa de carácter biográfico.

Concluye que es una base para el establecimiento de un curriculum flexible. Por qué en el aula independiente del nivel que sea todos enseñan y todos aprenden.

Así mismo el título de "La inteligencia emocional métodos de evaluación en el aula" escrito por Extremera y Fernández, en Málaga España en el año de 2004 de índole cuantitativo, utilizando también el TMMS escala 24.

Concluye a la vista de los datos científicos disponibles la Psicología debe centrarse con urgencia en cómo desarrollar de forma eficaz la IE de las personas tanto dentro del sistema educativo como en las organizaciones.

El estudio realizado por Pena, M., Extremera N. y Rey. L., de Málaga España en el año de 2011 con un enfoque cuantitativo, "El papel de la inteligencia emocional percibida en la resolución de problemas sociales en estudiantes adolescentes", se analizaron las diferencias en función del género. Los resultados mostraron que las mujeres emplean en mayor medida estrategias basadas en la Orientación Negativa al Problema, mientras que los varones se caracterizan por una mayor Orientación Positiva al Problema, un estilo más impulsivo a la hora de resolver conflictos, recurriendo en mayor medida a un estilo de evitación que las mujeres. En cuanto a las habilidades

emocionales, las estudiantes informaban mayores niveles de atención a sus emociones y claridad emocional que sus compañeros varones; concluye a su vez que los procesos psicosociales implícitos en el desarrollo de las actividades de los jóvenes.

De esta forma y al estar revisando los antecedentes se encuentra que a nivel nacional en México se encuentran 3 títulos con este paradigma de relación.

Yolanda Olvera López., Dr. Benjamín Domínguez Trejo, en el año de 2007 trabajaron bajo el título de "inteligencia emocional en el ámbito académico" donde el argumento que se explica es que puede ser adaptativo considerar a las emociones como aliadas de la razón y no como sus enemigas el estudio científico de la emoción no solamente es posible sino que ha adquirido un elevado valor para la comprensión de los problemas más apremiantes que afectan la convivencia humana (inseguridad, falta de cooperación, exclusión social, etc.) se pretende en este documento compartir con sectores amplios del público las bases científicas, el estudio fue descriptivo y en un nivel universitario.

El siguiente estudio nacional fue nombrado "Estudio psicosocial de la inteligencia emocional en una muestra de universitarios" bajo la autoría. Reboledo, Mazadiego, y Ruiz (2012), este estudio fue cuantitativo y también se utilizó el TMMS Escala 24 para la realización del mismo en la ciudad de Veracruz.

De índole nacional también el trabajo encontrado bajo el título de "La inteligencia emocional en el docente universitario: el caso de la licenciatura de administración de empresas de la benemérita universidad autónoma de Puebla el autor", bajo la tutoría de Fragoso (1998), el objetivo de la investigación fue conocer el perfil de inteligencia

emocional del docente de la licenciatura de Administración de Empresas perteneciente a la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, para esto se estudiaron 72 docentes en activo; 40 pertenecientes al género masculino y 32 al femenino bajo un enfoque cuantitativo utilizando la escala fueron el TMMS- 24 (Trait Meta Mood Scale) y una ficha de identificación.

Dentro de sus conclusiones que: 97% de los docentes poseen una adecuada o excelente reparación emocional; 87% cuentan con una adecuada o excelente claridad emocional; y 52% presentan una adecuada atención emocional lo cual puede favorecer los procesos de enseñanza- aprendizaje.

Así mismo, Olvera. y Domínguez, en el año de 2007, estudiado en docentes de la licenciatura de administración de empresas se revisó, la reparación emocional, la cual es considerada por algunos autores como la más importante para la interacción social porque influye directamente en la expresión emocional y el comportamiento.

En cuanto a investigaciones donde interfieren correlativos de rendimiento académico se nombran algunas de las que se encontraron; bajo tutoría de Zambrano (2011), procedente de Lima Perú, “inteligencia emocional y rendimiento académico en historia, geografía y economía en alumnos del segundo de secundaria de una institución educativa del callao”, fue un estudio se realizó una investigación de tipo Correlacional con un diseño transaccional. Los resultados encontrados en la investigación permiten señalar que un 50.3% de los alumnos se caracterizan por tener una capacidad emocional y social adecuada. Este resultado se contrasta con los hallados por Dionisio y López (2006) y que según Bar-On (citado por Ugarriza, 2001) le

permitirá enfrentar las demandas del entorno. Esto quiere decir que, los estudiantes poseen un nivel adecuado en el desarrollo de capacidades para relacionarse con el entorno controlando sus emociones, comunicándose en forma asertiva y proyectando una actitud optimista ante la vida.

El estudio “Aportación de la Inteligencia Emocional, Personalidad e Inteligencia en general al rendimiento académico en estudiantes de enseñanza superior, por la autora Pérez (2013), de la Universidad de Alicante, bajo el enfoque cuantitativo. Revelo que los alumnos deberían tener lugar a lo largo de los distintos cursos académicos, es decir en su vida universitaria, tanto dentro como fuera del aula con acciones pedagógicas y metodológicas, desarrollar competencias para tener la capacidad de interiorizar y aplicar en la vida diaria.

Martínez, Vivaldo, Navarro, González de la Fuente y Jerónimo (1998), realizaron un análisis multirreferencial del fenómeno de la reprobación en estudiantes de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza perteneciente a la Universidad Nacional Autónoma de México, encontrando que el factor económico es el principal elemento explicativo del fracaso escolar. Martínez, González de la Fuente y Mora, determinaron los factores vinculados con el éxito académico en los estudiantes de esta misma facultad, en el año 2003.

Bajo el título de “Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico en Estudiantes Adolescentes” (2012), Vazquez A., con un método cuantitativo. analiza a partir de varios cuestionarios y escalas las diferencias entre una correlación y otra. Los resultados mostraron la existencia de una correlación positiva significativa de fuerza

baja entre inteligencia emocional y rendimiento académico, algunos componentes de la inteligencia emocional, como reconocimiento de logro, autoestima y empatía presentan un grado positivo de correlación.

Siguiente la búsqueda de la coincidencia en investigación se encontró un estudio más de Jiménez, López (2009). Sobre Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión, en un estudio descriptivo. los profesores la conciencia de que la adquisición de conocimientos meramente académicos no es suficiente para conseguir el éxito escolar, así como las implicaciones educativas que tiene el considerar los aspectos emocionales en las aulas, sobre todo en lo que respecta al bienestar emocional, el rendimiento de los estudiantes y la mejora de la convivencia escolar.

Cabrera y Sánchez (s/f), quienes establecieron una relación entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico en la Universidad de Guanajuato, concluyendo que existen diferencias evidentes entre las variables que expresan los hábitos de estudio aun cuando no muestran relación con el desempeño académico. Rimoldi, Ulloa y Carbajal (2005) determinaron que existe una pobre utilización de estrategias de estudio, un pobre desempeño en el procesamiento de textos y un escaso tiempo real asignado al estudio, en los alumnos con problemas de reprobación en el Centro Universitario de Ciencias Biológicas y Agropecuarias de la Universidad de Guadalajara.

Cabe mencionar que los estudios encontrados en su mayoría fueron descriptivos y de índole cuantitativa aunque de presencia nacional en México solo se encontraron 3

similares en un primer momento, pero no con las correlaciones que se pretenden alcanzar en esta investigación.

La exploración realizada bajo este tema arrojó que el porcentaje de estudios sobre inteligencia emocional y aprendizaje proyecta que básicamente un 90% es de ámbito internacional y solo un 10% de índole nacional y nula se encuentran hasta el momento en registro en línea trabajos a nivel regional de la ciudad de Durango Dgo. De ese porcentaje a nivel internacional casi el 80% fueron evaluados con un enfoque cuantitativo y el resto en descriptivo, cualitativo y otros.

Esta amplia y exhaustiva revisión de literatura ha permitido precisar y consolidar una perspectiva informada en cuanto al tema que se aborda en esta tesis doctoral. Por lo que, para tener un conocimiento mayor de los manejos y abordajes conceptuales, se plantea en el siguiente apartado la discusión conceptual correspondiente.

1.2 Discusión conceptual

Analizar y discutir aquellos significados que permiten dar claridad a la intención investigativa, se hace necesario, ya que los conceptos centran semánticamente el entendimiento que se hace de acuerdo con la teoría que los discute. Existe una diversidad conceptual de cada término, esto enriquece sin duda, la explicación teórica de un argumento.

En el caso de la presente investigación conceptos como inteligencia, emociones, inteligencia emocional, aprendizaje, etc; son palabras que conforman esa unidad de análisis. Por ello, iniciando en el conocimiento de la inteligencia, se ha mencionado

infinidad de cuestiones, conceptos y aportes, cada uno de ellos a diferenciado en mayor o menor grado lo que es o significa un proceso característico como lo es la inteligencia, su conceptualización se incrusta en campos de la neurobiología, neuropsicología, teorías del aprendizaje, etc; un concepto que ha llevado a una evolución constante.

En últimos años, dentro de las diversas teorías que han construido explicaciones en torno a los procesos que implica la inteligencia, se le ha relacionado con diversas variables, como aprendizaje, procesos cognitivos, motivación, entre otras; una de las variables común a diversos estudios, como los que se mencionaron anteriormente, es “las emociones”, esta variable ha permitido que también en numerosas discusiones se le vea en conjunto con otras variables, relacionando situaciones y circunstancias a un nivel explicativo.

Daremos entonces espacio a través de una discusión conceptual que nos permitirá abordar de manera más específica los aspectos trabajados dentro de esta investigación, la cual está íntimamente ligada a la Licenciatura en Integración Educativa cuyo diseño curricular se encuentra plasmado bajo el enfoque por competencias, considerando que éste, lejos de ser un proceso atomizado, de corte conductual, tiene ventajas probadas que inciden de manera significativa en diferentes áreas del proceso educativo, abriendo perspectivas más dinámicas, integrales y críticas. El concepto de competencia profesional marca la orientación de las iniciativas y procesos de cambio estratégicos que durante la última década se están poniendo en marcha en los distintos países en torno a la renovación de las entidades de educación/formación, de los

equipos docentes/instructores, de la propia oferta educativa/formativa; de las modalidades de adquisición y reconocimiento de las cualificaciones.

1.3 Inteligencia.

El proceso de inteligencia ha sido motivo de los estudiosos e investigadores en un sinnúmero de eventos textuales que, por lo general nos llevan a intentar reconocer ¿qué es la inteligencia?, ¿de qué manera se procesa?, ¿cuáles son los elementos prioritarios en la fisiología para poder darse el proceso? En estos cuestionamientos se encierran diversas voces, que de una u otra manera han venido a dar un sentido explicativo de su trayecto discursivo.

Por lo anterior se hace necesario revisar los antecedentes y orígenes de éste concepto, La palabra inteligencia proviene del latín *intelligentia*, compuesta con el prefijo: *inter* (entre) y el verbo *legere* que significa escoger, separar. Todo junto indica la cualidad de saber escoger. Es la capacidad de entender, comprender y resolver problemas, es el acto de entender Zapata (2016).

De igual forma, es importante mencionar que etimológicamente tiene otras procedencias: “*intus*= dentro; *legere*= leer. Según esto la inteligencia significa leer dentro, leer en el interior de los seres o de otro modo, penetrar hasta la misma naturaleza y esencia de las cosas, pero en su acepción más amplia es la facultad de comprender la naturaleza y esencia de las cosas.” Calvo (1978) p.169).

El realizar un poco de historia y estar al tanto de la evolución y significación de este polémico término, se hace menester retomar lo planteado por lo que los

iniciadores en la filosofía le comprendían a la palabra inteligencia, pues cabe recordar que fue Cicerón, quien da como un significado referente a capacidad intelectual. Su espectro semántico es amplísimo, reflejando la idea clásica según la cual, por la inteligencia, el hombre es, en cierto modo, todas las cosas. (Calvo, 1978).

Más adelante en el desarrollo histórico y la forma de abordar la inteligencia en el espacio de la edad moderna, esta Descartes “cita” Diccionario etimológico, www.dechile.net). El aborda a la inteligencia mencionando” La inteligencia es el patrimonio mejor repartido”: ya que cada uno cree estar tan bien provisto de ella, que incluso aquellos que son los más difíciles de contentar en cualquier otra cosa, no acostumbran a desear más de la que tienen .el manejo que tiene de la inteligencia a partir de su “en cogito ergo sum” (pienso luego existo) parte de una idea clara y distinta que corresponde lo inteligible de la realidad, a saber: su naturaleza o esencia. El conocimiento no termina en la captación del atributo, sino en la afirmación de la realidad: conocer perfectamente la idea es afirmar su causa o sustancia, está en una definición cartesiana de sustancia como una cosa que existe de tal modo que para existir no tiene necesidad más de que sí misma.

Siguiendo este argumento abordado, ya en edad media y la era cristiana se observaba la inteligencia desde el punto de vista de Sn. Agustín el consideraba que es necesario el auxilio de algo que también sea eterno e inmutable: Dios. Las ideas ejemplares y las verdades eternas están en Dios. Para captar las verdades eternas, universales y necesarias nuestra inteligencia, nuestra alma, tiene que ser iluminada por Dios (teoría de la iluminación) “creo para entender y entiendo para creer”, El alma

humana no es una parte de Dios, pero sí su imagen, y con sus tres facultades principales, memoria, inteligencia y voluntad, también de la Trinidad. Echegoyen, s/f).

Para santo Tomas de Aquino la inteligencia parte de la relación con las cosas que en sí mismas son más evidentes, nuestro intelecto es como el ojo del murciélago en relación con la luz del día. Éste es la capacidad de recibir formas inteligibles, de las que se sigue el conocimiento intelectual. Aristóteles también postula la existencia de un intelecto “activo” o “agente”, cuya función —tal como Tomás la entiende— es volver las formas inteligibles de las cosas corporales en “actualmente inteligibles” Stephen (2013).

Ahora bien para el Siglo XX, uno de los grandes exponentes de la psicología social, el psicólogo ruso Lev. Vygotsky, refería dentro de su teoría “socio-histórico-cultural del desarrollo de las funciones mentales superiores”, que la inteligencia se desarrollaba a partir de la interrelación del sujeto dentro de sus dominios genéticos. La inteligencia del individuo es genéticamente social, refería, la historia del desarrollo de las funciones mentales superiores aparece así como la historia de la transformación de los instrumentos del comportamiento social en instrumentos de la organización psicológica individual, y con ello trascendía la des contextualización a lo meramente social Vygotsky (1982, p.56).

Dentro del tenor de los teóricos del cognoscitivismo es necesario mencionar que uno de los grandes exponentes, Piaget (1936), propone que la inteligencia y el pensamiento no son atributos naturalmente dados, sino que son complejos procesos cognitivos que tienen una base orgánico-biológico pero que resultan de las relaciones que establece un sujeto que quiere activamente conocer y el mundo-social-cultural-

material que lo rodea y que será conocido. . Tomando este planteamiento, entre muchos otros referentes, como argumento en la LIE en cuanto a educación superior cambia la estructura social y los diferentes grupos sociales que la conforman, surgen nuevas necesidades y aspiraciones; a su vez, las modificaciones en las actividades económicas transforman la noción y las condiciones del empleo, y se afectan las funciones desempeñadas tradicionalmente por los protagonistas de la vida social.

Piaget parte de una premisa: los conocimientos no proceden ni de la sola experiencia de y con los objetos, ni de una programación innata preformada en el sujeto, sino de construcciones mentales sucesivas con constantes elaboraciones de nuevas estructuras que van dando lugar a niveles sucesivos del desarrollo cada vez más complejos e integrados.

El abordaje de la inteligencia entre estos autores nos genera la inquietud por comprender como es que la inteligencia se desarrolla, lo anterior nos permite elaborar una diferenciación entre los estudios de Piaget y Vygotsky; en el caso del primero, podríamos conjeturar, ha analizado el nivel de la inteligencia y como se desarrolla está a partir de cuando la persona llega a ser lo que es, en la zona de desarrollo próximo se definen funciones que ya han madurado y en consecuencia, su inteligencia cambia, él define aquellas funciones que aún no han madurado pero que se hallan en proceso de maduración, es decir la zona de desarrollo próximo (ZDP) potencia el conocimiento, la inteligencia propiciando aprendizaje, mientras como lo propone Piaget, sostiene que lo que un niño puede aprender está determinado por su nivel de desarrollo cognitivo, a partir de lo orgánico biológico, que le determina sus capacidades de inteligencia y el logro o no de los estadios denominados por Piaget.

En el proceso de inteligencia algunos autores no solo la han conceptualizado, sino que han sido diseñadores de instrumentos para poder evaluarla, Wechsler (1967) en Coon, Dennis (2001 p.236) menciona que la inteligencia es la capacidad global de actuar con un propósito, de pensar racionalmente y de enfrentarse de manera efectiva con el ambiente, en este aspecto cabe mencionar que siendo David Wechsler de los pioneros de la mediación de la inteligencia, al actuar con el proyecto de pensar racionalmente, se comprende porqué en muchos intentos anteriores de entender la inteligencia se intente ser medida.

De esta manera, algunos de los conceptos que en los últimos años han venido a definir este concepto se ubican dentro de un campo donde la habilidad y la capacidad son conceptos que se subordinan a la inteligencia, como el caso de Smirvov, A. et al. (1999), quien refiere que la inteligencia puede ser definida como el uso de las capacidades y habilidades para solucionar problemas nuevos. Eyssautier y Maurice. (2002), mencionan que está presente en el hombre y en el animal y se evidencia en las situaciones más diversas, siendo una habilidad para analizar, separar y dismantelar una situación compleja, extrayendo su significado.

Este significado se relaciona con la definida por Dreifus (2003, p.118), “quien aduce que la inteligencia es la capacidad de asimilar, guardar, elaborar información y utilizarla para resolver problemas. Una conceptualización más centrada al campo de los teóricos de la información”.

Otra de las definiciones es quien refiere que inteligencia es la facultad general de obrar con propósitos determinados, pensar racionalmente y enfrentarse al ambiente con eficacia (Pecorelli, 2003), Por tanto la inteligencia es la habilidad y capacidad del sujeto para analizar y solucionar problemas, pensando racionalmente. La capacidad de juzgar, de formar conceptos y de comprenderlos.

En suma, pocos psicólogos creen seriamente que la herencia no es un factor importante en la inteligencia y todos reconocen que el ambiente afecta. La estimación del impacto de la herencia y el ambiente sigue variando. Pero, a final de cuentas, ambos campos concuerdan en que El mejoramiento de las condiciones sociales y la educación pueden elevar la inteligencia. (Gardner, 1983 p.10-11), y como bien se menciona en Programa del reordenamiento de la oferta educativa en las unidades de la Universidad Pedagógica de Durango, en específico de la Licenciatura en Intervención Educativa 2002 , donde los proyectos académicos y los aportes de las universidades, no sólo deben estar orientados a la atención de las necesidades del mercado, sino responder a las necesidades sociales y educativas, considerando las circunstancias socioculturales, los avances científicos de las diversas disciplinas, las reflexiones filosóficas y pedagógicas, el desarrollo de las potencialidades humanas para el crecimiento personal y social del individuo, que le permita una formación integral y una visión amplia de la realidad, del mundo y de la cultura, que haga posible su incorporación activa a la sociedad con una actitud solidaria, crítica y propositiva.

Algunos otros atribuyen la inteligencia, más al terreno de capacidad, por ejemplo, capacidad para pensar de manera abstracta como lo enuncia Terman (1921), o bien capacidad para actuar con un propósito concreto, pensar racionalmente y

relacionarse eficazmente con el ambiente, Wechsler (1944), lo conceptualiza como la capacidad de adaptar el comportamiento a la consecución de un objetivo. Incluye las capacidades para beneficiarse de la experiencia, resolver problemas y razonar de modo efectivo (Stember & Salte, 1982).

En este marco de referencia conceptual, encontramos que en la inteligencia se relacionan también, la Interacción activa entre las capacidades heredadas y las experiencias ambientales, cuyo resultado capacita al individuo para adquirir, recordar y utilizar conocimientos, entender conceptos concretos y abstractos, comprender las relaciones entre los objetos, los hechos y las ideas y aplicar y utilizar todo ello con el propósito concreto de resolver los problemas de la vida cotidiana (Papalia y Wendkos-Olds, 1996, p.205).

Otro concepto que se relaciona dentro de una teorización, es la emoción, otros investigadores como Goleman; Garner, Shapiro; etc, han unido estas dos variables para explicar la emocionalidad y la inteligencia como un vínculo del ser humano; en los siguientes párrafos se analizará y discutirá la diversidad y polisemia del significado de la emoción.

1.4 Emoción

La emoción tiene dos componentes:

*Uno es la sensación subjetiva que sentimos en nuestro interior.

*El otro componente es la manifestación externa de la emoción. A veces es posible separar los dos componentes, por ejemplo, un actor puede simular todas las manifestaciones de una emoción sin realmente sentirla. Eso indica que estas dos emociones residen en lugares diferentes del cerebro. (https://www.uam.es/personal_pdi/medicina/algvilla/fundamentos/nervioso/emociones.htm).

Es importante reconocer que la parte emocional no solo se manifiesta a través de cambio de conducta sino también a nivel neuronal, es decir la modificación aprendida de la emoción, puede llevarse a cabo a través de procesos que provengan del exterior, como Le Doux (1999), en su texto Sangre, sudor y lágrimas, establece un recorrido histórico sobre el estudio de las teorías de la emoción, en donde cita a diferentes autores con el fin de poder explicar la secuencia estímulo-sentimiento, la relación entre estos y como ha influenciado de manera determinante la manera de concebir a nuestros tiempos el aprendizaje a partir de la propia emoción.

Como para James y Lange (1884), las emociones son una secuencia de sucesos que comienza con la ocurrencia de un estímulo y finaliza con una experiencia emocional consciente. Se hace presente el estímulo en el proceder de las personas cuando dichos estímulos o aprendizajes han causado trascendencia a nivel neuronal. Para que esta situación ocurra debe darse de por medio una manifestación de origen externo y orgánico en donde los cambios a nivel fisiológico comiencen a ocurrir en pequeñas acciones de tipo práctico, en cuanto a elecciones y procedimientos a partir de una consulta o problemática personal.

En su artículo teorías de la emoción, Neri (s/a), expuso el concepto de “reacción de emergencia”, el cual se caracteriza por ser una respuesta fisiológica específica que acompaña a cualquier estado en que debe emplearse energía física. Este autor creía que las respuestas físicas que constituyen la reacción de emergencia se producían por acción del sistema nervioso autónomo, ya que ante un estímulo los impulsos nerviosos transportan la información a la corteza –procesa el pensamiento- y a el tálamo regula el cambio físico, como se menciona anteriormente la conducta puede autorregularse a partir de cambios en los patrones neurológicos, estos pudiendo ser aprendidos y desarrollados, para una mejora en la regulación autónoma.

Arnold (1960), a diferencia de James y Lange, sostiene que no es necesario que la respuesta ocurra para que el sentimiento surja. Esta autora propuso el concepto de “evaluación” -appraisal- la cual se caracteriza por ser una valoración mental del daño o del beneficio de una situación- y definió a la emoción como la “tendencia sentida” que conduce a acercarse a cualquier cosa evaluada positivamente o alejarse de cualquier cosa evaluada negativamente. Según ella, como ejemplo, percibimos a un oso y lo evaluamos inconscientemente y la experiencia consciente del miedo es el resultado de la tendencia a huir. (http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/proyecto graduacion/archivos/277.pdf).

Es decir, que las emociones se diferencian de los estados de la mente por la presencia de evaluaciones en su secuencia causal y asimismo, las distintas manifestaciones emocionales se diferencian entre sí porque las evaluaciones provocan tendencias de acciones distintas, que dan lugar a los sentimientos. Neri (s/a).

En este caso la diferenciación del autocuidado del humano por evolución a partir de situaciones amenazantes, le han hecho desarrollar perse, para protegerse de amenazas reales y condiciones que le pudiesen poner en riesgo inclusive la propia vida, nuevamente pone de manifiesto el proceso emotivo con el aprendizaje al momento de evaluar la propia situación de seguridad y el tener que aprender, nos instruye para reconocer que dichos procesos de manera inconsciente hacen su aparición.

Este aspecto de evolución y de autoprotección de perseverancia de la vida, visto desde el campo de la neurobiología donde Zajonc (1984), afirma que la emoción tiene ventaja ante la cognición, ya que puede existir antes que ésta, es independiente y puede existir sin ella, es decir la emoción está presente aun antes de que en ocasiones llegue a nivel consciente, por la misma conservación ante el medio, hemos aprendido a reconocer situaciones de riesgo, como ejemplo si vamos caminando por la calle y cuando escuchamos a un perro ladrar, primero sentimos como emoción al miedo, accionando al todo el sistema corpóreo para reaccionar ante cualquier amenaza. Los procesos que son subsecuentes a una reacción fisiológica, neurobiológica, nos hace accionar y ser conscientes para proteger, primeramente el instinto de conservación, capacidades y reacciones que son posibles gracias a los proceso evolutivos pisco neurales que han sucedido al interior de la mente.

Cuando se produce una emoción intensa se produce activación, primordialmente, del sistema simpático. El sistema simpático produce muchos de los cambios emocionales que acompañan a las emociones, como el aumento de la frecuencia cardiaca y de la presión arterial, la sudoración, etc. Estas sensaciones y

detonaciones hormonales, nos permiten reconocer aprender y desarrollar inteligencias o aprendizajes que de otra forma sin que se pusieran en acción, no serían concretizados, alcanzados o desarrollados para nuestro propio evolución. (https://www.uam.es/personal_pdi/medicina/algvilla/fundamentos/nervioso/emociones.htm).

En este proceso además se estimula la médula suprarrenal, que libera en la sangre la hormona adrenalina. Esta hormona tiene efectos muy parecidos a los de la activación simpática, y refuerza y complementa sus efectos. Sin embargo, el simpático no es el único medio que utiliza el hipotálamo para producir estos cambios. En el hipotálamo además se estimula la secreción de glucocorticoides por la corteza suprarrenal, que son las hormonas que preparan al organismo para sufrir un estrés o agresión.

(https://www.uam.es/personal_pdi/medicina/algvilla/fundamentos/nervioso/emociones.htm).

El humano está constantemente en proceso cambio, a nivel físico, mental y emocional, la evolución ha permitido sobrevivir y adaptarnos a los diferentes medios en los que nos vivimos inmersos, esta misma situación nos es necesaria cuando la abordamos como un aprendizaje, el sobrevivir a una amenaza situación conflictiva, no solo nos prepara y hace evolucionar, si no que sienta un precedente para la futura cadena evolutiva.

Cuando se construye la inteligencia y lo emocional, es preciso conocer y adentrarse al mundo del aprendizaje, lo cual nos lleva a fundar el concepto para poder

entender de la mejor manera, los procesos del mismo en el ser humano. Aprendizajes necesarios en la Licenciatura en Intervención Educativa.

Por eso cuando se habla de Calidad e innovación las Instituciones de Educación Superior deberán tener creatividad para buscar nuevas formas de desarrollar sus funciones y tendrán que alcanzar niveles de calidad muy superiores a los que existen. La calidad deberá concebirse en forma dinámica, como un ideal que nunca se alcanza plenamente, pero que constituye un punto de referencia permanente. La innovación incluirá importantes cambios en las formas de concebir el aprendizaje, en la utilización de métodos pedagógicos y tecnologías educativas y la definición de los roles de los actores fundamentales de la educación (ANUIES,2002; p 10).

Así es como uno de los grandes de la neurobiología es sin duda alguna Howard Gardner, quien introduce una concepción sobre las emociones, refiriendo que en las emociones tenemos la capacidad de resolver problemas o elaborar productos que sean valiosos en una o más culturas. Pero no solo el aborda el aprendizaje como parte fundamental de su teoría, otros como, Gagne, Hilgard, Zabalza etc. Construyen toda una proposición sobre este conocimiento de las emociones y a su vez la inteligencia.

1.5 Inteligencia emocional.

El término propiamente en esencia, se comenzó a construir con Gardner en el año de 1983, en una visión tradicional, se define operacionalmente la inteligencia como habilidad para responder a las cuestiones de un test de inteligencia. La inferencia que

lleva de la puntuación en los test a alguna habilidad subyacente se sostiene basado en técnicas estadísticas que comparan las respuestas de individuos de diferentes edades.

1. Inteligencia lingüística. En los niños y niñas se aprecia en su facilidad para escribir, leer, contar cuentos o hacer crucigramas.

2. Inteligencia Lógica-matemática. Se aprecia en los menores por su interés en patrones de medida, categorías y relaciones. Facilidad para la resolución de problemas aritméticos, juegos de estrategia y experimentos.

3. Inteligencia Corporal y Cinética. Facilidad para procesar el conocimiento a través de las sensaciones corporales. Deportistas, bailarines o manualidades como la costura, los trabajos en madera, etc.

4. Inteligencia Visual y espacial. Los niños y niñas piensan en imágenes y dibujos. Tienen facilidad para resolver rompecabezas, dedican el tiempo libre a dibujar, prefieren juegos constructivos, etc.

5. Inteligencia Musical. Los menores se manifiestan frecuentemente con canciones y sonidos. Identifican con facilidad los sonidos.

6. Inteligencia Interpersonal (inteligencia social). Se comunican bien y son líderes en sus grupos. Entienden bien los sentimientos de los demás y proyectan con facilidad las relaciones interpersonales.

7. Inteligencia Intrapersonal. Relacionada con la capacidad de un sujeto de conocerse a sí mismo: sus reacciones, emociones y vida interior .Gardner (1983).

A estas siete líneas de inteligencia, inicialmente descritas Gardner (1983) añadió posteriormente una octava, la inteligencia naturalista o de facilidad de comunicación

con la naturaleza; que consiste en el entendimiento del entorno natural y la observación científica de la naturaleza como la biología, geología o astronomía.

Los mencionados tipos de inteligencia son parte de la currícula que se propone desarrollar en La Licenciatura en Intervención Educativa, puesto que opta por un enfoque curricular que integra las tendencias mundiales, las necesidades educativas nacionales, regionales y locales: el enfoque de Educación basada en Competencias (EBC). Sin embargo, la UPN no retoma acríticamente este modelo sino establece adecuaciones teóricas y metodológicas; realiza contribuciones en la formación de un profesional de la educación comprometido prioritariamente con la sociedad a partir de una actitud crítica y propositiva y no sólo con las necesidades del mercado.

Por eso es altamente necesario que el alumno de LIE se adentre al proceso de la Inteligencia Emocional tomado como precepto dentro de la Licenciatura, sea desarrollado, abordado e identificado de manera precisa, por el estudiantado.

Consecutivamente fue Goleman (2000), con la tesis de que la diferencia en los individuos, radica con mucha frecuencia en el conjunto de habilidades que hemos dado en llamar inteligencia emocional, habilidades entre las que destacan el autocontrol, el entusiasmo, la perseverancia y la capacidad para motivarse a uno mismo. Y todas estas capacidades, como podremos comprobar, pueden enseñarse a los niños y adultos, brindándoles así la oportunidad de sacar el mejor rendimiento posible al potencial intelectual que les haya correspondido en la lotería genética. Y si existen dos actitudes morales que nuestro tiempo necesita con urgencia son el *autocontrol* y el

altruismo. Capacidades que también son sumamente necesarias en un estudiante de LIE, por los aspectos a desarrollar.

La Inteligencia Emocional supone la habilidad para percibir, evaluar y expresar con precisión las emociones, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos cuando éstos facilitan el pensamiento, la capacidad para comprender las emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones a fin de promover el crecimiento emocional e intelectual (Mayer y Salovey, 1997).

El modelo teórico de Mayer y Salovey (1997) define la IE a partir de cuatro habilidades básicas: a) Percepción de emociones; b) Facilitación emocional; c) Comprensión emocional y d) Manejo de emociones.

Goleman (1995) define la IE como el conjunto de habilidades, tales como ser capaz de motivarse y persistir frente a las decepciones, controlar el impulso y demorar la gratificación, regular el humor y evitar que los trastornos disminuyan la capacidad de pensar, mostrar la empatía y abrigar esperanza. También la considera como la capacidad para leer los sentimientos, controlar los impulsos, razonar, permanecer tranquilos y optimistas cuando nos vemos confrontados a ciertas pruebas y mantenernos a la escucha del otro.

En la literatura científica existen dos grandes modelos de IE: los modelos mixtos y el modelo de habilidad. Los modelos mixtos combinan dimensiones de personalidad como el optimismo y la capacidad de automotivación con habilidades emocionales (Goleman y Bar-On). En nuestro país, esencialmente se ha trabajado la inteligencia emocional en ámbitos propiamente empresariales, el que ha tenido más difusión en los

contextos educativos, a nivel internacional principalmente en España, ha sido el modelo mixto de inteligencia emocional de Daniel Goleman (Fernandez, y Extremera 2007).

El concepto de Inteligencia Emocional, en el ámbito educativo Mexicano como tal ha sido poco o nulamente trabajado aunque esté de actualidad, esencialmente tendríamos que abordarlo desde sus raíces con un claro precursor en el concepto de Inteligencia Social del psicólogo Edward Thorndike (1920, p 11-30) quien la definió como "la habilidad para comprender y dirigir a los hombres y mujeres, muchachos y muchachas, y actuar sabiamente en las relaciones humanas". Inicialmente el aspecto emocional comenzaba a ligarse con la experiencia del sujeto y su desarrollo con el ámbito social y personal.

El término "inteligencia emocional" se refiere a la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos, los sentimientos de los demás, motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con los demás y con nosotros mismos. Se trata de un término, pues, que engloba habilidades muy distintas —aunque complementarias— a la inteligencia académica, la capacidad exclusivamente cognitiva medida por el cociente intelectual. En este sentido, hay personas que son cognitivamente muy inteligentes pero que, al adolecer de inteligencia emocional, terminan trabajando para otros con cocientes intelectuales inferiores pero que poseen una inteligencia emocional superior a la suya. (Goleman. s/f; citado en Salovey & Meyer, 1990).

En particular, el concepto también difiere de algunos otros sentidos, se encuentra que, "el componente afectivo es el aspecto de mayor importancia en una

actitud. Por lo general, se le toma como respuesta emocional que va asociada con una categoría cognoscitiva a un objeto de la actitud” (Ruiz, 2002).

Una emoción es aquello que normalmente es producido por una persona que evalúa un evento, consciente o inconscientemente, en tanto que resulta relevante para un objetivo o meta que es importante; la emoción se siente como positiva cuando un objetivo es alcanzado y negativa cuando ese objetivo resulta impedido. Normalmente una emoción se experimenta como un tipo característico de estado mental, a veces acompañada o seguida por cambios corporales, expresiones, acciones Oakley y Jenkins, 1996, citado por Casacuberta, 2000).

En otros abordajes se define como la capacidad de sentir, entender y aplicar eficazmente el poder y la agudeza de las emociones como fuente de energía humana, información, conexión e influencia (Cooper & Sawaf, 1998).

Gardner (1991), denominó inteligencia interpersonal e intrapersonal, situando la a primera, referida a la capacidad de comunicarse en forma eficaz, que se evalúa mediante cuatro habilidades: liderazgo, mantener relaciones y cultivar amistades, resolver conflicto y la habilidad para el análisis social. La segunda, permite tener una profunda conciencia de las emociones y los sueños, y facilita el establecimiento de metas mediante la perseverancia, la reflexión y la intuición. El término IE propone una visión pragmática de las emociones, que para su análisis une dos variables de investigación que hasta hace poco tiempo parecían antagónicas, como son la emoción y la cognición. (Gómez, 2010).

Cuando se pensó en realizar la presente investigación se revisó como estaba la

conformación de la Licenciatura en Intervención Educativa y el como la inteligencia emocional determinadamente influye directamente con lo esperado en la formación de un profesional de la educación capaz de intervenir eficazmente en atención a problemas relacionados con:

- La formación de la población infantil entre los 0 y los 4 años de edad;
- La atención a las personas jóvenes y adultas que no han tenido oportunidad de lograr acceso a la alfabetización y a la escuela, la capacitación en para el trabajo, la educación orientada al mejoramiento de la calidad de vida, la promoción de la cultura y fortalecimiento de la identidad.
- La diversidad cultural que se expresa en diferentes ámbitos del país;
- La necesidad de plantear estrategias de integración social y educativa, para poblaciones con necesidades sociales y educativas particulares.
- Formas de organización, gestión y administración educativas, no sólo en el ámbito escolar tradicional sino en el de otras instituciones y del propio sistema educativo.
- La orientación para la toma de decisiones de jóvenes y adultos respecto a las opciones profesionales que definen su proyecto de vida.

Es importante la postura de Salovey y Mayer (1990). Cuando abordan la inteligencia emocional como La habilidad de controlar los sentimientos y las emociones propias, así como los de los demás, de discriminar entre ellos y utilizar esta información para guiar nuestros pensamientos y nuestras acciones El concepto con ellos mismos evoluciona. La inteligencia emocional implica la habilidad de percibir exactamente, evaluar y expresar emociones, la habilidad de contactar y/o generar sentimientos cuando éstos facilitan el pensamiento; la habilidad de entender las emociones y el

conocimiento emocional y la habilidad de regular las emociones para promover el crecimiento emocional e intelectual (Mayer & Salovey; 1997, p.5).

Los abordajes de inteligencia emocional no solo han sido estudiado y acogidos de manera teoría y accionada sino también de manera neurofisiológica, cuando Le Doux (1998) plantea que el centro donde se almacena toda esta memoria emocional se llama amígdala, está ubicada cerca de la base del anillo límbico y se asienta en el tronco cerebral. Agrega que un daño que separe a la amígdala del resto del cerebro conduce a una incapacidad para apreciar el significado emocional.

Así mismo se recupera que la Inteligencia emocional para Goleman (1995, p43-44) son las habilidades que permiten motivarse y persistir frente a las decepciones; controlar el impulso y demorar la gratificación; regular el humor y evitar que los trastornos disminuyan la capacidad de pensar; mostrar empatía y abrigar esperanza”. Más adelante el mismo autor lo define como la capacidad para reconocer nuestros propios sentimientos y los de los otros, para motivarnos y para manejar las emociones bien en nosotros y en nuestras relaciones con otros.

Se encuentra también definido a la IE como un conjunto de aptitudes, competencias y habilidades no cognitivas que influyen en la capacidad de un individuo para lograr el éxito en el manejo de las exigencias y presiones del entorno Bar-On (1997).

A su vez se define a la “Inteligencia emocional es la capacidad de sentir, entender y aplicar eficazmente el poder y la agudeza de las emociones como fuente de energía humana, información, conexión e influencia Cooper, Sawaf (1998).

En una visión más general se ha percibido por diferentes autores en diferente momentos y contextos como: MacLean (1978), Gardner (1982), Salovey (1990), De Beauport (1994), Goleman (1995) y Cooper y Sawaf (1998). Otro elemento que ha estimulado su estudio ha sido el descontento con “la visión unitaria y omnipotente” como lo mencionan (Extremera & Fernández, 2004, p. 59).

Otros autores la conceptualizan como la capacidad de un individuo para ejecutar y depurar al menos las siguientes habilidades: auto-observación de las propias emociones, observación de las de los otros, capacidad de regular las emociones, expresarlas oportunamente, no ocultar las emociones socialmente, poseer una estilo de afrontamiento adaptativo, mantener alta la esperanza y perseverar en las metas (Domínguez, Olvera & Cruz, citado por Cortés Sotres et al., 1999).

Es por eso que cuando el Dr. Peter Salovey y el Dr. John Mayer, acuñaron el término., “la inteligencia emocional” incluye la habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar emoción; la habilidad de acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan pensamientos; la habilidad de comprender la emoción y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones, para promover crecimiento emocional e intelectual”. La inteligencia emocional se refiere a un “pensador con un corazón” (“a thinker with a heart”) que percibe, comprende y maneja relaciones sociales Mayer & Salovey (1997 p. 10).

Es menester el poder desarrollar su inteligencia emocional, puesto que en él también se está depositando el que pueda desarrollar como licenciado en intervención educativa que es un profesional de la educación que interviene en problemáticas sociales y educativas que trasciende los límites de la escuela y es capaz de

introducirse en otros ámbitos y plantear soluciones a los problemas derivados de los campos de intervención. Las líneas de formación en la licenciatura son:

- Educación de las personas jóvenes y adultas.
- Gestión Educativa
- Educación inicial.
- Interculturalidad
- Inclusión social.
- Orientación educacional.(Universidad Pedagógica de Durango,2002).

Estos autores han ido reformulando el concepto original en sucesivas aportaciones (Mayer y Salovey, 1993, 1997, 2007; Mayer, Caruso y Salovey, 1999, 2001; Mayer, Salovey y Caruso, 2000). Una de las formulaciones que se toman como referencia es la siguiente (Mayer, Salovey y Caruso, 2000; Mayer y Salovey, 1997, 2007).

Podemos referenciar e inferir que bajo este conjunto de distintos conceptos se han diferido en acciones primeramente como, evaluando la inteligencia simplemente con aptitudes meramente memorísticas, o en si lo conocido como coeficiente intelectual, no es hasta Gardner que empieza a realizarse la diferenciación en situación de aprendizaje emocional como diferentes capacidades extra e interpersonales, que nos permiten funcionar y acceder a prácticas situacionales de diferentes contexto, ya sea para trabajar en equipo y podemos desarrollarnos de manera diferida en aspectos que en lo general no son simplemente por situación memorística.

Por un lado de manera inicial fue con Binet quien construyó instrumento de medición, para construcción y evaluación de coeficiente Intelectual (C.I), estos instrumentos propiamente no fueron en exclusivo para ese tipo de evaluaciones si no también, evaluaban rasgos de personalidad y proyectivos, tales como: WISSC, WIPPSY y WAISS, los dos primeros trabajan con niños y el tercero con adultos.

Originalmente nos remonta a los inicios con Edward Binet (2010) quien realizó diferentes instrumentos psicométricos, los cuales auxiliaban principalmente en el campo de la psicología a evaluar inicial y principalmente solo el C.I (coeficiente Intelectual), con instrumentos como el wipsy, wisc y wais que solo evaluaban ciertos rasgos de personalidad.

Posteriormente en el año Simon Bar-On (1997) inventario I-CE, que también evaluaba inicialmente coeficiente intelectual pero que ya incorpora el concepto de inteligencia emocional y lo evalúa en rasgos básicos en ítems.

En el último de los instrumentos que han servido como evaluación para este concepto se encuentra el La TMMS-24 (*Trait Meta-Mood Scale*) en tres dimensiones claves de la inteligencia emocional y el cual es menester del investigador abordar para referenciar y esta investigación, por ser un cuestionario testeado y utilizado mayormente en un porcentaje más abarcativo en los estudios revisados en este tenor, de igual manera para manejar una metodología cuantitativa, que también aparece como prevalencia determinante en los estudios relacionado a la inteligencia emocional.

Ahora bien vayamos a reconocer algunos conceptos de esta disciplina que se trabaja y comenzaremos por el concepto de Rendimiento Académico, siendo este uno de los pilares fundamentales en que edificaremos esta investigación donde como tal,

juega un papel preponderante para su desarrollo, rendimiento académico y puesta en práctica de manera ejecutoria y observable.

1.6 Rendimiento académico

El concepto de rendimiento académico, logro académico, aptitud escolar desempeño estudiantil son utilizados para definir y dar a conocer lo que un estudiante es capaz de alcanzar en rendimiento académico, entendido como referencia a la evaluación y conocimiento adquirido en el ámbito escolar, en cualquiera de sus niveles educativos. Un estudiante con buen rendimiento académico es aquél que obtiene calificaciones positivas en los exámenes que debe rendir a lo largo de un curso, o a lo largo de su vida estudiantil.

Dentro de los elementos que se pueden considerar complejos en las instituciones educativas, son los atendidos bajo una serie de factores que pueden ser o no controlables, se tendría que tener en deferencia que toda esta serie de conocimientos, habilidades y sobre todo actitudes que son reflejadas al interior de las instituciones, son factores que casi son inherentes al proceso del rendimiento académico.

Para reconocer mejor las posturas en esta investigación es necesario abordar las distintas posturas, desde las complejas, las objetivas y subjetivas.

¿Qué podemos reconocer como rendimiento académico? El rendimiento académico es la suma de diferentes y complejos factores que interactúan en la persona que aprende, y ha sido definido con un valor atribuido al logro del estudiante en las

tareas académicas. Generalmente se mide mediante las calificaciones obtenidas, con una valoración cuantitativa, cuyos resultados muestran las materias ganadas o perdidas, la deserción y el grado de éxito académico. De acuerdo con Pérez, Ramón y Sánchez (2000), citados por Garbanzo, 2007; p. 5), y Vélez y Roa (2005, citados por Garbanzo, 2007; p. 5).

Jiménez (2000, citado por Edel, 2003; p. 2) Determina al rendimiento escolar como “El nivel de conocimientos mostrado en un área o materia comparado con la norma de edad y nivel”, y que por lo tanto debe ser entendido a través de sus evaluaciones, es decir nuevamente aparece con una valoración de índole cuantitativo.

Cuando se trata de evaluar el rendimiento académico y cómo mejorarlo, se analizan en mayor o menor grado los factores que pueden influir en él, generalmente se consideran, entre otros, factores socioeconómicos, la amplitud de los programas de estudio, las metodologías de enseñanza utilizadas, la dificultad de emplear una enseñanza personalizada, los conceptos previos que tienen los alumnos, así como el nivel de pensamiento formal de los mismos (Bentez, Gimenez y Osicka, 2000), sin embargo, Jiménez (2000) refiere que “se puede tener una buena capacidad intelectual y una buenas aptitudes y sin embargo no estar obteniendo un rendimiento adecuado.

En Reinozo, Guzmán, Barbosa y Benavides (2011), diversos investigadores en el tema coinciden en señalar que el rendimiento académico está constituido por varias propiedades medibles y observables, es decir, propiedades objetivas, cuantitativas, y que por lo tanto el rendimiento académico tiene en las calificaciones (o notas) su correspondencia numérica.

La valoración del rendimiento académico no conduce a otra cosa que a la relación entre lo que se aprende y lo que se logra desde el punto de vista del aprendizaje, y se valora con una nota, cuyo resultado se desprende de la sumatoria de la nota de aprovechamiento del estudiante en las diferentes actividades académicas a las que se sometió en un ciclo determinado. Rodríguez, Fita & Torrado (2004, citados por Garbanzo, 2007; p. 5).

Edel (2003; p. 3) comenta que “si se pretende conceptualizar el rendimiento académico a partir de su evaluación, es necesario considerar no solamente el desempeño individual del estudiante sino la manera como es influido por el grupo de pares, el aula o el propio contexto educativo”.

Citados por Colmenares y Delgado (2008), Fuentes y Romero (2002) definen su postura respecto al rendimiento académico como una relación que se da entre lo que el alumno debiera aprender y lo que realmente ha aprendido. Bajo esta postura un tanto subjetivista, Reinozo, Guzmán, Barbosa y Benavides (2011) señalan que el rendimiento estudiantil “es una variable formada por un conjunto de características observables”, en donde las calificaciones son una de ellas pero existen otras que pueden englobarse en la variable, como lo son las características sociales, las personales y los factores externos.

Para Ramos, López, y Serrano (2010), el rendimiento académico fue considerado como el promedio general del estudiante al primer año. En su estudio, Cabrera y Sánchez (s/f) equipararon el rendimiento académico con el aprovechamiento del estudiante en las aulas, es decir, al promedio de calificaciones. Así mismo Oloriz,

Lucchini, y Ferrero (2007) asienta que el rendimiento académico es determinado por el resultado que el estudiante haya alcanzado en las asignaturas que cursó en determinado periodo, cuatrimestre, en esa investigación.

El rendimiento académico se consideró alto o bajo en función del límite inferior y superior del promedio acumulado en determinado programa académico. Matos y Lens (2008) evaluaron el rendimiento académico a partir de las notas finales del curso de Matemáticas, asignatura que fue parte fundamental de esa investigación. Peralta, Ramírez & Castaño, 2006).

Planteamiento del problema

En el tenor descrito hasta el momento el desarrollo del tema sobre Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico, ha indicado que en nuestro país, México, ha sido poco o nulamente estudiado bajo esta correlación de variables. El Rendimiento Académico, en su mayoría siempre ha sido detectado, evaluado y desarrollado en otros recintos como el médico, social empresarial, psicológico y en pocos casos en líneas como la educativa, aunque este sea representativamente un episodio que se constituya crecidamente a nivel educativo, de esta manera correlacionar ambos ámbitos nos da luz a reconocer y situar la problemática aquí detectada en este rubro, en donde el vacío de estudio e investigación se ha hecho presente, donde se puede explorar como parte de todo un sistema para poder explotar y potenciar mayormente los procesos educativos y de formación en alumnos.

Dentro del contexto universitario se hace necesario la indagación de cómo se comportan las variables mencionadas (inteligencia emocional y Rendimiento

Académico), por el hecho de que los cambios que se han desarrollado a nivel social, en cuanto al gran avance tecnológico, las formas de comunicación de los jóvenes y sobre todo de los cambios en cuanto a implementaciones de modelos educativos, curriculas basadas en competencias, así como el hecho de que la sociedad global en la cual estamos inmersos exigen un tipo de ciudadanos diferentes. Conlleva sin lugar a dudas, un estado emocional diferente entre los jóvenes adultos que habitan las instituciones de educación superior.

En el caso de la Licenciatura en Intervención Educativa, programa ofertado por la Universidad Pedagógica de Durango, lo esperado en cuanto a curriculum y obtención de potencialidades por parte de los estudiantes, es el desempeño a nivel laboral, en donde muestre habilidades de interacción, comunicación, empatía y otros elementos que contribuyan a una intervención en cualquier ambiente psicoeducativo, esto nos hace reconocer que es innegable que se aprenda a avanzar este aspecto de la inteligencia emocional, como ya se ha estado revisando el aprender a florecer su inteligencia emocional, le otorgará no solo el aspecto práctico para desarrollar su carrera, sino también el aspecto cualitativo del desarrollo personal, logro de satisfacción y beneficio personal.

Es de suma importancia reconocer que el desarrollo de este aprendizaje estará directamente vinculado con la obtención de mejores notas a nivel escolar y en mejor rendimiento personal, a la hora de la inserción de su labor como interventores de la educación, como este rubro ha sido muy poco conocido y reconocido en ocasiones como se menciona en las discusión conceptual los alumnos egresados en esta especialidad de interventores educativos, terminan realizando actividades, para las que

no fueron preparados, aunque puedan realizarlas de manera muy relevante, puesto que la mayoría de estos especialistas tienen que manejar un entorno empático y desarrollado de manera inteligente, no supeditado a sus propias emociones, sino siendo asertivos.

El transcurrir de la Licenciatura en Intervención Educativa, ha dejado como huella inherente el hecho de que en nuestro país la figura del interventor ha sido crucial, siendo una responsabilidad social de las universidades y que las buenas prácticas de estos profesionales ayuden a las mejoras de sus diferentes contextos, la Universidad Pedagógica Nacional, considero en el año 2000, que era necesario un profesional de esta índole, para así satisfacer las demandas de una sociedad carente de beneficios para establecer mejoras.

A lo anterior es imprescindible mencionar que a medida en que los procesos de globalización de las economías se van extendiendo e imponiendo, el cambiante mundo de la economía y el trabajo pone énfasis en controlar y elevar la calidad de la producción y de las mercancías, lo cual requiere a la vez aumentar la productividad de los recursos humanos involucrados, en este caso de profesionales competentes para hacerle frente. Una consecuencia de lo anterior ha sido el debate acerca de los mecanismos en que las instituciones educativas forman los recursos, y la necesidad de plantear modificaciones en su organización, en los contenidos y en los métodos de enseñanza.

En este contexto global, México se incorpora y forma parte de los grandes bloques económicos internacionales. La necesidad de relacionar de una manera más

efectiva la educación con el mundo del trabajo conduce al sector oficial a promover la implementación de las opciones educativas basadas en los denominados modelos por competencias. La política oficial se concreta en 1993 al crearse el Sistema Normalizado por Competencias Laborales y el Sistema de Certificación Laboral, sistemas derivados del proyecto general sobre Educación Tecnológica y Modernización de la Capacitación. Situación que viene a modificar los planes y programas de las universidades.

El proyecto fue realizado conjuntamente por la Secretaría de Educación Pública y por la Secretaría de Trabajo y Previsión Social. Originalmente fue propuesto principalmente por el Dr. Ernesto Zedillo (en ese entonces secretario de Educación Pública) como parte de la Reforma Integral de la Educación. Entre sus planteamientos se establecía que con la reforma del sistema de formación y capacitación se pretende que el país cuente con recursos humanos calificados que demanda la transformación productiva, la innovación tecnológica y la competencia en los mercados globales (Ibarra, 2000).

Con base en estos presupuestos la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) diseña la Licenciatura en Intervención Educativa, la cual se constituye en la primera licenciatura bajo este modelo que se oferta en esta institución.

La implementación de esta licenciatura en diferentes Unidades de la UPN; y en la Universidad Pedagógica de Durango, organismo descentralizado, con autonomía propia, establecidas en el país ha ido acompañada de procesos formativos que intentan preparar a los docentes para desarrollar una docencia acorde a este enfoque, sin

embargo vale la pena preguntarse ¿qué características asume la docencia en esta nueva licenciatura?

Fueron diversas las discusiones para que finalmente quedaran expuestas competencias que estos profesionales requerían mostrar una vez ubicados en los campos laborales:

El perfil de egreso será considerado como el conjunto de competencias profesionales adquiridas y demostradas. Estas son:

. Crear ambientes de aprendizaje para incidir en el proceso de construcción de conocimiento de los sujetos, mediante la aplicación de modelos didáctico-pedagógicos y el uso de los recursos de la educación. Los ambientes de aprendizaje responderán a las características de los sujetos y de los ámbitos donde se espera influir profesionalmente, con una actitud crítica y de respeto a la diversidad.

Realizar diagnósticos educativos, a través del conocimiento de los paradigmas, métodos y técnicas de la investigación social con una actitud de búsqueda, objetividad y honestidad para conocer la realidad educativa y apoyar la toma de decisiones.

Diseñar programas y proyectos pertinentes para ámbitos educativos formales y no formales, mediante el conocimiento y utilización de procedimientos y técnicas adecuadas a las características de los diferentes espacios de concreción institucional y áulico, partiendo del trabajo colegiado e interdisciplinario y con una visión integradora.

Asesorar a individuos, grupos e instituciones a partir del conocimiento de enfoques, metodologías y técnicas de asesoría, identificando problemáticas, sus

causas y alternativas de solución a través del análisis, sistematización y comunicación de la información que oriente la toma de decisiones con una actitud ética y responsable.

Planear procesos, acciones y proyectos educativos en función de las necesidades de los diferentes contextos y niveles, utilizando los diversos enfoques y metodologías de la planeación, asumiendo una actitud de compromiso y responsabilidad, con el fin de racionalizar los procesos institucionales para el logro de los objetivos determinados.

Identificar, desarrollar y adecuar proyectos educativos que respondan a la resolución de problemáticas específicas con base en el conocimiento de diferentes enfoques pedagógicos, administrativos y de la gestión, organizando y coordinando los recursos para favorecer el desarrollo de las instituciones, con responsabilidad y visión prospectiva.

Evaluar instituciones, procesos y sujetos tomando en cuenta los enfoques, metodologías y técnicas de evaluación a fin de que le permitan valorar su pertinencia y generar procesos de retroalimentación, con una actitud crítica y ética.

Desarrollar procesos de formación permanente y promoverla en otros, con una actitud de disposición al cambio e innovación, utilizando los recursos científicos, tecnológicos y de interacción social que le permitan consolidarse como profesional autónomo. (Universidad Pedagógica Nacional. UPN, 2002).

Cada una de las competencias profesionales asumirá rasgos más específicos en función de las líneas profesionalizantes identificadas.

Estas competencias de consideración general son imprescindibles y marcan la pauta para la conformación de profesionales seguros y de alto rendimiento académico.

Dentro de la UPD, se establecieron dos líneas: Educación Inicial (EI) y Educación para Jóvenes y Adultos (EPJA), considerando previo diagnóstico las de mayor pertinencia en el estado de Durango.

La Línea de Educación Inicial tiene como intención el formar un profesional que conoce la importancia de la educación inicial y el proceso de desarrollo integral del niño de 0 a 6 años. Sus competencias profesionales le permiten diseñar y aplicar estrategias de intervención que favorecen el desarrollo del niño, atendiendo los factores individuales, familiares y sociales; y las instancias que influyen en este proceso, un interventor educativo requiere dentro de este campo encontrar una empatía con el contexto al cual se le ha formado, teniendo la responsabilidad de generar acciones que ayuden a la potencialización de los sujetos a quienes se va a dirigir.

En el caso del interventor EPJA, trata de contar con una visión histórica del campo de la educación de las personas jóvenes y adultas en México en el siglo XXI, así como de las prácticas más significativas, con el objeto de analizar el presente y enriquecer el futuro.

El campo de la educación en este rubro, está constituido por una diversidad de prácticas que abarcan la educación básica (alfabetización, primaria y secundaria), la capacitación en y para el trabajo, la educación orientada al mejoramiento de la calidad de vida, a la promoción de la cultura y al fortalecimiento de la identidad, así como la organización y participación.

Por ello es importante que el egresado durante su formación adquiera herramientas teóricas pero también prácticas para su buen desempeño. Un estudiante que vive su formación dentro de un ambiente adecuado, en donde adquiera una identidad, podrá rendir académicamente en su trayecto.

No perdamos de vista que un estudiante obtendrá un nivel académico de calidad siempre y cuando su desarrollo dentro de un ambiente escolar, familiar y contextual sea eminentemente seguro a nivel emocional. No es permitido el referir de forma simple, que las emociones no pueden estar vinculadas a la vida de una persona que está en formación, ya que de esta dependerá sin lugar a dudas su éxito en la vida.

Se han mencionado las competencias que los futuros profesionales requieren obtener para desempeñarse en su vida laboral, y dentro de las mismas se encuentran aquellas que requieren un sentido empático y asertivo para con los demás.

Por ello se puede reflexionar lo siguiente ¿las emociones imprimen un sello de importancia en el rendimiento de un estudiante?, ¿están vinculados?, considero que sí, ya que un estudiante es un ser lleno de necesidades, que busca en su entorno herramientas para continuar, para conformar una identidad, y es responsabilidad de la institución otorgar los mecanismos necesarios para el buen desarrollo del mismo.

No es dotar únicamente al estudiante de una carga académica como se logra un buen rendimiento, es necesario establecer canales apropiados para que éste obtenga lo necesario.

1.7 Preguntas de investigación

En el proceso de las investigaciones, ¿Qué serían sin una serie de cuestionamientos que nos interesan reconocer? Luego de mucho discernir y tratar de abordar de la mejor manera este tema en demasía de interés para este constructo de investigación, surgen algunas de las preguntas para esta investigación, que son las siguientes:

- 1.-¿Cuál es la mayor prevalencia entre las dimensiones: comprensión, percepción, regulación y asimilación en cuanto a la inteligencia emocional en los estudiantes de la Licenciatura en Intervención Educativa?
- 2.-¿Qué relación existe entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en los estudiantes de la Licenciatura en Intervención Educativa?
- 3.-¿Qué relación existe entre la variable institucional (línea de especialización) de los estudiantes de la Licenciatura en Intervención Educativa y las dimensiones (comprensión, percepción, regulación y asimilación) de la inteligencia emocional?

1.8 Objetivos

Al poder concebir algunas preguntas que nos auxiliaran a dar un camino a seguir en el proceso investigativo, apoya para dar una derivación a los que serían los objetivos a abordar para la realización de este trabajo, los cuales nos encauzan y rigen para apremiar en el proceso y desarrollo de la cuestión, los objetivos planteados para este tema en particular son:

- Identificar la mayor prevalencia entre las dimensiones: comprensión, percepción, regulación y asimilación en cuanto a la inteligencia emocional en los estudiantes de la Licenciatura en Intervención Educativa.
- Identificar la relación que existe entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en los estudiantes de la Licenciatura en Intervención Educativa.
- Establecer la relación que existe entre la variable institucional (línea de especialización) de los estudiantes de la Licenciatura en Intervención Educativa y las dimensiones (comprensión, percepción, regulación y asimilación) de la inteligencia emocional.

Aunque las dimensiones en el abordaje de esta investigación quedaran de una manera concreta y perfectamente planteada, ¿Qué sería de este trabajo si no existiese un fin último y un manejo justificante del mismo, donde se pueda reconocer y abordar que elementos se está aportando para procesar y auxiliar en el ámbito investigativo en relación de la inteligencia emocional y el rendimiento académico?

Por lo anterior en las siguientes líneas se plantea el por qué, esta investigación en particular, es importante y determinante para su realización.

1.9 Justificación

La importancia que reviste este estudio se basa en la particularidad de reconocer que en el ámbito del rendimiento académico, a pesar de ser una circunstancia de muy alta trascendencia, es poca o nula la información que se ha trabajado a partir de los dos conceptos que se pretenden abordar, por un lado, en ámbito de inteligencia emocional que se pretende tocar, desde una perspectiva psicológica aunque ha de realizarse

también en lo educativo, por otro, el de Rendimiento Académico, que sufre de las mismas condiciones.

Es por eso que se ha decidido realizar el presente estudio exprofeso, en la licenciatura en intervención educativa impartida en la Universidad Pedagógica de Durango, dicha licenciatura, fue creada a partir de una necesidad de intervención en los manejos curriculares existentes, en donde el desarrollo de competencias es inherente para su propia práctica.

La pretensión unificada de estos criterios serán de fundamentación originalmente para I.E de la mano con los grandes Psicólogos y neurólogos desde Thorndike (1920), pasando por Goleman (1998), Gardner (2000) hasta la última versión creada como un solo concepto denominado Inteligencia Emocional de los autores Mayer y Salovey (2007) hasta nuestros días se irán entrelazando los aspectos determinados a partir de estas corrientes para poder encontrar los constructos de la realidad educativa, en este caso, del nivel licenciatura en la Ciudad de Durango, Dgo., México, para poder reconocer como está siendo hasta ahora su rendimiento, en este tenor que se pretende evaluar de las nuevas tendencias al desarrollo de las emociones.

Según estas teorías se puede tener éxito en la carrera profesional y carecer de herramientas para mantener un equilibrio en sus vidas en otros ámbitos al no saber manejar adecuadamente sus emociones estas, los superan o desbordan en el momento menos esperado. No es un hecho aislado que sea en el ámbito empresarial el destacamento de este tema a trabajar en su rubro, puesto que está más que comprobado que las personas que sienten satisfacción emocional en sus ámbitos

laborales tienen una tendencia a ser mayormente productivos y asertivos en sus decisiones y responsabilidades, por eso la importancia y justificación de esta tesis es en el ámbito de reconocer qué podemos “preparar”, enseñar y auxiliar a desarrollar, el potencial de su propio proceso de inteligencia emocional, que conlleva el éxito de autorregulación en todos sentidos, no solo a nivel anímico sino social, laboral, escolar, familiar, etc.

El desarrollo de esta investigación será de gran relevancia, puesto que existen pocos temas que se hayan trabajado de manera correlativa entre Inteligencia Emocional y aprendizaje y como es bien sabido, el ámbito educativo exige personas mejor preparadas y con mayor conciencia de su relación con los otros y su propio aprendizaje, la corresponsabilidad como educadores nos exige construir y educar mejor a los futuros personajes dentro de los ámbitos laborales. Goleman (1998).

La importancia de la inteligencia emocional tiene que ver con saber controlar las emociones, eso redundará en nuestro propio bienestar. Porque al conseguir dicha inteligencia es lo que nos permitirá vivir una vida con mayor confianza y seguridad. Sirve para evolucionar mentalmente, puesto que el individuo se acostumbra a vigilar cada uno de sus pensamientos para hacer lo correcto, no solo de manera personal sino para bien de los demás. Es algo muy importante, porque de esa forma al adquirir la I.E se transforma en una persona mayormente asertiva, reflexiva y por ende feliz. Es importante tener I.E porque es concebir un balance para sopesar adecuadamente éxitos y fracasos y poder ubicarse en un punto de equilibrio. Lo cual es importante en el desarrollo de habilidades emocionales que permitan conceptuar y entender las propias

emociones y las de los demás. En la UNESCO se ha incluido como pilar de la educación los aprendizajes ligados a conocer, ser, hacer, vivir junto y transformarse.

Al desarrollar I.E la asertividad seguridad en sí mismo y la capacidad de comunicarse de forma efectiva, son aspectos fundamentales en el desarrollo emocional de un ser humano, una persona asertiva tiene una emocionalidad sana, es capaz de expresar su opinión y defenderla, aprende a decir no, sin sentirse culpable, es seguro de sí mismo y emocionalmente capaz de afrontar críticas, comentarios negativos y acepta comentarios de otros. Reconoce lo que es y de lo que es capaz y si se habla de comunicación, la inteligencia emocional parte de la idea de que el ser humano es capaz de “conceptualizar” sus sentimientos y sus emociones, expresarlas de mejor manera.

La inteligencia emocional nos permite tomar conciencia de nuestras emociones, comprender los sentimientos de los demás, tolerar las presiones y frustraciones que soportamos en el trabajo, acentuar nuestra capacidad de trabajar en equipo y adoptar una actitud empática y social, que nos brindará mayores posibilidades de desarrollo personal.

La situación emocional, tiene una relevancia constante y fundamental para el proceso del aprendizaje, a nivel fisiológico, emocional y bioquímico los cambios que se susciten en el sujeto a partir de su estado emocional anímico, tiene una fuerte indagación en las expectativas de su aprendizaje y los alcances del mismo, hecho que no es una situación nueva si no de gran tradición en ámbitos biofísico químicos (Thorndike, 1874).

Este ámbito, así como el del Rendimiento Académico, está vinculado en muchos rubros, como la industria, de servicios, médico, educativo etc. Y es dentro de la inteligencia emocional que se pueden englobar varias habilidades en relación a las emociones, ya que la misma puede ser definida como una habilidad para gestionarlas, una predisposición a expresarlas, una capacidad para comprenderlas e incluso transformarlas, lo importante y destacable es que la IE puede ser trabajada mejorada y desarrollada en cualquier espacio de la vida

Otras ventajas esta que la IE favorece lo vínculos personales de forma saludable, pues incluye la habilidad de compartir entender también las emociones de otras persona, las persona que manejan correctamente su IE tienen más probabilidad de alcanzar un excelente rendimiento a nivel laboral e intelectual.

La manera en que nuestras emociones interfieren no solo con la forma en que percibimos la realidad si no como aprendemos esta fundamentalmente soportados bajo 4 niveles, Mayer y Salovey (2007) en los que nuestros estados emocionales pueden afectar nuestro aprendizaje: en una etapa inicial con disposición, motivación, interés, etc.; en una etapa intermedia, influyendo en la perseverancia, persistencia y regularidad en el estudio; en una etapa de obstáculos, para lograr el manejo de las dificultades, de la frustración o de la adversidad y en una etapa final para obtener equilibrio emocional para interiorizar nuestros conocimientos o poder aplicarlos.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

El marco teórico en toda investigación es una pieza medular para el sustento de dicha representación, siendo este apartado fundamental, para nombrar enunciar y revisar, las teorías o piezas de teorías, que nos servirán de punto de partida y orientan nuestro trabajo, en este apartado abordaremos la información recabada al respecto, se abordan aspectos que van de lo general a lo particular sobre el tema y ahondando en el devenir histórico de la construcción de la inteligencia emocional y la evolución del abordaje de la inteligencia.

2.1 Los orígenes de la Inteligencia Emocional: una respuesta desde la filosofía

Los aspectos teóricos son un vehículo sumamente prioritario para el sustento de cualquier tipo de investigación, en este caso se revisarán los aspectos necesarios para clarificar los entornos precisos que abordaremos en la presente tesis, para comenzar daremos una revisión sobre los aspectos emocionales desde una perspectiva filosófica de la emoción.

Explicar aspectos teóricos desde una perspectiva filosófica como en este caso nos remite inicialmente a la tesis aristotélica de las emociones, esta teoría es bastante

compleja, trata de analizar este concepto con un doble punto de vista, desde lo práctico y teórico:

Estas concepciones comienzan a hacer su aparición desde la perspectiva práctica en la retórica, esta obra estudia la emoción en relación al arte de convencer, por medio de los elementos del discurso, en esta perspectiva el orador intenta conmover el ánimo del público suscitando en estos estados de ánimo que le sean más apropiados o vulnerables por así decirlo; tratando de convencerles de la verosimilitud de lo que se dice o para inducirlos a una determinada acción, (Retórica de Aristóteles, Vol. II, p. 134)

Cuando hablamos de las emociones, siguiendo este tenor, dice que el fin a seguir retórico, político, en este tratado en particular en Aristóteles produce una preocupación más de la cual es su origen y de cómo se las puede suscitar su esencia, mediante un método doble, de introspección y experiencia exterior, el Estagirita descubre una infinidad de *Pathé* o pasiones, entre ellos el miedo, la ira, la tristeza, etc., estos elementos poseen en común un estado anímico que le conduce a la pasión, siendo visto como un objeto o realidad natural o sobrenatural, pudiendo ser esta real o imaginaria, donde se experimenta una emoción particular, y el por qué ese objeto provoca dicha emoción.

Para Aristóteles, la presencia de un objeto y de un motivo sirve para discrepar entre la emoción y una sensación física, como el hambre o el sueño, esto a su vez para el implica la conexión entre conocimiento y emoción, se realiza una diferenciación de las cosas como objetos y la emoción que esta provoca y las sensaciones. Cuando define la emoción de la ira, como “un deseo impulsivo y doloroso de venganza de un

insulto que tiene referencia con nosotros mismos o algo nuestro y cuando ese insulto es inmerecido. Malo (1999).

Cuando menciona estos elementos como un adjetivo se entiende que cuando se dice un insulto, en este caso inmerecido, suponía una valoración, es decir que si no se realizaba un adjetivo inmerecido, no se producía la ira, porque al no sentirse uno insultado no provocaba esa reacción en la persona, aunque esta versión es refutada por el mismo Aristóteles cuando dice que “las pasiones, que comportan el dolor y placer son la causa por la que los hombres mudan sus juicios” (Retorica, II, pp. 139), aunque en este texto no se entiende a la pasión como pura emoción, si no como se mencionó, el resultado entre una valoración y emoción, como los juicios que se emiten, este causa una emoción y una vez que la emoción es poseída por una pasión, la persona puede realizar ciertos juicios.

Es decir, se entiende como juicio humano acerca de lo que le rodea, si se ubica el arranque de la pasión en un reflexión permite explicar de cierta manera porque se tiene determinada emoción, se le da un significado capital, no solo en esta disciplina sino también en la ética, se podría explicar por qué se tiene determinadas emociones e incluso, racionalizar el propio afecto sobre los juicios que hacemos pudiendo ser estos equivocados o no.

Cuando Aristóteles realiza el estado sobre el alma trabaja nuevamente la emoción pero ya desde una perspectiva más teórica y en esta ocasión la diferencia es entre sensación como acto de registrar cognoscitivamente hablando un dato que llega desde el exterior, y el sentimiento o acto por el cual lo que es dado en la sensibilidad

tiene que ver con una situación orgánica, ahora los dos fenómenos comparten estar relacionados con el conocimiento (De Anima, III,pp.425), se concibe como lo que se conoce se puede desear y si se desea se puede sentir. Por eso reconoce solo dos sentimientos como fundamentales: placer y dolor.

Ahora bien, demos un vistazo al filósofo francés Descartes en cuanto a su concepción sobre la emoción; él juzgaba a la emoción como un sentimiento subjetivo concomitante a los procesos fisiológicos y al comportamiento: el hombre se percata del estado de su organismo y comportamiento que seguirá y es así como a través de ese conocimiento elige entre seguir el impulso de los espíritus animales u oponerse a él, según esta teoría no se trata de un conocimiento de nuestra relación con el exterior si no que de un sentimiento subjetivo y afín como el miedo, se puede decir que es un sentimiento asociado al estado en que se encuentra el cuerpo para prepararse de algún evento o preparación para huir.

Para Descartes (1988) no es posible tener miedo sin sentirlo, lo representa como un objeto de nuestra conciencia, al hacer esta aseveración plantea dos problemas, el tipo de objetividad que poseen las emociones que es diferente de todos los demás, considera que además de ser oscuro y confuso como con las sensaciones y sentimientos orgánicos, es realizar una interiorización o conmoción de la propia alma.

La segunda postura es que la emoción como tal se produce con una relación entre lo fisiológico-emoción-conducta, es entonces cuando establece una conexión entre dos sustancias, la extensa y la pensante, donde hablando metafísicamente son concebidas de manera emancipada.

Descartes (1988) Consideraba que las sustancias, se hacía posible interrumpirlas mediante la voluntad de las técnicas aprendidas (controlar el miedo) por eso se planteaban las pasiones del método cartesiano como puramente técnico. Por eso, cuando el descubrimiento de las emociones como el amor, el odio, la alegría, la tristeza, no consideraba tuvieran origen corporal, propicio que descartes enclave un elemento más en su teoría, siendo la valoración racional, entonces comienza a ver cada pasión en emoción pura del alma sin ser fisiológico, pero si acompañando algunos cambios corporales.

Ahora bien, Platón concibe las emociones de manera diferente; para él están presentes a través de los términos como el dolor y el placer, cuando en algún momento alguno de estos es vivido con exceso, consideraba que afectaba a la razón el hombre y por consiguiente a la sociedad, razonaba que los viejos tenía la encomienda de enseñar a los más jóvenes a descubrir los placeres, pero sin exagerar, en ciertas tareas de manera concreta. Sócrates hace una reflexión apológica acerca del amor, al concebir las emociones en estados comunes de las personas. Cuando hablamos de un planteamiento a nivel filosófico de las emociones estamos tratando de recuperar el antecedente sobre toda un teoría que pareciera actual y que sin embargo tiene ya toda una trascendencia evolutiva. Las emociones por si mismas han sido estudiadas e investigadas, tratando de ser comprendidas en situaciones comportamentales de uso cotidiano.

Esta circunstancia nos abre el espacio no solo para ser observadas a partir de una acción determinada, sino con todo un proceso evolutivo a nivel fisiológico, que también

tiene su antecedente en grandes neuropsicólogos que se han dado a la tarea de reconocer el aspecto progresivo.

2.2 La contemporaneidad de la Inteligencia Emocional: de la fisiología hacia la psicología científica

El proceso teórico evolutivo de la inteligencia emocional data en sus inicios con Thorndike (1920 pp.78), la aborda como:

La habilidad para comprender y dirigir a los hombres y mujeres y actuar sabiamente en las relaciones humanas; una emoción siempre ha surgido en la necesidad de afirmarla como una capacidad humana, de reconocimiento de ciertas sensaciones, las mismas sensaciones nos permiten atribuir ciertas acciones o reflejos por llamarlo de alguna manera a las condiciones que mostramos al exterior (tristeza, alegría, enojo, etc.)

Thorndike, (1874) ya había diferenciado las inteligencias emocionales, en esta nombrará la inteligencia social, (empatía a las relaciones sociales) la abstracta para manejar ideas y la mecánica que servía para entender y manejar objetos. La evolución de las inteligencias no se quedó en un solo sentido, se dio abordaje de las emociones cuando el Dr. Howard Gardner (1983) reconoce siete tipos de inteligencias que nos preceden a los seres humanos y nos auxilian a relacionarnos con el mundo que nos rodea, a grandes rasgos estas inteligencias son:

Inteligencia lingüística que se caracteriza por nuestra capacidad verbal, con el lenguaje las palabras y la forma en que nos comunicamos con los otros.

Inteligencia Lógica. Que abarca el pensamiento abstracto, la precisión y la organización que hacemos a través de pautas o secuencias.

Inteligencia musical, refiere a nuestra habilidad con los ritmos y la música.

Inteligencia visual: es la capacidad de integrar elementos, la forma de percibirlos y ordenarlos en el espacio auxiliándonos a establecer relaciones de tipo metafórico entre ellos.

Inteligencia Kinestésico; abarca todo lo relacionado con el movimiento corporal como el de los objetos y los reflejos.

Inteligencia interpersonal: nos implica la capacidad de establecer relaciones con otras personas.

Inteligencia Intrapersonal: tiene referencia al conocimiento de uno mismo y los procesos relacionados con: autoconfianza y automotivación.

Si observamos detalladamente, esta teoría ya introdujo dos tipos de inteligencia que tenían una relevancia importante con la competencia social y se podría decir con lo emocional, es el caso de las dos últimas inteligencias nombradas; Gardner (1983. P.15-17), las incorpora donde:

La inteligencia interpersonal se construye a partir de una capacidad nuclear para sentir distinciones entre los demás; en particular, contrastes sus estados de ánimo, temperamentos, motivaciones e intenciones. En formas más avanzadas, esta inteligencia permite a un adulto hábil leer las intenciones y deseos de los demás.

Al hacer mención de la inteligencia intrapersonal, Gardner (1983), la define como: el conocimiento de los aspectos internos de una persona, el acceso a la propia vida emocional, a la propia gama de sentimientos, la capacidad de efectuar discriminaciones entre las emociones y finalmente ponerles un nombre y recurrir a ellas como un medio de interpretar y orientar la propia conducta.

Al realizar estas distinciones Gardner, nos da luz a reconocer que estos tipos de inteligencia son susceptibles de explotar o desarrollar en las persona permitiendo que estos aprendan a regular sus propias experiencia a partir de una emoción y no que sea la emoción quien domine su situación personal ante cierta circunstancia en particular.

Posteriormente, se define la Inteligencia Emocional como el conjunto de habilidades, tales como ser capaz de motivarse y persistir frente a las decepciones, controlar el impulso y demorar la gratificación, regular el humor y evitar que los trastornos disminuyan la capacidad de pensar, mostrar la empatía y abrigar esperanza. También la considera como la capacidad para leer los sentimientos, controlar los impulsos, razonar, permanecer tranquilos y optimistas cuando nos vemos confrontados a ciertas pruebas y mantenernos a la escucha del otro. Goleman (1995).

La propuesta más actual es la realizada por los teóricos Mayer y Salovey, quienes conceptualizan la Inteligencia Emocional como la habilidad para percibir, evaluar y expresar con precisión las emociones, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos cuando éstos facilitan el pensamiento, la capacidad para comprender las emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones a fin de promover el crecimiento emocional e intelectual. (Bisquerra, 2008).

Es de gran interés poder discernir como el manejo de emociones de alguna manera a precedido al hombre como una conducta que se aprende y que determina su actuar sobre los ámbitos que le rodean, de esta manera realizar un manejo asertivo sobre la construcción de este modelo teórico desde los principios de los filósofos como Aristóteles, Descartes y Platón, realizan referencias de cierta manera similar para actuación de la inteligencia emocional.

En este caso el modelo teórico de Mayer y Salovey (1997) define la IE a partir de cuatro habilidades básicas: (a) Percepción de emociones; (b) Facilitación emocional; (c) Comprensión emocional y (d) Manejo de emociones. Si se realiza una crónica en cuanto a lo largo de los tiempos los aspectos básicos de comprensión y acción tienden a ser medulares y de algunas formas comparables.

Lo anterior plantea un análisis desde los planteamientos teóricos de algunos autores, que desde la fisiología, neurobiología y neuropsicología han vertido sobre las emociones y a la relación con la inteligencia, sin embargo es bien sabido que no existe científicamente aprobada o proyectada, una teoría en sí; al ser acercamientos, permite en esta investigación arriesgarse a ir planteando un modelo que a partir de la empírea y posturas teóricas, lleven a un modelo explicativo.

Por lo anterior otra de las variables que se conjuntan en la intención del presente, es lo relacionado con el aprendizaje, constructo que deriva un análisis exhaustivo, ya que de este se desprenden diversas teorías que explican de cierta forma los procesos a los cuales se circunscribe el aprendiz en su consolidación del conocimiento. Aún de que se realizó una discusión conceptual del mismo, es

importante abordar que hoy día, existen planteamientos teóricos que ubican en el aprendizaje aquellas teorías que en un momento dado tienen una mancuerna con las emociones, no obstante de que no es en sí la intención de los teóricos, si buscan que el aspecto del autoconcepto, eficacia, expectativas, motivación etc.; siempre estén unidas para propiciar saberes.

Este estudio no se aleja de lo mencionado, ya que dentro de la Licenciatura en Intervención Educativa, existen competencias profesionales muy específicas que requieren adquirir para desarrollarlas en el campo de acción; y que este inicia desde los primeros semestres y donde posteriormente a partir del sexto semestre, en donde los estudiantes realizan prácticas profesionales que desempeñan de manera directa de acuerdo con la línea de especialización que estudian. Siendo estas en inicial o jóvenes y adultos.

Estas competencias sin lugar a dudas requieren que los estudiantes establezcan vínculos adecuados consigo mismo y otras personas, por ello, la inteligencia emocional tiende a ser un elemento importante para propiciar esos aprendizajes y por consecuencia desarrollar competencias específicas.

2.3 Modelos Teóricos del Aprendizaje desde una visión Cognoscitivista.

En este sentido el paradigma cognitivo, implantado actualmente, en los modelos curriculares que están presente dentro de los sistemas de educación, están siendo abordados, en el desarrollo por competencia, los cuales están muy directamente

ligados al aspecto de las inteligencias múltiples, es necesario abordar la raíz de la cual comienza a desarrollarse esta aparente nueva tendencia.

El origen de la era cognitiva se remonta desde décadas atrás, en donde desde diversos planteamientos, unos filosóficos, otros adentrados a la ciencia a partir de disciplinas como la neurobiología, neuropsicología, la psicología cognitiva entre otras, han aportado diversos planteamientos en donde el sujeto cognoscente es quien deriva toda una actividad mental que le permite llegar al conocimiento, para ello se hace necesario abordar sus principales aportaciones.

El desarrollo de lo cognoscente inicialmente es abordado, con la teoría cognoscitivista, y dentro de esta línea uno de sus principales exponentes de lo que es el aprendizaje y las emociones es Ausubel, teórico del aprendizaje Cognoscitivo, quien expone a su vez dos tipos de aprendizaje:

El primero de ellos es el Aprendizaje repetitivo: implica la sola memorización de la información a aprender, ya que la relación de ésta con aquella presente en la estructura cognoscitiva se lleva a cabo de manera arbitraria y Aprendizaje significativo: la información es comprendida por el alumno y se dice que hay una relación sustancial entre la nueva información y aquella presente en la estructura cognoscitiva.

Ausubel, (1976 /2002) y Moreira (1997) citado por Rodríguez (2004) Explican que el aprendizaje significativo es el proceso según el cual se relaciona un nuevo conocimiento o información con la estructura cognitiva del que aprende de forma no arbitraria y sustantiva o no literal. Esa interacción con la estructura cognitiva no se

produce considerándola como un todo, sino con aspectos relevantes presentes en la misma, que reciben el nombre de subsumidores o ideas de anclaje.

Cuando hablamos de aprendizaje el mundo de acepciones y posibilidades se convierte en un alud que se propicia con solo ese concepto, y es que el aprendizaje necesariamente es una situación que desde tiempo inmemoriales ha venido ganando terreno en los aspectos de investigación, esto no solo como meramente situación de conocimiento o la intriga que propicia el manejo que tenemos del propio aprendizaje.

El aprendizaje como tal no solo es un aspecto que deba ser abordado en esta investigación, puesto que constantemente y desde antes de nacer podríamos decir que estamos aprendiendo, a nivel neurobiológico, frecuentemente esta una lucha de discernimiento interno entre lo que es meramente importante archivar para luego utilizar y lo que no, en esta aspecto cuando aprendemos se da de la misma manera, existen muchas cosas y formas de aprender pero cuando hablamos de inteligencia emocional, la reconocemos como algo que podemos aprender, y es que la capacidad de reconocer los propios sentimientos y los de los demás, no es tarea fácil y comprende una situación de aprendizaje constante.

2.4. Rendimiento Académico y emociones: su entorno y discusión

Desde un planteamiento de tratar de unir estas dos variables, parte central del estudio, se incrusta en su análisis desde diversos sentidos, dejando claro que la perspectiva en la cual se implica es en las aportaciones de Goleman, Mayer y Gardner en donde parten de un sentido de la neuropsicología. El intelecto se basa en el funcionamiento

del neocortex, la parte que recubre la superficie del cerebro, mientras que los centros emocionales están en una región más antigua , es por eso que se deduce que la inteligencia o aprendizaje, implica la capacidad del individuos para llevar a término exitosamente diferentes tareas, que le incluyen la Inteligencia Cognitiva (IC) y la inteligencia emocional (IE), la IC se compone de facultades, como: la atención, la memoria, el lenguaje, la abstracción, etc., mientras en la IE incluye elementos de orden social y emocional, estos últimos no son medibles con los test de inteligencia habituales; y podría decir que necesariamente el proceso de uno puede llegar a interferir en el otro.

A medida que el sujeto va aprendiendo a desarrollar las distintas características de su inteligencia emocional, lo más probable es que observe que también aumenta su capacidad en aspectos importantes como: la intuición, la disposición a confiar en los demás y capacidad para inspirar confianza, y mejores rasgos de personalidad que se denotan en una mejor capacidad para aprender, participar y mejorar sus relaciones en general con su entorno, la capacidad para encontrar soluciones acertadas en situaciones difíciles.

El aprendizaje de lo emocional tiene que ver con, el manejo a profundidad con las emociones situación donde el aprendizaje juega un papel muy importante puesto que estas, se pueden aprender y desarrollar, es decir se puede aprender a destacar situaciones particulares de los sujetos, descubrir y fomentar su propio potencial, manifiesta compromiso, impulso, iniciativa, conciencia y responsabilidad.

Ahora bien, dentro del aprendizaje como tal, la mayoría de lo que vamos conociendo o aprendiendo, con respecto a la memoria emocional, proviene de estudios en animales, hasta hoy, el reflejo condicionado al miedo, que está presente en todas las especies incluyendo la humana, nos haría pensar que es una misma base sobre la cual se desarrolla la vida emocional sobre las especies más evolucionadas, esto hace pensar que los circuitos neuronales que los sustentan, en cualquier especie el estímulo sensorial, reacciona como una respuesta autonómica, endocrina y somática que lo prepara para enfrentar de mejor manera por así decirlo por ejemplo una situación de peligro.

Este estímulo que responde es en parte innato y en parte aprendido, luego que el estímulo sensorial impresiona al receptor correspondiente, la señal llega al tálamo y desde allí a la “amígdala”, principal núcleo involucrado en la adquisición de la “respuesta emocional básica”, (REB) y el almacenaje de la información primitiva, la amígdala a su vez, tiene conexiones con las áreas del tronco cerebral comprometidas en el control del gasto cardíaco, la respiración, la vasodilatación y la reacción del miedo, el aprendizaje en lo emocional es mediado por un sistema que puede operar independientemente de nuestra conciencia., este sistema subcortical, madura precozmente en el desarrollo, antes que el hipocampo, por lo que eventos traumáticos infantiles pueden generar conductas emocionales en la adultez, sin que tengamos conciencia de su origen.

Hablando de aprendizaje emocional, es importante mencionar que se genera especialmente a nivel subcortical. Una falla en la respuesta al peligro es más costosa que responder inapropiadamente a un estímulo benigno, este pasa posteriormente a la

corteza donde participa en la confirmación o cambio de la respuesta inicial, una vez que este aprendizaje es adquirido el miedo es relativamente “permanente”; sin embargo luego de repetidos estímulos que no se acompañen de “daño”, la respuesta disminuye y se da un fenómeno denominado “extinción”; las áreas prefrontales controlan la expresión de respuesta emocional evitándola una vez que está ya no le es útil. De este modo la extinción sería un proceso activo, variaciones funcionales en la vía prefrontal-amigdalina podría hacer más difícil para algunas persona cambiar su conducta emocional, pero no imposible. En forma muy acertada el médico y filósofo norteamericano William James (1842-1910), refiriéndose a la corporalidad de las emociones, expuso:

"Si sentimos una fuerte emoción e intentamos abstraer de nuestra conciencia todos los sentimientos de sus síntomas corporales, nos encontramos con que no queda nada, ningún "material mental" que la pueda constituir; lo único que resta es un estado neutral y frío de percepción intelectual".

La situación en particular que se presenta es importante puesto que nuestro campo de estudio está basado en un desarrollo del aprendizaje a partir de las competencias nos hace reconocer y remontar como lo hemos mencionado anteriormente con Gardner (1999) en un inicio, posteriormente con Goleman (1999) y hasta la conceptualización realizada por Mayer y Salovey (1999).

Aunque el proceso de aprendizaje es diverso, es menester de esta investigación hacer el abordaje; no obstante el aprendizaje implica procesos por demás complejos, siendo esto resultado de las múltiples causas que conlleva el proceso en un solo

campo, básicamente este se basa en dos órdenes cognitivo y emocional, en este sentido es necesario reconocer que en lo general se tiende a ignorar o a minimizar la parte emocional en los procesos educativo y de aprendizaje, sin embargo como parte de la tendencia al aprendizaje integral, y el amplio impacto de las teorías de las inteligencias múltiples, es necesario retomar y reconsiderar las pautas que en el aprendizaje hacen inferencia.

Las emociones abordadas desde puntos de vista teóricos implican un gran reto puesto que son pocas o nulos los constructos que nos permiten revisarles, aunque podemos referir que nadie pone en duda que experimentamos su existencia y que no siempre logramos controlar sus efectos, por eso se debe considerar como un aspecto prioritario en la formación del individuo, además no solo de su proceso de aprendizaje, como capacidad, sino es el desarrollo de esta inteligencia en particular.

En realidad las universidades tienen la tendencia a desarrollar aspectos meramente en destrezas académicas; que si bien son fundamentales para el desarrollo mismo del desempeño laboral en un futuro, este aprendizaje es meramente ejecutorio, en el proceso integral del alumno el desarrollo de este aprendizaje debería estar intrínsecamente ligado a su propia formación ética y profesional. Puesto que al alumnado se le puede enseñar o puede aprender mucho por medio de la razón, pero se le conmueve más por medio de la emoción. Es conmover y convencer a sus alumnos si se desea que el proceso de enseñanza aprendizaje sea efectivo (Velázquez Mastreta, 1990).

La incidencia del aprendizaje y la inteligencia emocional se vive de manera ligada y a la par, en la neuroanatomía de las emociones se habla muy frecuentemente de la parte situada del cerebro donde ocurre el fenómeno de aprender, la parte pensante del cerebro, la corteza (a veces llamada neo corteza) que está ligada a su vez del sistema límbico donde está la parte emocional del cerebro, en realidad lo que define la inteligencia emocional neuro anatómicamente hablando es la relación que se da entre estas dos áreas (Gómez, 2004).

En esta construcción de lo que es aprendizaje ha evolucionado de manera diferida y es que en la construcción del aprendizaje propiamente se abordó inicialmente y en situación de la psicología conductista donde se hacía referencia al aprendizaje de manera mecánica, por estímulo – respuesta, donde un Skinner (1938) realizaba experimentación principalmente en animales, y un poco en humanos, el paso que se dio de la psicología conductista a la psicología cognitiva se consuma con el procesamiento de la información, aunque no del todo llega a satisfacer plenamente, puesto que no llega a desprenderse, de los principios mecanicista y asociacionista. Hasta que aparece el constructivismo; donde el alumno se convierte en un protagonista de su aprendizaje, donde construye sus contenidos aprendidos y les da relación con la información que ya precedía en su memoria.

Es así como en el proceso de aprender en base a la teoría de Bruner el aprendizaje como tal es conseguir que el alumno adquiera la comprensión general de la estructura de un área del conocimiento, cuando se habla de comprensión en lo general para Bruner están muy enfáticamente mencionados los proceso de motivación, la estructura, la secuencia y el reforzamiento.

Donde la motivación es la condición que predispone al alumno hacia el aprendizaje en un primer tiempo, lo cual nos hace referencia al comentario anterior donde el revisar el proceso memorístico sin emoción nos deja un espacio vacío en el proceso integral de aprender.

En el ámbito de rendimiento académico y emoción, los acercamientos teóricos han comenzado a ser representativos, es decir que existe muy poca teoría al respecto por ser una unión conceptual e integral que se conforma como nueva. En la generalidad de los textos de neurociencias y educación generalmente se encuentra que en nuestros tiempos, se aventura a pensar que la investigación sobre el cerebro tiene repercusiones directas en la educación, Gerald Edelman (1972) cuando habla sobre la capacidad del cerebro humano para categorizar, postulo que de cierta manera esta sería la clave para comprender las diferencias individuales en el aprendizaje, por ende el rendimiento académico, puesto que en la llamadas neurociencias, explica cómo es que actúan millones de células nerviosas individuales en el encéfalo, no solo para aprender si no para procesos de conducta.

Aunque neurobiológicamente la experiencia también juega un papel determinante en la construcción de la estructura de la mente, existen también algunas reglas, por así mencionarlo sobre el desarrollo de nuevas vías neurales Schinder (2002) es durante el desarrollo de nuevas vías neurales, que nuestra sinapsis cambian todo el tiempo y es de esa manera que recordamos una y otra experiencia o vivencia, se ha comenzado a hablar sobre neuroeducación (revista UNAM) no como mero híbrido de las neurociencias y las ciencias de la educación, si no como una nueva composición original.

Por razones inherentes en estos conceptos neurobiología y educación, no fueron unidas en uno sino hasta que se buscaron las causas de la debilidad mental o en el otro extremo el talento excepcional. Lo cierto es que este aspecto no solo puede dejarse al ámbito de la educación especial, si no que ha de constituirse en una teoría aunque incipiente del aprendizaje y el conocimiento en general, sobre todo y como el menester en este caso, sobre la relación en que el aprendizaje, la emociones, la neurobiología, convergen y transitan a lo largo de la vida de cada ser humano y más aún en procesos escolares.

El cerebro se encuentra dividido en dos grandes estructuras o hemisferios con características funcionales singulares pero complementarias. Estos dos hemisferios, izquierdo y derecho respectivamente, se encuentran interconectados por un grueso haz de fibras nerviosas, alrededor de doscientos millones, que le permite interactuar con el mundo en forma unificada, como un todo.

No obstante, cada hemisferio cerebral posee ciertas particularidades que lo hacen único. Se expone a continuación, de manera general, algunas de estas diferencias, comenzando por el hemisferio cerebral izquierdo:

- a. Trabaja con una modalidad secuencial, lo que implica un menor procesamiento de ítems o información en una unidad de tiempo en comparación al hemisferio cerebral derecho. En este sentido, sigue asimismo una lógica secuencial.

- b. Procesa predominantemente información simbólica no analógica. Lenguaje verbal y significados semánticos verbales. Es analítico, cuantitativo y matemático.

Asimismo, el hemisferio cerebral derecho presenta características complementarias no menos importantes. Algunas de ellas son:

- a. Trabaja con una modalidad simultánea o paralela, lo que le permite procesar una mayor cantidad de información en una unidad de tiempo en comparación al hemisferio cerebral izquierdo.
- b. Es holístico, global, percibe las relaciones existentes y capta el mundo como un todo.
- c. Sigue una lógica analógica, no verbal. En este sentido, es lícito afirmar que es impermeable al razonamiento.
- d. En relación al punto anterior, procesa asimismo toda semántica analógica e imagen universal.
- e. Permite la comprensión de los hechos a través de la vivencia.
- f. Es el asiento anatómico de los procesos cognitivos no conscientes: atención y memoria no conscientes.
- g. Sus circuitos neurales se construyen a partir de la afectividad primaria.
- h. Es responsable de los procesos creativos y el arte en general.

Generalmente en nuestra cultura occidental se ha privilegiado la tendencia en el ámbito educativo a ponderar de manera casi excluyente, una modalidad que fuese relacionado o congruente con la forma en que fisiológicamente aprendemos, se realiza la preparación para aprender como si solo utilizáramos la parte izquierda del cerebro,

dejando en detrimento todo el potencial que el hemisferio derecho nos otorga, podríamos atribuir el origen de esta predominancia al desconocimiento como tal del funcionamiento a nivel fisiológico por parte de los educadores de todos niveles o quizá a la necesidad de masificar homogeneizar o automatizar por aparente comodidad los aprendizajes de los alumnos (Hart,1999).

Como ya se mencionó corresponde al área izquierda predominantemente del cerebro, el estimular la parte derecha no solo nos abre las puertas a poder trabajar de a este tipo de evoluciones en cuanto aprendizaje se refiere, no podemos ignorar o pasar por alto la gran demanda y necesidad de comenzar a educar de manera integral e implementado nuevas estrategias educacionales, que nos permitan potenciar al máximo toda la gama de posibilidades de ambos hemisferios y la conjunción del trabajo, reconociendo lo enormes avances y beneficios que el educando obtendría al trabajar y saber reconocer esta particularidades fisiológicas para aprender (Ruiz, 1998).

Se reconoce que en el proceso de aprender generalmente se explota solo el ámbito lógico-verbal manera integral si no que el alumno podrá potenciar sus habilidades, emocionales y de convivencia, entrarían en juego, la utilización de la imaginación, el proceso vivencial del arte la música, se trabajaría más en contacto con los cinco canales sensoriales, que es lo que los nuevos planes de estudio nos requieren como parte del trabajo basado en competencias.

Fisiológicamente hablando siendo el cerebro un órgano plástico, permeable experimenta cambios físicos reales, puesto que constantemente, estamos en interacción con el medio ambiente, las experiencias van edificando, literalmente

hablando, el desarrollo y crecimiento del árbol dendrítico entre las neuronas y siendo estas las implicadas en todos los procesos cognitivos, siendo la esencia biológica del aprendizaje.

Cuando existe un entorno emotivo dentro de los procesos de aprendizaje, se otorga un ambiente de confianza y respeto y en un sistema educativo donde las normas y reglas, son estrictamente necesarias, para minimizar o anular los conflictos, luchas de poder y por ende el estrés. Cuando a nivel fisiológico hace su aparición las hormonas como la noradrenalina y el cortisol, que segrega el cerebro cuando percibe peligro o amenaza, afectan los procesos de consolidación de la memoria y bloquean la corteza prefrontal, impidiendo dirigir y focalizar la atención hacia experiencias de aprendizaje, alterando la capacidad de resolución inteligente de problemas enturbiando además la habilidad para la toma de decisiones (Hart, 1999).

Los circuitos neurales de la corteza prefrontal continúan su ramificación y expansión con seguridad hasta la tercera década de la vida, la revisión de los planes de estudio como punto de partida nos servirá para dar espacio a una bordaje de los procesos de enseñanza aprendizaje para que actúen en la misma modalidad ambos hemisferios representando este todo un desafío para los educadores de este nuevo siglo (Hart, 1999).

En el ámbito de las neurociencias, lo más importante para un educador es entender como una forma de conocer implica el cerebro, el cómo es como, como aprende, como procesa, registra, conserva evoca una información, entre otras muchas cosas, es lo que le dará en su momento la fundamentación para que a partir de este

conocimiento pueda mejorar las propuestas y experiencias de aprendizaje que se dan en el aula, si el educador llegara comprender que sus actitudes, sus palabras y sus emociones, ejercen una enorme influencia en el desarrollo del cerebro y por ende la forma en que aprenden, no sería necesario justificar por qué vincular ámbitos de las neurociencias al contexto pedagógico (Campos, 2010).

CAPÍTULO III

DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 Paradigma Pospositivista.

En este apartado se encuentra la descripción general del proceso seguido en cada una de las etapas del trabajo de investigación realizado, se realiza entonces un estudio no experimental, se describe y justifica el enfoque metodológico bajo el cual se diseñó el instrumento y las necesidades que se pretendían cubrir con dicho cuestionario, el cual se diseñó expreso para esta investigación, se describe como se ha construido el proceso hasta el momento, el procedimiento seguido para la elaboración, la recolección y análisis para validación, se define el universo, población y muestra.

El enfoque cuantitativo, procede de una gran escuela de distintos teóricos tales como Auguste Comte (1798-1857) y Emile Durkheim (1858-1917), con la influencia significativa de Francis Bacon (1561-1626), John Locke (1632-1704) e Immanuel Kant (1724–1804). Dicho enfoque empieza a desarrollarse a mediados del siglo XIX, el racionalismo iluminaba la actividad científica, la revolución iniciada por Isaac Newton se encontraba en plena consolidación, particularmente por los avances científicos y tecnológicos alcanzados en la época.

Posteriormente Auguste Comte, aborda las ciencias sociales con un paradigma denominado “positivista”. Cabe señalar que, en términos sencillos, un “paradigma” es

una manera de concebir al mundo; un conjunto de creencias y premisas respecto a la naturaleza de éste (Kuhn, 2007). Esta visión proclama, entre otras cuestiones, que la realidad es una sola y es necesario descubrirla y conocerla. Asimismo, el sentido de la percepción resulta la única base admisible del conocimiento humano y del pensamiento preciso.

Las ideas esenciales del positivismo provienen de las denominadas ciencias “exactas”, como la Física, la Química y la Biología; por tal motivo, los positivistas se fundamentaron en científicos como Galileo Galilei (1564-1642), Isaac Newton (1642-1727), Nicolás Copérnico (1473-1543), Thomas Robert Malthus (1766-1834) y Charles Darwin (1809-1882).

El positivismo solamente acepta conocimientos que proceden de la experiencia, esto es, de datos empíricos. En el manejo positivista, la objetividad es prioritaria, donde el investigador observa, mide, manipula variables; determinado además por leyes y axiomas. En este tipo de estudios los hechos son determinantes, en el paradigma positivista se establece como fundamental el principio de verificación: una proposición o enunciado tiene sentido sólo si resulta verificable por medio de la experiencia y la observación. Todo debe ser comprobable y esta condición es válida para cualquier ciencia. La experimentación constituyó en este espacio histórico, la forma principal para generar teoría.

Así mismo el positivismo ortodoxo es remplazado por el “post positivismo”, que aún de que es fundamentado en el paradigma anterior, es más abierto y flexible. Tal visión comienza a gestarse hacia fines del siglo XIX, pero realmente se consolida hacia

la mitad del siglo pasado. La germinación la inician las obras de autores como Wilhelm Dilthey (1833-1911) y William James (1842-1910). Karl Popper (1902-1994).

Sus propuestas esenciales se pueden resumir en los siguientes puntos:

a. Existe una realidad, pero solamente puede ser conocida de manera imperfecta debido a las limitaciones humanas del investigador (Mertens, 2005). Por tanto, tal realidad es factible descubrirla con cierto grado de probabilidad.

b. El observador no se encuentra aislado de los fenómenos que estudia, sino que forma parte de éstos, lo afectan y él, a su vez, influye en ellos.

b. Las teorías y explicaciones se consolidan y eliminan otras posibles teorías y explicaciones rivales.

c. La investigación es influida por los valores de los investigadores y por la teoría o hipótesis en que se apoyen éstos. La objetividad es solamente un estándar que guía la investigación, por lo que el investigador debe estar atento y tratar de permanecer neutral para prevenir que sus valores o tendencias influyan en su estudio, además de seguir rigurosamente procedimientos prescritos y estandarizados.

d. La experimentación en el laboratorio es una forma central para probar hipótesis, pero no la única. Por ello, se desarrollaron los diseños cuasi experimentales (Mertens, 2005).

e. Los conceptos de las teorías consideradas y las hipótesis a probar deben tener referentes empíricos y consecuentemente, es necesario medirlos, aunque estas mediciones nunca son “perfectas”, siempre hay un grado de error.

En conclusión, pudiera establecerse que la diferencia esencial entre el paradigma positivista y el pos positivista se ubica en su concepción del conocimiento. En el segundo, se supera el esquema que considera la percepción como simple reflejo de las “cosas reales” y el conocimiento como “copia” de esa realidad. Éste, en cambio, se visualiza como el resultado de una interacción, de una dialéctica, entre el conocedor y el objeto conocido.

El pospositivismo es una especie de “padre” del enfoque cuantitativo y le otorga tres principales elementos que lo caracterizan:

1. Recolectar datos en la forma de puntuaciones (que se origina en las matemáticas). Es decir, los atributos de fenómenos, objetos, animales, personas, organizaciones y colectividades mayores son medidos y ubicados numéricamente.
2. Analizar tales datos numéricos en términos de su variación.
3. La esencia del análisis implica comparar grupos o relacionar factores sobre tales atributos mediante técnicas estadísticas (en el caso de las ciencias del comportamiento, mediante experimentos y estudios causales o correlacionales).

A finales del siglo XIX ha nacido un pilar del enfoque cuantitativo: la estadística. Asimismo, en la década de 1890 a 1900 se desarrollan las primeras pruebas mentales con los esfuerzos de investigadores como Francis Galton, James McKeen Cattell y Alfred Binet (Lachapelle, 2008).

En 1901, Edward Lee Thorndike y Robert S. Woodworth discuten sobre la necesidad y valor del grupo de control en los experimentos. En 1910 la armada estadounidense, comienza a usar pruebas psicológicas estandarizadas,

particularmente durante la Primera Guerra Mundial (Creswell, 2005). Como se mencionó anteriormente en esta investigación para realizar aspectos de revisión de aprendizaje o estructura mental, a partir de estas condiciones con Thordike; Además, las encuestas (surveys) incrementan su popularidad en las primeras décadas del siglo XX, donde se sostenía e intentaba medir el parámetro de inteligencia inicialmente con animales.

Durante la década de 1920 se continúa el desarrollo de pruebas psicométricas y de logro, así como la estadística inferencial (conclusiones de la muestra a la población) se comienza a utilizar y diversos procedimientos se fortalecen. McCall publica a mediados de esa década su famosa obra: *Cómo experimentar en Educación* (2013).

En la década de 1950, la investigación cuantitativa se encuentra en su apogeo, surgen diversas encuestas, experimentos, revistas científicas, diseños, entre otros. También comienzan a desarrollarse las máquinas para calificar pruebas y la computadora. En los años de 1960, Donald T. Campbell y Julian Stanley (1966) generan una tipología sobre los estudios experimentales que priva hasta nuestros días y un análisis de las fuentes que pueden atentar contra la claridad de sus resultados.

En la década comprendida entre 1970 y 1980 se identifican diversos modelos causales multivariados (por ejemplo, el modelamiento de ecuaciones estructurales), se desarrolla el meta análisis (técnica para analizar datos provenientes de distintos estudios con mediciones similares) y autores como Thomas Dixon Cook y Donald T. Campbell sugieren los tipos de validez que más recientemente se conciben como clases de evidencia acerca de la validez.

En la década de 1980, se reta a las aproximaciones clásicas con las pruebas estadísticas, esto es, mediante el examen de la magnitud de la relación entre variables, a través de la estimación del tamaño del efecto (Creswell, 2005). Se introduce el concepto de sensibilidad experimental.

En la última década del siglo XX surgen mediciones y análisis multivariados más complejos, además se consolida la idea de “poder de medición” mediante la utilización de diferentes instrumentos para medir las variables de la investigación. Los programas de análisis se sofistican y comercializan. En la primera década del siglo XXI se cuenta con gran cantidad de escalas y posibilidades de análisis sumamente avanzados y diversos. Y es aquí donde ahora estamos.

Cabe señalar que el primer enfoque de la investigación en desarrollarse completamente fue el cuantitativo.

El presente trabajo tiene la característica de ser **cuantitativo – descriptivo**. Al ser un estudio descriptivo: se pretende analizar cómo es y cómo se manifiesta un fenómeno social, o educativo en una circunstancia temporal, determinado. A través de la medición de uno o más de sus atributos se detallara el por qué, de algunas acciones y realización del instrumento.

De acuerdo con lo anterior, podemos utilizar la siguiente cita, que expone lo siguiente:

“Baste decir aquí que la ciencia se caracteriza por un tipo de conocimiento que se preocupa conscientemente por ser riguroso, sistemático, receptivo ante la crítica, deseoso siempre de objetividad” (Sabino, 1993; p. 35).

Resulta claro entonces que los aportes a la ciencia requieren de esa precisión y esa perdurabilidad que se asocia a todo lo escrito y que ya mencionábamos más arriba. A partir de esa característica es que resulta posible una difusión de conocimientos que va más allá de lo fugaz y lo impreciso, que coloca al alcance de un enorme conjunto de personas lo que se dice y se propone.

La discusión, la crítica, la revisión constante de ideas y de resultados, queda así abierta, se facilita y simplifica. Lo que distingue a los trabajos científicos de otras formas de mensaje escrito deriva, como es fácil de comprender, de los propios objetivos que posee la ciencia. Si ésta intenta construir un saber riguroso, sistemático y lo más objetivo posible, entonces habrá que comunicar sus resultados también de un modo preciso y claro, que destierre en lo posible las ambigüedades que tan frecuentes son en nuestro lenguaje.

Uno de los debates actuales, de intensidad creciente, se centra en la diferencia entre métodos cuantitativos y cualitativos. Por métodos cuantitativos los investigadores se refieren a las técnicas experimentales aleatorias, cuasi-experimentales, test “objetivos” de lápiz y papel, análisis estadísticos multivariados, estudios de muestras, etc. En contraste, y entre los métodos cualitativos, figuran la etnografía, los estudios de caso, las entrevistas en profundidad y la observación participativa (Cea, 1999).

Briones (1996) señala lo siguiente al respecto:

“La investigación social cuantitativa está directamente basada en el paradigma explicativo. Este paradigma, utiliza preferentemente información cuantitativa o cuantificable para describir o tratar de explicar los fenómenos que estudia, en las

formas que es posible hacerlo en el nivel de estructura lógica en el cual se encuentran las ciencias sociales actuales” (p.121).

“Una lógica reconstituida no es una descripción (exacta), sino más bien una idealización de la práctica científica. Ni siquiera el más grande de los científicos tiene un estilo cognitivo que sea entera y perfectamente lógico” (Kaplan, 1964, p. 189)”.

Así mismo, David Rodríguez Gómez y Jordi Valldeoriola Roquet (Universitat Oberta de Catalunya, España.) mencionan en relación con la Investigación Educativa: “Actualmente, como en cualquier otro ámbito científico, la investigación se ha constituido como una disciplina angular en el campo de las ciencias de la educación, imprescindible para el avance de su cuerpo de conocimientos. (Latorre, Rincón y Arnal (2003), siguiendo a Best 1972), Travers (1979), Ary y otros (1987) consideran que investigar en educación es el procedimiento más formal, sistemático e intensivo de llevar a cabo un análisis científico. Es decir, consiste en una actividad encaminada hacia la concreción de un cuerpo organizado de conocimientos científicos sobre todo aquello que resulta de interés para los educadores. En sentido amplio, por tanto, puede entenderse como la aplicación del método científico al estudio de los problemas educativos, ya sean de índole teórica o práctica.

Continuamente, el dilema de la investigación cuantitativa y la investigación cualitativa se ha planteado en términos de confrontación. Algunos autores formados en la línea clásica positivista –la cuantitativa– opinan que ambos tipos son compatibles si se eliminan las discusiones epistemológicas (Reichardt y Cook, 1982). En contextos muy aplicados, como el de la evaluación de programas, hay autores que se muestran

escépticos con relación a la supuesta incompatibilidad de ambos tipos de tradiciones (véase, por ejemplo, Hernández, 1996). Las posturas más radicales suelen venir de los defensores de la investigación cualitativa como un paradigma metodológico propio (Denzin y Lincoln, 1998; Stak, 1998; Smith, Harré y Langenhove, 1995). (León y Montero, 2002).

Tal debate tiene sus raíces en las tradiciones científicas, epistemológicas y filosóficas del pensamiento occidental. Más allá de iniciar un discurso sobre la historia de la ciencia, conviene destacar que este pluralismo metodológico, más que confundir al investigador, debe proporcionarle una diversidad metodológica que le permita ampliar, optimizar y perfeccionar su actividad investigadora.

Respecto a la investigación en ciencias sociales y, concretamente, dentro del ámbito educativo, hay una amplia gama de tipologías de investigación que responden a criterios muy variados, en ocasiones, arbitrarios.

Tal y como nos indican Moya y otros (2005) las principales modalidades de investigación en educación pueden ser descritas y analizadas mediante algunos criterios de clasificación, como son: La organización y estructura de la investigación (mayor conceptualización y operatividad de las variables), El grado de intervención o implicación (por parte del investigador) y La naturaleza de los objetivos (contrastar, describir, valorar, mejorar).

Es por esto que esta investigación a realizar está encaminada al trabajo cuantitativo, donde las condiciones nos permitan elaborar una situación concisa de las

variables a desarrollar. Es importante describir la cualidad en situación de investigación, a la que alude a cada uno de los tipos de investigación:

Atributos de los paradigmas cualitativo y cuantitativo

Paradigma cualitativo	Paradigma cuantitativo
Aboga por el empleo de los métodos cualitativos	Aboga por el empleo de los métodos cuantitativos
fenomenologismo	Positivismo lógico busca los hechos o causas de los fenómenos sociales
Interesado en comprender la conducta humana desde principio tratando de comprender la conducta	Presta escasa atención a los estados subjetivos de los individuos
Observación naturalista y sin control subjetivo	Medición penetrante y controlada
Subjetivo	Subjetivo
Próximo a los datos	Al margen de los datos
Perspectiva desde dentro	Perspectiva desde fuera

Dentro de este rigor de investigación fue necesario no solo realizar un sondeo general sobre los diferentes tipos y propuestas de test, cuestionarios e inventarios utilizado hasta el momento para medir la inteligencia emocional, el proceso nos llevó a la situación de plantear un instrumento único dirigido exclusivamente para el tipo de población que queríamos investigar, de esta manera se realizó la construcción del instrumento tentativo a utilizar.

3.2. Instrumento

Para la realización del cuestionario hubo que identificar muchos factores que nos indicaban de qué manera y qué sería lo más acorde a puntuar, para encontrar lo más acertado posible en cuanto al informe en cuestión, hubo que identificar, discriminar, evaluar y comparar varios instrumentos y sus particularidades, esto para dar un mejor cauce a las necesidades particulares del grupo, la muestra, y los factores contextuales que le envolvían a esta investigación.

Se entiende a la encuesta como un procedimiento para la recogida de información en una población concreta y a su vez la técnica que se utiliza para guiar la recogida de la misma, es una estrategia de investigación basada en declaraciones verbales de una población concreta, a la que se le realiza una consulta Aravena y Cols (2006).

3.3. Participantes y contexto

Los participantes son los estudiantes de la licenciatura en Intervención Educativa ofertada en la Universidad Pedagógica de Durango, Dgo. México, dichos copartícipes, reúnen los datos necesarios para ser parte de esta muestra, ser estudiantes de la mencionada licenciatura, y estar matriculado en dicha institución.

3.4. Población

La población hace referencia a un grupo o conjunto de personas, en su uso más habitual en este caso estudiantes de LIE, son personas que a su vez conviven en un determinado espacio, con acciones y situaciones vividas de manera similar, así pues la población a evaluar e investigar en este caso en particular son los alumnos de la Licenciatura en Intervención educativa quienes reúnen ciertos requisitos de petición de currículo en su currícula común.

En un primer momento se llevó a cabo la encuesta, donde se sondea a un universo de la Universidad Pedagógica de Durango, que están matriculados en la Licenciatura en Intervención educativa.

3.5. Variables de estudio

La encuesta realizada parte de una Operacionalización que permitió dar una lógica de construcción, esta misma se desarrolla en base a la teoría analizada y discutida, lo que permitió construir un instrumento con base en cuatro dimensiones:

1) Percepción emocional.

Las emociones son percibidas, identificadas, valoradas y expresadas. Se refiere a sí mismo, en otros, a través del lenguaje, conducta, en obras de arte, música, etc. Incluye la capacidad para expresar las emociones adecuadamente. También la capacidad de discriminar entre expresiones precisas e imprecisas, honestas o deshonestas.

2) Facilitación emocional del pensamiento.

Las emociones sentidas entran en el sistema cognitivo como señales que influyen la cognición (integración emoción y cognición). Las emociones priorizan el pensamiento y dirigen la atención a la información importante. El estado de humor cambia la perspectiva del individuo, desde el optimismo al pesimismo, favoreciendo la consideración de múltiples puntos de vista. Los estados emocionales facilitan el afrontamiento. Por ejemplo, el bienestar facilita la creatividad.

3) Comprensión emocional.

Comprender y analizar las emociones empleando el conocimiento emocional. Las señales emocionales en las relaciones interpersonales son comprendidas, lo cual tiene implicaciones para la misma relación. Capacidad para etiquetar emociones, reconocer las relaciones entre las palabras y las emociones.

Se consideran las implicaciones de las emociones, desde el sentimiento a su significado; esto significa comprender y razonar sobre las emociones para interpretarlas. Por ejemplo, que la tristeza se debe a una pérdida. Habilidad para comprender sentimientos complejos; por ejemplo, el amor y odio simultáneo hacia una persona querida (pareja, hijos) durante un conflicto. Habilidad para reconocer las transiciones entre emociones; por ejemplo de frustración a ira, de amor a odio.

4) Regulación emocional (emotional management).

Regulación reflexiva de las emociones para promover el conocimiento emocional e intelectual. Los pensamientos promueven el crecimiento emocional, intelectual y

personal para hacer posible la gestión de las emociones en las situaciones de la vida. Habilidad para distanciarse de una emoción. Habilidad para regular las emociones en uno mismo y en otros. Capacidad para mitigar las emociones negativas y potenciar las positivas, sin reprimir o exagerar la información que transmiten.

Se abordaron los elementos comprensión a partir del interés de conocer cómo se llevan a la acción los elementos básicos de inteligencia emocional sobre la práctica, puesto que en el ámbito educativo donde se desarrollan las estudiantes de la Licenciatura en Intervención Educativa (LIE). Es parte del constructo básico para intervenir en el aspecto laboral.

Este proceso obliga a realizar una definición completa de las variables para no arriesgar, un concepto difuso que en ella englobe y de esa manera darle sentido concreto dentro de la investigación, luego en función de ello se procede a realizar la definición operacional de la misma para identificar los indicadores que nos permitirá realizar su medición.

3.6. Descripción de ítems a partir de las dimensiones.

Por lo anterior es importante mencionar que la Operacionalización es un proceso que se inicia con la definición de las variables en función de factores estrictamente medibles a los que se les llama indicadores; como se realizó en líneas superiores.

Tal proceso obliga a realizar una definición conceptual de la variables para romper el concepto difuso que ella engloba y así darle sentido concreto dentro de la investigación, luego en función de ello se proceda a realizar la definición operacional de

la misma para identificar los indicadores que permitirán realizar su medición de forma empírica y cuantitativa, al igual que cualitativamente llegado el caso.

Tabla 1. Operacionalización de las variables.

Variable	Dimensiones	Ítems
Inteligencia emocional	Comprensión	<p>10 Suelo entender los <u>estados emocionales</u> de las otras personas. C</p> <p>11 Reconozco cuando mi emoción me sobrepasa C</p> <p>16 Cuando me siento triste pienso en las cosas positivas de mi vida. C</p> <p>17 Siento que mi energía es mayor cuando me siento feliz. C</p> <p>18 Suelo tomar decisiones acertadas en momentos difíciles. C</p>
	Percepción	<p>4 En algunos instantes me concentro en cómo me siento. P</p> <p>5 Frecuentemente me es fácil expresar mis emociones. P</p> <p>8 En ocasiones me enfado con facilidad P</p> <p>15 Procuro tener pensamientos optimistas si las cosas van mal. P</p>

		<p>19 Me siento contento aunque las cosas no salgan como las espero. P</p>
	Regulación	<p>2 Constantemente dejo que mi pensamiento influya en mis emociones. R</p> <p>7 Casi siempre tengo una palabra amable para todo el mundo. R</p> <p>9 Suelo diferenciar mis sentimientos de enfado, tristeza, etc R</p> <p>12 En ocasiones me pregunto cómo se sienten las demás personas. R</p> <p>14 Generalmente sé cómo puedo mejorar mi estado de ánimo. R</p>
	Facilitación	<p>3 En algunos momentos dedico tiempo a pensar en mis emociones. F</p>

		<p>6 No tengo inconveniente en dar a conocer mis emociones. F</p> <p>13 Procuro no dejar que mis emociones me dominen. F</p>
--	--	--

3.7. Diseño, validez y confiabilidad del inventario sobre inteligencia emocional.

El inventario sobre inteligencia emocional, se elaboró con la finalidad de identificar, la manera en que tienden los estudiante de la Licenciatura en Intervención Educativa, de la Universidad Pedagógica de Durango, a accionar sus emociones con el entorno, este inventario se divide en 4 dimensiones, que contiene 18 ítems, pueden ser contestados en un escalamiento tipo Likert de cinco valores. Las dimensiones son: Comprensión, Percepción, Regulación y Facilitación.

Para asegurar la validez de contenido se consultaron a tres expertos en educación, dedicados a la investigación, algunos de ellos pertenecientes al Sistema Nacional de Investigadores.

A los expertos se les solicitó que valoraran si el ítem o reactivo formaba parte de la dimensión de estudio.

Para evaluar cada ítem se utilizó la siguiente escala.

0 el ítem no pertenece a la dimensión de estudio.

- 1 el ítem probablemente no pertenece a la dimensión de estudio.
- 2 el ítem probablemente si pertenece a la dimensión de estudio.
- 3 el ítem si pertenece a la dimensión de estudio.

Con las respuestas de los expertos se obtuvo la media de cada ítem, las que fueron menores de 1.5 se eliminaron. (Barraza, 2007).

Con los ítems restantes se observó la media de cada dimensión y la general del inventario. (Tabla No. 1).

Tabla 2:

Resultados de validez de contenido por dimensión y general

Dimensión/ general	Valor obtenido	Rangos de valores			Observaciones
		1.6 a 2.0 Débil	2.1 a 2.5 Aceptable	2.6 y más Fuerte	
Comprensión.			*		
Percepción.				*	
Regulación.			*		
Facilitación			*		Se elimina ítem 2 y 8 por presentar percentiles bajos.

Elaboración propia: inventario aplicado a tres expertos.

Cabe señalar que con las opiniones de los expertos se efectuaron algunas adecuaciones. Con las respuestas de los expertos se obtuvo la media de cada ítem y las que fueron menores de 1.5 se eliminaron. Cabe señalar que con las opiniones de los expertos se efectuaron algunas adecuaciones como el reconocimiento y asignación de variable al ítem, así como la numeración a cada uno de ellos; se propuso también eliminar algunas variables como el ítem 8, casi siempre tengo una palabra amable para todo el mundo, y el 2, mis sentimientos me preocupan mucho. Ya que de acuerdo con las observaciones de los expertos no tenían una correspondencia directa a lo que intentaba medir el instrumento.

3.8. Propiedades psicométricas

El pilotaje en este primer momento fue por 40 estudiantes de la Licenciatura en Intervención Educativa, permitió identificar que la mayor parte contestaron el instrumento alrededor de 10 minutos.

Se analizaron los datos mediante el programa SPSS, versión 20.0, se aplicaron diversas formas para comprobar sus propiedades psicométricas. El instrumento obtuvo .78 en **validación inicial** en coeficiente de confiabilidad de acuerdo con la prueba Alpha de Cronbach.

Por lo que se realizó un análisis por variable empírica, eliminando tres ítems que daban una media inferior que ocasionaba una confiabilidad baja, además de agregar un monoítem relacionado al rendimiento académico. Al eliminarlos la escala ascendió a .78.

Al aplicar la prueba de mitades Spearman-Brown, el instrumento alcanzó .73, y casi igual valor en la prueba de Guttman .73.

3.9. Operacionalización de la variable sobre rendimiento académico

De acuerdo con Pérez y Sánchez (2000), en Garbanzo, 2007; p. 5), y Vélez y Roa (2005, citados por Garbanzo, 2007 p. 5). El rendimiento académico es la suma de diferentes y complejos factores que interactúan en la persona que aprende, y ha sido definido con un valor atribuido al logro del estudiante en las tareas académicas. Generalmente se mide mediante las calificaciones obtenidas, con una valoración cuantitativa, cuyos resultados muestran las materias ganadas o perdidas, la deserción y el grado de éxito académico:

Mono ítem

- Generalmente mi aprendizaje es más significativo cuando:

Quedando el cuestionario para evaluar Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico a partir de un mono ítem que nos permite evaluar la situación de inteligencia emocional. (Ver anexo 1) a partir de la incorporación del ítem:

Generalmente mi rendimiento académico es más significativo cuando:

Tabla 1*Instrumento en su versión definitiva*

ítem	1	2	3	4	5
Frecuentemente pienso en mis sentimientos.					
Mis sentimientos me preocupan mucho					
Constantemente dejo que mi pensamiento influya en mis emociones.					
En algunos momentos dedico tiempo a pensar en mis emociones.					
En algunos instantes me concentro en cómo me siento.					
Frecuentemente me es fácil expresar mis emociones.					
No tengo inconveniente en dar a conocer mis emociones.					
Me enojan los errores de otros					
Casi siempre tengo una palabra amable para todo el mundo.					
En ocasiones me enfado con					

facilidad					
Suelo diferenciar mis sentimientos de enfado, tristeza, etc.					
Suelo entender los estados emocionales de las otras personas.					
Reconozco cuando mi emoción me sobrepasa					
En ocasiones me pregunto cómo se sienten las demás personas.					
Procuro no dejar que mis emociones me dominen.					
Generalmente sé cómo puedo mejorar mi estado de ánimo.					
Procuro tener pensamientos optimistas si las cosas van mal.					
Cuando me siento triste pienso en las cosas positivas de mi vida.					
Siento que mi energía es mayor cuando me siento feliz.					
Suelo tomar decisiones acertadas en momentos difíciles.					
Me siento contento aunque las cosas no salgan como las espero.					

3.10 Universo de estudio

Después de haber realizado un manejo de muestreo, en esta parte de la investigación se procedió a la aplicación total del alumnado que son alrededor de 200, siendo esta una de las ultimas partes que auxiliaron identificar los objetivos y propósitos de esta tesis, se evalúa bajo es sistema SSPS .20 y se procede a examinar los datos concluyentes y obtenidos a partir de la aplicación.

Una situación por demás interesante es, que posterior a la aplicación de la escala, al realizar de forma final el alpha de cronbach quedó en **.87**.

3.11 Estadísticos de fiabilidad

La presente tabla muestra el aspecto de fiabilidad que el instrumento arrojó en la aplicación general, que nos indica un índice bastante aceptable.

Tabla 2. Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.877	19

El rubro al respecto se menciona como muy buena una referencia de .80 a .90 dando un muy aceptable proceso de fiabilidad (Barraza, 2007), lo cual se menciona como lo suficientemente aprobado para cualquier propósito de investigación, luego de haber

realizado los proceso de instrumentos y desarrollo de los mismo, continuaremos a
revisar los hallazgos encontrado en la presente investigación.

CAPÍTULO IV

DESCRIPCION Y ANALISIS DE DATOS

En el presente capítulo, se abordan los aspectos y descripción de las situaciones y hallazgos de la presente investigación, así mismo como los aspectos estadísticos que nos dan los indicadores que se arrojaron a partir de las variables a observar, desde sus dimensiones y correlaciones.

4.1 Estadísticos descriptivos por variable empírica.

En la primera parte a describir y analizar en la medición de esta investigación encontramos que:

A partir del objetivo uno que se dimensiona y otorga los resultados encontrados en este rubro donde se buscaba encontrar la mayor prevalencia entre las dimensiones comprensión, percepción, regulación y asimilación en cuanto a la inteligencia emocional en los estudiantes de la Licenciatura en Intervención Educativa, se revisan las siguientes manifestaciones conforme a las dimensiones a revisar.

4.2 descriptivos por dimensiones

En el siguiente espacio daremos a conocer de manera descriptiva los hallazgos realizados en torno a nuestra investigación-

4.2.1 Dimensión percepción

En esta categoría recordamos que la percepción, tiene que ver con los sentimientos y en cómo pasamos por ese filtro las experiencias que vamos viviendo, de forma que adquieren un significado u otro para nosotros. Salovey y Mayer (1990)

Tabla 3.
Percepción

	Media	Desv. típ.
En algunos instantes me concentro en cómo me siento.	3.33	.987
Frecuentemente me es fácil expresar mis emociones.	3.14	1.092
En ocasiones me enfado con facilidad	3.08	1.098
Me siento contento aunque las cosas no salgan como las espero.	3.15	1.090
Procuró tener pensamientos optimistas si las cosas van mal.	3.29	1.039

La media más alta en la presente dimensión es de **3.29**, siendo el ítem **Procuró tener pensamientos optimistas si las cosas van mal**, esto hace referencia a esta dimensión donde las señales emocionales son reconocibles en el otro.

La media global de la dimensión comprensión es de **3.198**, se entiende como la habilidad, para reconocer en el otro el amplio repertorio de señales emocionales. Etiquetar emociones propias y ajenas, además de reconocer las categorías donde

agrupar los sentimientos. Implica actividades tanto anticipatorias como retrospectivas, para conocer las causas generadoras del estado anímico y las futuras consecuencias que pueden tener nuestras acciones. Berrocal y Pacheco (2005).

Situación que en particular con los Estudiantes de la Licenciatura en Intervención Educativa, forma parte primordial de los aspectos de reconocimiento por su implicación como interventores, además del reconocimiento propio del proceder emocional del otro y el propio.

Tabla 4
Comprensión

Ítem	media	Desv.tip.
Suelo entender los estados emocionales de las otras personas	3.19	1.068
Reconozco cuando mi emoción Me sobrepasa	3.24	1.133
Cuando me siento triste Pienso en cosas positivas de mi Vida	3.19	1.148
Siento que mi energía es mayor Cuando me siento feliz	3.56	1.133
Suelo tomar decisiones acertadas En momentos difíciles	3.23	1.053

El ítem con la media más alta es, **Siento que mi energía es mayor cuando me siento feliz**. Indica que el proceso de comprender mi emoción y aprender a identificarla en el otro, me permite estructurar las emociones de los demás, en esta tabla se indica que la Media global de esta dimensión es de 3.302, se muestra que los aspectos donde la comprensión se implica, las actividades tanto anticipatorias como retrospectivas, para conocer las causas generadoras del estado anímico y las futuras consecuencias que

pueden tener nuestras acciones, así como la capacidad para etiquetar emociones, reconocer las relaciones y las palabras. Se consideran las emociones desde el sentimiento a su significado conflicto. Habilidad para reconocer las transiciones entre emociones; por ejemplo de frustración a ira, de amor a odio. Bisquerra (2017).

Tabla 5.
Regulación

	Media	Desv. típ.
Frecuentemente pienso en mis sentimientos.	3.27	1.084
Constantemente dejo que mi pensamiento influya en mis emociones.	2.97	.850
Suelo diferenciar mis sentimientos de enfado, tristeza, etc	3.29	1.098
Generalmente sé cómo puedo mejor mi estado de ánimo.	3.32	1.020
En ocasiones me pregunto cómo se sienten las demás personas.	3.15	.986

Esta dimensión en el análisis nos da una **Media Global 3.2** de los ítems, en este caso los estudiantes tienen un nivel adecuado de emociones, Cuando hablamos de regulación comprendemos que este rubro también es significativo dentro del desarrollo de la inteligencia emocional, Bizquerra (2017), menciona que los pensamientos promueven el crecimiento emocional, intelectual y personal esto para hacer posible la gestión de las emociones en las situaciones de la vida. Es desarrollar una habilidad

para distanciarse de una emoción además de la habilidad para regular las emociones en uno mismo y en otros. Capacidad para mitigar las emociones negativas y potenciar las positivas, sin reprimir o exagerar la información que transmiten. Rubro totalmente prioritario en los estudiantes de la Licenciatura en Intervención Educativa.

En la siguiente dimensión de asimilación en la inteligencia emocional hacemos referencia a la habilidad de llevarnos a saber cómo las emociones influyen y actúan sobre nuestro pensamiento y nuestra forma de procesar la información y a utilizarlas en nuestro beneficio.

Tabla 6.
Asimilación

	Media	Desv. típ.
En algunos momentos dedico tiempo a pensar en mis emociones.	3.20	.962
No tengo inconveniente en dar a conocer mis emociones.	3.05	1.094
Me enojan los errores de otros	2.90	1.146
Procuró no dejar que mis emociones me dominen.	3.22	1.071

En esta última dimensión la Media Global es de 3.09 y la media más alta se encuentra en el ítem **procurar que las propias emociones no sean quien le domine.**

En la presente investigación se realizaron varias preguntas a comprobar una de las más importantes fue la de evidenciar la relación que existe entre inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes, recordemos que el fin último

de las regulaciones mentales y procesos emocionales, por situación fisiológica están relacionados y dentro de lo cual en esta investigación inferimos bajo sustento empírico de tal forma se encontró que la media general de las dimensiones conforma una correlación. Atribuyendo aspectos positivos determinantes en la hipótesis.

Tabla 7

Media global de las dimensiones

	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
COMPRESION	1.60	5.00	3.3006	.79569
PERCEPCION	1.60	4.80	3.1988	.64952
REGULACION	1.80	4.60	3.1977	.65006
ASIMILACION	1.50	4.75	3.0906	.67233

La media global de cada una de las dimensiones permite observar que aunque existe una diferencia no muy significativa entre ellas, no hay un rango muy exacerbado, es decir que los ámbitos a desarrollar en las consideraciones de la inteligencia emocional, aunque parecieran similares, las aristas que le revisten son muy análogas, sin embargo la dimensión comprensión es la que tiene una media global mayor, lo que refiere a **comprensión** como uno de los rubros prioritarios en el proceso de evaluación por la implicación que se mencionó en el análisis de la propia dimensión.

4.2.2. Análisis correlacional de las variables empíricas

Este análisis parte de una serie de presupuestos expresados en forma de hipótesis de investigación y de hipótesis estadísticas, discutidas en el Capítulo de método, a saber:

1. Que la correlación entre variables/dimensiones existe, presupuesto extraído a partir del análisis de la literatura pertinente.
2. Que dicha correlación es lineal, presupuesto basado en la selección de la prueba r de Pearson, mencionada en el Capítulo de Método.
3. Que la aceptación de las Hipótesis Nulas (H_0), a saber, que no hay relación estadísticamente significativa entre las variables/dimensiones, es un escenario posible que no resta robustez al presente estudio, sino que da cuenta de una característica de los participantes.
4. Finalmente, el análisis se ha realizado considerando que los resultados de (p) representa la probabilidad porcentual de que la diferencia encontrada sea producto del azar. En todos los casos, se aclara si la probabilidad es menor a 1% o 5%, de acuerdo con los valores aceptables en la investigación cuantitativa.

A continuación, se presenta la Tabla 10, que muestra la correlación entre la línea de especialización y promedio con la dimensión teórica 'comprensión':

Como se puede observar en el análisis correlacional efectuado entre la línea de especialización de los estudiantes de licenciatura y la dimensión teórica "Comprensión", no existe una correlación que se pueda determinar estadísticamente, toda vez que los valores resultantes del análisis se encuentran muy lejanos a los valores que determinan la existencia de una correlación (-1 y 1).

Tabla 10:

Correlación de línea de especialización y promedio con la dimensión teórica “comprensión”:

Variable clasificatoria		Dimensión: Comprensión				
		Suelo entender los estados emocionales de las otras personas	Reconozco mi emoción cuando me sobrepasa	Cuando me siento triste pienso en las cosas positivas de mi vida	Siento que mi energía es mayor cuando me siento feliz	Suelo tomar decisiones acertadas en momentos difíciles
Línea de especialización	Correlación	-.085	-.117	-.044	-.113	-.073
	Significancia	.269	.128	.568	.141	.345
	No de datos	171	171	171	171	171
Promedio	Correlación	.172*	.099	.149	.183*	-.056
	Significancia	.024	.197	.052	.017	.464
	No de datos	171	171	171	171	171

*La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Con lo que respecta a la presupuesta relación entre promedio y la dimensión “Comprensión”, se observa la misma característica: un valor alejado de lo que se considera una correlación lineal fuerte (cercano a 1 o -1), o incluso medio (-0.5 o 0.5), y el análisis muestra que ambos valores son significativos a nivel de 0.05, lo que se traduce como una confianza de 95% de que el valor alcanzado por la correlación sea verdadera y solo un 5% de posibilidad de error.

Estos resultados señalan que, como se ha venido resaltando, al no tener r un valor que indique la presencia de una correlación positiva o negativa considerable, no tendría mayor utilidad considerar la ecuación de la recta que mejor se ajuste a la nube de puntos, llamada también recta de mínimos cuadrados ($y = a + bX$), y, por lo tanto, puede decirse que, salvo casos excepcionales, se acepta la Hipótesis Nula (H_0) que

señala que no existe relación entre la línea de especialización y promedio con la dimensión teórica “comprensión” al tener p un valor mayor de 0.05.

Sin embargo, aun si los valores fueran mayores a -0.5; 0.5, se confirmaría la presencia de una correlación media sólo a partir del diagrama de dispersión correspondiente. El argumento principal para justificar la construcción de un diagrama de dispersión a pesar de los valores obtenidos por r radica en que una correlación igual o mayor a 0.5 en la prueba de Pearson no necesariamente da cuenta de la relación entre las variables estudiadas, dado que la correlación a la que se refiere la prueba es lineal, y las correlaciones también pueden ser, en ocasiones, parabólicas, hiperbólicas o exponenciales (Hueso y Cascant, 2012).

En seguida, se ponen a consideración los resultados obtenidos en la prueba r de Pearson entre la línea de especialización y promedio con la dimensión teórica 'percepción':

En lo que se refiere al supuesto de correlación planteado entre la línea de especialización y la dimensión teórica “Percepción” se pudo encontrar a partir del análisis de los datos que no existe correlación entre ambas, en lo que se refiere a ninguno de los ítems que conforman la dimensión, toda vez que los valores resultantes se alejan de aquellos que determinan la correlación estadística (-1 y 1).

En tanto que al revisar la correlación entre el promedio y los ítems correspondientes a la dimensión teórica “Percepción”, puede apreciarse en la Tabla que los datos se distribuyen de la misma manera que en la anterior, con lo que puede concluirse que, a partir del instrumento aplicado, en los participantes del presente

estudio, no existe una correlación entre los factores revisados, y, por lo tanto, puede decirse que, salvo casos excepcionales, se acepta la Hipótesis Nula (H_0) que señala que no existe relación entre la línea de especialización y el promedio con la dimensión teórica "percepción". Esta conclusión se extrae que la correlación es significativa, en este análisis, a nivel de 0.01, lo que se traduce como una certeza de que la correlación sea verdadera en un 99% y se tenga un margen de error del 1%.

Tabla 11:

Correlación de línea de especialización y promedio con la dimensión teórica "percepción"

Variable clasificatoria		Dimensión: Percepción				
		En algunos instantes me concentro en cómo me siento	Con frecuencia me es fácil expresar mis emociones	En ocasiones me enfado con facilidad	Me siento contento aunque las cosas no salgan como las espero	Procuro tener pensamientos optimistas si las cosas van mal
Línea de especialización	Correlación	.006	.002	.020	-.041	-.040
	Significancia	.942	.978	.799	.597	.599
	No de datos	171	171	171	171	171
Promedio	Correlación	.206**	.223**	.115	.023	.017
	Significancia	.007	.003	.133	.770	.884
	No de datos	171	171	171	171	171

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral)

A continuación, se revisan los valores obtenidos en la correlación entre la línea de especialización y promedio con la dimensión teórica 'regulación':

Tabla 8:

Correlación de línea de especialización y promedio con la dimensión teórica “regulación”

Variable clasificatoria		Dimensión: Regulación				
		Frecuentemente pienso en mis sentimientos	Constantemente dejo que mi pensamiento influya en mis emociones	Suelo diferenciar mis sentimientos de enfado, tristeza, etc.	Generalmente sé cómo puedo mejorar mi estado de ánimo	En ocasiones me pregunto cómo se sienten las demás personas
Línea de especialización	Correlación	.060	-.083	-.005	-.001	-.062
	Significancia	.437	.278	.950	.986	.419
	No de datos	171	171	171	171	171
Promedio	Correlación	.153*	.156*	.182*	.040	.076
	Significancia	.046	.042	.017	.603	.325
	No de datos	171	171	171	171	171

* La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral)

Como se puede observar en el análisis correlacional efectuado entre la línea de especialización de los estudiantes de licenciatura y la dimensión teórica “Regulación”, no se encuentra una correlación que se pueda determinar estadísticamente, toda vez que los valores resultantes del análisis se encuentran muy lejanos a los valores que determinan la existencia de una correlación positiva o negativa fuerte (-1 y 1), o de carácter medio (-0.5 y 0.5).

Por tanto, con lo que respecta a la presupuesta relación entre promedio y la dimensión “Regulación” se observa la misma característica que en previos análisis: un valor alejado de lo que se considera una correlación lineal fuerte (cercano a 1 o -1), o incluso medio (-0.5 o 0.5), encontrando además que ambos valores son significativos a nivel de 0.05, lo que se traduce como una confianza de 95% de que el valor alcanzado por la correlación sea verdadera y solo un 5% de posibilidad de error.

Estos mismos resultados señalan que, como se ha venido resaltando, al no tener r un valor que indique la presencia de una correlación positiva o negativa fuerte, no tendría mayor utilidad considerar la ecuación de la recta que mejor se ajuste a la nube de puntos, y, por lo tanto, puede decirse que, salvo casos excepcionales, se acepta la Hipótesis Nula (H_0) que señala que no existe relación entre la línea de especialización y promedio con la dimensión teórica “Regulación”.

Finalmente, se ponen a discusión los resultados obtenidos en la prueba r de Pearson entre la línea de especialización y la dimensión teórica 'asimilación':

Como se puede observar en el análisis correlacional efectuado entre la línea de especialización de los estudiantes de licenciatura y la dimensión teórica “Asimilación”, no se puede determinar estadísticamente una correlación, toda vez que los valores resultantes del análisis se encuentran muy lejanos a los valores que determinan la existencia de una correlación positiva o negativa fuerte (-1 y 1), o de carácter medio (-0.5 y 0.5).

Tabla 13:

Correlación de línea de especialización y promedio con la dimensión teórica “asimilación”

Variable clasificatoria		Dimensión: Asimilación			
Línea de especialización		En algunos momentos dedico tiempo a pensar en mis emociones	No tengo inconveniente en dar a conocer mis emociones	Me enojan los errores de otros	Procuro no dejar que mis emociones me dominen
	Correlación	-.004	-.062	.042	-.031
	Significancia No de datos	.964 171	.420 171	.581 171	.687 171
Promedio					
	Correlación	.032	.138	.193*	.024
	Significancia No de datos	.675 171	.072 171	.011 171	.759 171

* La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral)

Con lo que respecta a la presupuesta relación entre promedio y la dimensión “Asimilación” se observa la misma característica que en los análisis previos: un valor alejado de lo que se considera una correlación lineal fuerte (cercano a 1 o -1), o incluso medio (-0.5 o 0.5), y el análisis muestra que ambos valores son significativos a nivel de 0.05, lo que se traduce como una confianza de 95% de que el valor alcanzado por la correlación sea verdadera y solo un 5% de posibilidad de error.

Estos mismos resultados señalan que, como se ha venido resaltando, al no tener r un valor que indique la presencia de una correlación positiva o negativa fuerte, no tendría mayor utilidad considerar la ecuación de la recta que mejor se ajuste a la nube

de puntos, y, por lo tanto, puede decirse que, salvo casos excepcionales, se acepta la Hipótesis Nula (H_0) que señala que no existe relación entre la línea de especialización y promedio con la dimensión teórica "Asimilación"

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES

En este último capítulo, se describirán las manifestaciones de las diferentes preguntas de investigación que se han planteado en un principio, así como algunas particularidades de esta tesis que no fueron descritas en capítulos anteriores por la conformación de los mismos, cuando hablamos de sustentar una tesis el reto principal es las aportaciones al estado del conocimiento, mismo que sería el cumulo de la hipótesis planteada y que en este caso se justifica ampliamente, cualquier nueva información. Hallazgos y avances en rubros poco asequibles nos representa una nueva tendencia en los ámbitos de investigación.

Los hallazgos encontrados en la relación que existe entre la mayor prevalencia entre las dimensiones: **comprensión, percepción, regulación y asimilación** en cuanto a la inteligencia emocional en los estudiantes de la Licenciatura en Intervención Educativa. Fueron que en la existencia de diferenciación entre ellas, como ya se mencionó no hay un rango muy exacerbado, sin embargo lo que refiere a **comprensión** tiene una media global mayor, esto nos da a entender que la prevalencia de esta dimensión en particular es uno de los rubros prioritarios en el proceso de evaluación, la comprensión en la inteligencia emocional va más allá de solamente reconocer o proyectar en el otro particularidades propias, puesto que es también el reconocimiento del otro, donde para reconocer tuve que identificarlo,

incorporarlo, aprenderlo o vivenciarlo, a partir de la experiencia propia es como logro reconocer y comprender.

En cuanto a la relación que existe entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en los estudiantes de la Licenciatura en Intervención Educativa, se pudo observar que los alumnos que llevaban o mantenía promedios más altos en cuanto a rendimiento académico, sus niveles de manejos de la Inteligencia emocional eran también bastante acertados por ejemplo entre promedio y la dimensión “Comprensión”, se observa la misma característica: un valor alejado de lo que se considera una correlación lineal fuerte (cercano a 1 o -1), o incluso medio (-0.5 o 0.5), y el análisis muestra que ambos valores son significativos a nivel de 0.05, lo que se traduce como una confianza de 95% de que el valor alcanzado por la correlación sea verdadera y solo un 5% de posibilidad de error.

Lo cual se traduce a que la hipótesis planteada en un inicio de la relación existente entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico, son correlativas y una influye en la otra de manera directa, es decir los alumnos o estudiantes cuyos manejos de percepción, asimilación, comprensión y regulación, en el propio manejo de emociones, les permite tener un aprovechamiento mayor en cuanto al rendimiento académico y se ve reflejado en sus propias calificaciones.

Esta misma relación tratamos de hacer correspondencia entre las diferencias que según la línea de especialización se requería tal como la variable institucional, de los propios estudiantes, se encontró que las dimensiones en este rubro son muy similares lo cual indica que la licenciatura, estructuro parámetros educativos

curriculares aunque no iguales muy similares para la apreciación de la propia intervención.

En los hallazgos de la hipótesis en la línea de investigación son fundamentales las emociones y la manera en que las dimensiones hacen presencia en el manejo emotivo que tienen los alumnos dentro de la misma licenciatura, donde esta se les oferta como una oportunidad de crecimiento profesional y laboral, así mismo donde es prioritario que los estudiantes aprendan a manejar las dimensiones de estos rubros de manera asertiva y específica para poder realizar su labor como interventores e iniciadores de conocimientos nuevos.

La prevalencia entonces nos demostró que la vinculación entre las dimensiones y la inteligencia emocional la cual era nuestra segunda hipótesis nos dice que se mantiene una vinculación de manera directa.

Ahora bien, en la hipótesis planteada en la relación que existe entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en los estudiantes de la Licenciatura en Intervención Educativa a partir del análisis estadístico de R de Pearson entre media general y promedio, se encontró que la **inteligencia emocional** tiene una mediación directa y prioritaria entre el **promedio** y el manejo de la inteligencia emocional por parte de los alumnos, este rubro corrobora y apuntala la hipótesis con que se sustenta la presente investigación al otorgarnos, que necesariamente **la inteligencia emocional es parte fundamental en el aspecto del rendimiento académico**, la situación planteada nos da luz a reconocer que este tipo de investigaciones, nos otorga precedentes de investigación para reconocer que en cuestiones de aprendizaje y por

ende de rendimiento académico, las situaciones y manejos emocionales están estrechamente vinculada para que el rendimiento académico pueda llegar a verse afectado.

Este tipo de hallazgos nos permite mostrarse conforme al campo fértil donde estamos haciendo injerencia, en que en esta ocasión se realizó de manera cuantitativa.

Dentro de los preceptos de investigación los índoles cualitativos, nos sería relevante reconocer algunos aspectos, que por la misma conformación en esta ocasiones de tipo cuantitativo, no nos permiten hacen una indagación más profunda, donde de en el marco de la investigación cualitativa, puede llegar a dar un gran numero también de conocimientos.

La comprobación y valoración de las preguntas nos permitió, reconocer los aspectos que se manejan en las líneas de investigación de la Licenciatura en Intervención educativa, al comprobar la relación que existe entre la **variable institucional (línea de especialización)** de los estudiantes de la Licenciatura en Intervención Educativa y **las dimensiones (comprensión, percepción, regulación y asimilación) de la inteligencia emocional**, se encontró que ambas líneas manejan un rubro altamente significativo entre las condiciones a desarrollar, dentro de las competencias de la misma currícula de la licenciatura así como los manejos emocionales en cuanto a habilidades y desarrollo de algunas funciones de esta índole se han de desplegar como parte de su formación.

Cabe mencionar que el aspecto donde se **correlacionan la inteligencia emocional y el rendimiento académico** es perfectamente observable donde los

alumnos, que mantenían calificaciones bajas, su correlativo emocional también era bajo o deficiente, el aspecto a puntualizar radica en como el proceso de cómo va muy de la mano uno junto al otro y la gran labor y responsabilidad académica de comenzar a formar alumnos desde muy tempranas etapas en los espacios educativos.

Todo este proceso y conjunción de la investigación, no se hubiese podido construir, a partir del instrumento creado para evaluar la inteligencia emocional y el rendimiento académico, el cual es de considerarse como un buen aporte al estado del conocimiento, donde su nivel de **fiabilidad de .87** nos da una certeza de seguridad de estar trabajando la investigación con un buen rigor ético, psicométrico. Mismo que pueda servir posteriormente en investigaciones de esta índole.

Nos demuestra que existen aún aspectos como en este caso de lo emocional, que dentro de los planes hipotéticos, nos ofrece una gran gama de oportunidad en el rubro del conocimiento aun por explorar y explotar.

Finalmente la IE, es un campo que ha sido investigado, sin embargo se requiere continuar en este rubro de investigación para la creación de aportes teóricos que permitan contribuir a una teoría con sustento epistémico.

REFERENCIAS

Aravena M., Kimelman E, Micheli B, Torrealba R, Zúñiga J. Investigación educativa. Compiación. Santiago de Chile; 2006.

Aristoteles, G. (1988) *Acerca del alma*, España: Biblioteca Clásica Gredos.

Ausubel, D. P. (1976) *Psicología Educativa. Una perspectiva cognitiva*. Ed. Trillas. México.

Barraza, Arturo (2007). Apuntes sobre metodología de la investigación. Confiabilidad? *Investigación Educativa Duranguense INED*, Vol. 2, No, 6.

Barraza, Arturo (2007). La consulta a expertos como estrategia para la recolección de evidencias de validez basadas en el contenido. *Revista electrónica de investigación educativa duranguense*, 2,12-13

BROCK, Stephen, Tomás de Aquino, en FERNÁNDEZ LABASTIDA, Francisco – MERCADO, Juan Andrés (editores), *Philosophica: Enciclopedia filosófica on line*, URL: <http://www.philosophica.info/archivo/2013/voces/aquino/Aquino.html> Digital Object Identifier (DOI): [10.17421/2035_8326_2013_SLB_1-1](https://doi.org/10.17421/2035_8326_2013_SLB_1-1)

Calvo, T. (1978) *ARISTÓTELES Introducción, traducción y notas* Editorial: Gredos. Madrid, Colección: Biblioteca Clásica Gredos

Campbell, D. T. y Stanley, J. C. (1966). *Experimental and quasi experimental designs for research*. Chicago: Rand McNally & Company.

Campos, A. L. (2010) neuroeducacion: uniendo las neurociencias y la educación en la búsqueda del desarrollo humano, _revista digital la educación junio el 2010 no.143

Creswell, J. W. (2005). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative Research*. Upper Saddle River: Prentice-Hall.

De Lima, D. (1993) “Nuevas ideas para viejas intenciones” en Criterio para propiciar el aprendizaje significativo en el aula, Antología Básica. UPN: México, p. 35

[Definición de aprendizaje - Qué es, Significado y concepto http://definicion.de/aprendizaje/#ixzz30IQ4i0ub](http://definicion.de/aprendizaje/#ixzz30IQ4i0ub)

Díaz P. Cortés *Análisis del Extracto de Principios de Psicología*, historia de la psicología.

Echegoyen J. (S/A) *Torre de Babel*. En Portal de Filosofía, Psicología y Humanidades. Recuperado de

Edel, N. R. (2003). “El Rendimiento Académico: Concepto, Investigación y Desarrollo”. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Vol. 1. Núm. 002. Red Iberoamericana de Investigación sobre Cambio y Eficacia Escolar. España.

Etimología de inteligencia (S/F). En: Etimologías de Chile. Net. Recuperado de <http://etimologias.dechile.net/?inteligencia>.

- Gagné, R.M.; Glaser, R. (1987). *Foundations in learning research, en Instructional technology: foundations*. GAGNÉ, R. (Ed). Hillsdale. Lawrence Erlbaum Associates Inc. Publishers.
- Garbanzo, V. G. (2007). "Factores Asociados al Rendimiento Académico en Estudiantes Universitarios, una Reflexión desde la Calidad de la Educación Superior Pública". *Educación*. Vol. 31. Núm. 001. Costa Rica.
- Gardner, H. (2000). *intelligence reframed: multiple intelligences for the 21st century*. basic books inc. [isbn 978-0-465-02611-1](https://www.basicbooks.com/9780465026111).
- Gardner, Howard (1983), *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*,
- González A.(s/a). *La evaluación de la inteligencia emocional: ¿auto informes o pruebas de habilidad?* FÒRUM DE RECERCA nº 16 ISSN 1139-5486 OEI-Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653)
- Greene, J. C. (2007). *Mixed methods in social inquiry*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Hart, L. (1999). *Cerebro Humano y Aprendizaje Humano*. Libros para educadores.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación*. Bogotá: McGraw-Hill.
- Hilgar, E., Bower, G. (1980). *Teorías del Aprendizaje*. México: Trillas.
- Hilgard, E. R. (1979). *Teorías del Aprendizaje*. México: Trillas. Mencionado por Alonso y Gallego (2000)

Hueso, A.; Cascant, J. (2012). Metodología y Técnicas cuantitativas de Investigación. *Docentes en proceso de Desarrollo (1)*. Valencia: Universitat Politècnica de Valencia.

<http://upnmda.edu.mx/index.php/peto/intervencion-educativa>

http://www.bidi.uam.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=62:citar-recursos-electronicos-normas-apa&catid=38:como-citar-recursos&Itemid=65

<http://www.e-torredebabel.com/Historia-de-la-filosofia/Historia-de-la-Filosofia.htm>

<http://www.jlgcue.es/aprendizaje.htm>

http://www.uam.es/personal_pdi/medicina/algvilla/fundamentos/nervioso/emociones.htm

<http://www.biopsicologia.net/es/escriben-los-expertos/teor%C3%ADas-de-la-emoci%C3%B3n-estr%C3%A9s-y-emoci%C3%B3n>

Ibarra, A. (2000), "El sistema normalizado de competencia laboral", en Argüelles, A., en *Competencia laboral y Educación Basada en Normas de Competencias de Antonio Argüelles (comp.)*, México, Limusa, SEP, CNCCL y CONALEP.

Zapata G. *un acercamiento a la comprensión del perfil de la inteligencia emocional. rev.latinoam.cienc.soc.niñez juv*[online]. 2016, vol.14, n.1, pp.331-345. issn 1692-715x. <http://dx.doi.org/10.11600/1692715x.14122220814>.

Jiménez, López M, Zafra E. (2009) "Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión" Latinoamericana de Psicología, vol. 41, núm. 1, 2009, pp. 69-79. Bogotá, Colombia

Klein, S. B. (1994) *aprendizaje en papel* editorial, McGraw-Hill / interamericana de España, s.a. isbn 978844811801.

Knowles S., Holton F., Swanson A. (2001). *Andragogía, El Aprendizaje de los Adultos*. Ed. Oxford, México.

Lachapelle, S. (2008). *From the stage to the laboratory: Magicians, psychologists, and the science of illusion*. EE. UU. Journal of the History of the Behavioral Sciences.

Malo, A. (2007) *teorías sobre las emociones*, edit., *philosophica: enciclopedia filosófica online*,
url: <http://www.philosophica.info/archivo/2007/voces/emociones/emociones.html>

MALO, A., *Teorías sobre las emociones*, en FERNÁNDEZ LABASTIDA, F. – MERCADO, J. A. (editores), *Philosophica: Enciclopedia filosófica on line*,
URL: <http://www.philosophica.info/archivo/2007/voces/emociones/Emociones.html>

Mayer, J. D. & Salovey, P. (1993). The Intelligence of Emotional Intelligence. En *Intelligence*. 17: 433-442.

- Medina A y M.L. Sevillano (1985) *El currículo Fundamentación, Diseño, Desarrollo y Educación*. Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid, España.
- Mertens, D. M. (2005). *Research and evaluation in education and psychology: Integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Molero Moreno, C; Saiz Vicente, E; Esteban Martínez, C; (1998). Revisión histórica del concepto de inteligencia: una aproximación a la inteligencia emocional . *Revista Latinoamericana de Psicología*, 30() 11-30. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80530101>
- Nieri L. (s/a). *Biopsicología.net* revista digital Recuperado de <http://www.biopsicologia.net/es/escriben-los-expertos/teor%C3%ADas-de-la-emoci%C3%B3n-estr%C3%A9s-y-emoci%C3%B3n>
- Norton, B. (1978). *Karl Pearson and statistics: The social origins of scientific innovation*. EE. UU. Social Studies of Science Magazine.
- Pérez Gómez, A. (1988). *Análisis didáctico de las Teorías del Aprendizaje*. Málaga: Universidad de Málaga.
- Phillips, E. (2008). *La tesis doctoral*. Barcelona: Bresca Editorial
- Philosophica(2006) enciclopedia filosófica, *Santo tomas de aquino* ISSN 2035-8326.
- Piaget, J. (1987) “La Formación del Símbolo en el Niño”. Editorial Fondo de Cultura Económica: México.

Pinillos, J.L. (1978). *Principios de Psicología*. Madrid: Alianza Editorial. Mencionado por en Valdivia (2000).

Prevosti A. (1988) *la física d'aristòtil. Una ciencia filosòfica de la natura*", ed. promociones publicaciones universitarias, col. biblioteca universitaria de

Real Academia Española, (2015) Felipe IV, 4 - 28014 Madrid - La edición 23.^a del *Diccionario* se ha publicado en octubre de 2014. de la 22.^a edición 2012

Ruiz Bolivar, C. Neurociencia y Educación. Disponible en <http://www.revistaparadigma.org.ve/doc/paradigma96/doc4.htm>

Ryan, B. (2004). *Metodología de la Investigación en Finanzas y Contabilidad*. Barcelona: Ediciones Deusto

Scott, P. y Rice, K. (2005). *Carl Friedrich Gauss*. Adelaide, South Australia. Australian Association of Mathematics Teacher Publisher.

Universidad Pedagógica Nacional (2002) Programa de Reordenamiento de la Oferta Educativa de las Unidades UPN. Licenciatura En Intervención Educativa. México, Df

Vygotsky L.(1994)*Revista trimestral de educación comparada París, UNESCO: Oficina Internacional de Educación*), vol. XXIV, nos 3-4.

Vygotsky, L. S. (1997) *El desarrollo de los procesos psíquicos superiores*, editorial, crítica, Barcelona.

Vygotsky, L. S. "historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores", editorial científico - técnica, La Habana, 1987.p37.

Zabalsa, M. A. (1991). *Fundamentos de la Didáctica y del conocimiento didáctico*. Universidad Complutense de Madrid.

Anexos

Anexo 1

Generalmente mi rendimiento académico es más significativo cuando:

	1	2	3	4	5
Frecuentemente pienso en mis sentimientos.					
Mis sentimientos me preocupan mucho					
Constantemente dejo que mi pensamiento influya en mis emociones.					
En algunos momentos dedico tiempo a pensar en mis emociones.					
En algunos instantes me concentro en cómo me siento.					
Frecuentemente me es fácil expresar mis emociones.					
No tengo inconveniente en dar a conocer mis emociones.					

Me enojan los errores de otros					
Casi siempre tengo una palabra amable para todo el mundo.					
En ocasiones me enfado con facilidad					
Suelo diferenciar mis sentimientos de enfado, tristeza, etc					
Suelo entender los estados emocionales de las otras personas.					
Reconozco cuando mi emoción me sobrepasa					
En ocasiones me pregunto cómo se sienten las demás personas.					
Procuro no dejar que mis emociones me dominen.					
Generalmente sé cómo puedo mejorar mi estado de ánimo.					
Procuro tener pensamientos optimistas si las cosas van mal.					
Cuando me siento triste pienso en las cosas positivas de mi vida.					
Siento que mi energía es mayor cuando me siento feliz.					

Suelo tomar decisiones acertadas en momentos difíciles.					
Me siento contento aunque las cosas no salgan como las espero.					

Anexo 2

El presente cuestionario tiene por objetivo, conocer el grado de inteligencia emocional, no existen respuestas buenas ni malas.

Seleccione y tache el puntaje que considere se acerca más a su respuesta donde

- (1) Totalmente en desacuerdo
- (2) En desacuerdo
- (3) Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- (4) De acuerdo
- (5) Totalmente de acuerdo

Generalmente mi rendimiento académico es más significativo cuando

	1	2	3	4	5
1 Frecuentemente pienso en mis sentimientos.					
2 Constantemente dejo que mi pensamiento influya en mis emociones.					
3 En algunos momentos dedico tiempo a pensar en mis emociones.					
4 En algunos instantes me concentro en cómo me siento.					
5 Frecuentemente me es fácil expresar mis emociones.					
6 No tengo inconveniente en dar a conocer mis emociones.					

7 Me enojan los errores de otros					
8 En ocasiones me enfado con facilidad					
9 Suelo diferenciar mis sentimientos de enfado, tristeza, etc					
10 Suelo entender los estados emocionales de las otras personas.					
11 Reconozco cuando mi emoción me sobrepasa					
12 En ocasiones me pregunto cómo se sienten las demás personas.					
13 Procuo no dejar que mis emociones me dominen.					
14 Generalmente sé cómo puedo mejorar mi estado de ánimo.					
15 Procuo tener pensamientos optimistas si las cosas van mal.					
16 Cuando me siento triste pienso en las cosas positivas de mi vida.					
17 Siento que mi energía es mayor cuando me siento feliz.					
18 Suelo tomar decisiones acertadas en momentos difíciles.					
19 Me siento contento aunque las cosas no salgan como las espero.					

GRACIAS POR SU COOPERACION.

**EN ESTE LIBRO SE PRESENTA UNA
INVESTIGACIÓN DE CORTE
CUANTITATIVO, REALIZADA
MEDIANTE UN ESTUDIO
CORRELACIONAL, TRANSVERSAL Y
NO EXPERIMENTAL**

**SU PRINCIPAL CONCLUSIÓN ES
QUE LOS ALUMNOS QUE
PRESENTAN PROMEDIOS MÁS
ALTOS, EN CUANTO A
RENDIMIENTO ACADÉMICO,
REPORTAN UN NIVEL DE
INTELIGENCIA EMOCIONAL MAYOR**