



UNIVERSIDAD  
DON VASCO, A. C.

**UNIVERSIDAD DON VASCO, A.C.**

INCORPORACIÓN N° 8727-25 A LA

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**

---

---

**ESCUELA DE PSICOLOGÍA**

*RELACIÓN ENTRE LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES  
Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN LOS ALUMNOS  
DEL INSTITUTO JUAN DE SAN MIGUEL*

**T E S I S**

PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

**LICENCIADO EN PSICOLOGÍA**

**Abraham Cayetano Mejía de la Cruz**

Asesor: Lic. Héctor Raúl Zalapa Ríos

Uruapan, Michoacán. A 20 de Agosto de 2018.



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

# ÍNDICE

## **Introducción.**

Antecedentes . . . . .	1
Planteamiento del problema . . . . .	4
Objetivos . . . . .	5
Hipótesis . . . . .	6
Operacionalización de las variables . . . . .	7
Justificación . . . . .	8
Marco de referencia . . . . .	9

## **Capítulo 1. Competencias emocionales.**

1.1 Marco conceptual . . . . .	12
1.1.1 Las emociones . . . . .	13
1.1.2 El concepto de competencias . . . . .	14
1.1.3 De la inteligencia cognitiva a la inteligencia emocional . . . . .	17
1.1.4 Conceptualización de las competencias emocionales . . . . .	19
1.2 Clasificación de las competencias emocionales . . . . .	21
1.3 Educación emocional . . . . .	25
1.3.1 Concepto de educación emocional . . . . .	25
1.3.2 La pedagogía y la educación emocional . . . . .	25
1.3.3 La educación emocional en el contexto familiar . . . . .	26
1.3.4 La educación emocional en el contexto comunitario . . . . .	27

1.3.5 La educación emocional en el contexto curricular . . . .	28
1.4 Las competencias emocionales en la vida actual . . . .	28
1.4.1 Las competencias emocionales en la dimensión laboral . . . .	29
1.4.2 Las competencias emocionales en la dimensión escolar . . . .	30
1.4.3 Las competencias emocionales en la dimensión personal . . . .	30
1.4.4 Las competencias emocionales en la dimensión social . . . .	31
1.5 La evaluación de las competencias emocionales . . . .	32
1.5.1 Cuestionarios, escalas y autoinformes . . . . .	32
1.5.2 Evaluación a través de observadores externos . . . . .	34
1.5.3 Evaluación a través de tareas de ejecución . . . . .	34

**Capítulo 2. Rendimiento académico.**

2.1 Concepto de rendimiento académico . . . . .	36
2.2 La calificación como indicador del rendimiento académico . . . .	37
2.2.1 Criterios para asignar la calificación . . . . .	38
2.2.2 Problemas a los que se enfrenta la asignación de calificación . . .	41
2.3.1 Factores personales . . . . .	44
2.3.1.1 Aspectos personales . . . . .	46
2.3.1.2 Aspectos fisiológicos . . . . .	49
2.3.1.3 Capacidad intelectual . . . . .	51
2.3.1.4 Hábitos de estudio . . . . .	53
2.3.2 Factores pedagógicos . . . . .	55
2.3.2.1 Organización Institucional . . . . .	55
2.3.2.2 Didáctica . . . . .	57

2.3.2.3 Actitudes del profesor . . . . .	58
2.3.3. Factores sociales . . . . .	59
2.3.3.1 Condiciones de la familia . . . . .	59
2.3.3.2 Los amigos y el ambiente. . . . .	61

**Capítulo 3. Metodología, análisis e interpretación de resultados.**

3.1 Descripción metodológica . . . . .	63
3.1.1 Enfoque cuantitativo . . . . .	64
3.1.2 Investigación no experimental . . . . .	65
3.1.3 Diseño transversal . . . . .	66
3.1.4 Alcance correlacional . . . . .	66
3.1.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos . . . . .	67
3.2 Población y muestra . . . . .	70
3.2.1 Descripción de la población . . . . .	70
3.2.2 Proceso de selección de la muestra . . . . .	71
3.3 Descripción del proceso de investigación . . . . .	72
3.4 Análisis e interpretación de resultados . . . . .	76
3.4.1 Las competencias emocionales en los estudiantes del Instituto Juan de San Miguel . . . . .	76
3.4.2 El rendimiento académico en los estudiantes del Instituto Juan de San Miguel. . . . .	80
3.4.3 Relación entre las competencias emocionales y el rendimiento académico	83
Conclusiones . . . . .	87

Bibliografía . . . . .	90
Mesografía . . . . .	92
Anexos.	

# INTRODUCCIÓN

En el presente documento se muestra un análisis de la relación entre las competencias emocionales y el rendimiento académico en los alumnos de una escuela preparatoria particular. Para ello, se muestran enseguida los elementos contextuales básicos.

## **Antecedentes**

En la actualidad, se pueden encontrar distintos autores que hablan de la inteligencia emocional, aunque los primeros en mencionar el término, Salovey y Mayer, lo definen como “un tipo de inteligencia social que incluye la habilidad de supervisar y entender las emociones propias y de los demás, discriminar entre ellas, y usar la información para guiar el pensamiento y las acciones de uno” (recuperado por Juárez; 2016: 18).

Por otra parte, en las últimas décadas se ha establecido un nuevo concepto (competencias emocionales), el cual Bisquerra y Pérez definen como un “conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (mencionado por Gaeta y López; 2013: 14).

Por otra parte, el rendimiento académico, según Pizarro y Clark, “es una medida de la capacidad de respuesta del individuo, que expresa, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como resultado de un proceso de instrucción o formación” (referido por Juárez; 2016: 42)

Una vez definidas las variables de la presente investigación, se pasará a la mención de algunos estudios similares, los cuales servirán como base para el desarrollo de la reciente exploración.

López, en el 2008, realizó una indagación con el título: “La inteligencia emocional y las estrategias de aprendizaje como predictores del rendimiento académico en estudiantes universitarios”. En este estudio se plantea el objetivo de conocer si la inteligencia emocional y las estrategias de aprendizaje son factores predictivos para el rendimiento académico, utilizando una población de 236 estudiantes provenientes de cuatro facultades distintas en una universidad pública de Lima, Perú, a quienes se aplicó la Escala de Estrategias de Aprendizaje (ACRA) y el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On. Junto a esto, se recopilaron las notas de los diferentes cursos (promedio ponderado) al final del año lectivo 2005, respecto de lo cual se obtuvieron los siguientes resultados: los estudiantes presentan una inteligencia emocional promedio, existiendo diferencias significativas en cuanto al sexo. En cuanto a las estrategias de aprendizaje, la más utilizada por los estudiantes es la codificación, en un 69%, encontrando una diferencia notable en proporción al sexo, favoreciendo a las mujeres.



Con una orientación similar, Páez y Castaño, en 2015, elaboraron una investigación denominada: “La inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios”. En dicha indagación, los autores se propusieron el objetivo de describir la inteligencia emocional y determinar su relación con el rendimiento académico en los estudiantes universitarios.

El estudio contó con la participación de 236 estudiantes, a quienes se aplicó el inventario EQ-i de Bar-On para medir la inteligencia emocional, encontrando un cociente promedio de 46.51, sin diferencias respecto al género, pero sí en los programas educativos: Economía-62.9, Medicina-55.69, Psicología-54.28 y Derecho-36.58. En conclusión, existe una correlación de las variables para los programas educativos de Medicina y Psicología, mientras que en los otros dos programas no se encontró.

Por otra parte, Arreguín, en 2008, presentó su investigación sobre la “Influencia de la capacidad intelectual sobre el rendimiento académico en alumnos de nivel primaria”. La investigadora se planteó el objetivo de determinar el grado de influencia de la capacidad intelectual del alumno sobre su rendimiento académico, en el caso del nivel primaria del Colegio Particular Fray Pedro de Gante, de Charapan, Michoacán. La elaboración del proyecto se realizó mediante la aplicación del Test de Matrices progresivas, Escala Coloreada, de J. C. Raven y un registro del rendimiento académico proporcionado por los directivos de la institución.

Dicho estudio concluyó que la capacidad intelectual sí es un factor influyente en el rendimiento académico del grupo 1, el cual se encuentra conformado por los alumnos de primer y segundo grado, mientras que para el grupo 2, conformado por alumnos de tercer y cuarto grado, se obtuvo un resultado distinto, el cual menciona que no existe una correlación significativa entre el rendimiento académico y la capacidad intelectual.

La presente investigación, de acuerdo con la información recabada en una entrevista con la actual directora de Preparatoria del Instituto Fray Juan de San Miguel, Copelia Damián Herrera, es un proyecto nuevo, ya que, a lo largo de su estancia en el colegio, la cual es de aproximadamente 10 años, no se ha realizado algún estudio similar, por lo que confía en poder obtener información de valiosa utilidad para el desarrollo de los programas de enseñanza-aprendizaje empleados por la institución.

### **Planteamiento del problema**

A lo largo de la historia, se ha logrado observar una variación considerable en el rendimiento académico de los alumnos y, aunque se han especulado o incluso realizado investigaciones que buscan conocer la influencia de algunos factores, no se ha logrado concretar algo determinante. De ahí la importancia de realizar este estudio que permitirá conocer la relación de las competencias emocionales con el rendimiento académico, ofreciendo un panorama más amplio para así generar un posible plan de acción que dé solución al presente problema.

En la actualidad, se ha mostrado un mayor interés por las competencias emocionales de las personas, por lo que en el ámbito educativo se ha involucrado la investigación de la inteligencia emocional de los alumnos y la relación que esta ha tenido con el rendimiento escolar de los mismos, ya que, en ocasiones, las situaciones emocionales del alumno llegan a influir de cierta manera en sus calificaciones.

Es importante analizar el rendimiento académico poniendo énfasis en los avances que los alumnos han conseguido durante su trayectoria escolar, ya que esto se puede determinar su desarrollo en diferentes ámbitos de la vida. Por ello, se plantea en el presente trabajo la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuál es el grado de correlación existente entre las competencias emocionales y el rendimiento académico en los alumnos de preparatoria del Instituto Juan de San Miguel, de Uruapan, Michoacán?

### **Objetivos.**

La naturaleza sistemática del presente estudio fue necesariamente regulada por un conjunto de directrices, las cuales se enuncian a continuación.

### **Objetivo general.**

Establecer la relación que existe entre las competencias emocionales y el rendimiento académico en los alumnos de nivel preparatoria del Instituto Juan de San Miguel, de Uruapan, Michoacán.

### **Objetivos particulares.**

1. Definir el concepto de competencias emocionales.
2. Describir el desarrollo histórico de las competencias emocionales.
3. Distinguir los diferentes tipos de competencias emocionales.
4. Analizar el término rendimiento académico.
5. Identificar los principales factores que afectan el rendimiento académico.
6. Medir el nivel de las competencias emocionales en los adolescentes de nivel preparatoria en el Instituto Juan de San Miguel.
7. Identificar el rendimiento académico en los alumnos que conforman la muestra de estudio, durante los primeros parciales del ciclo escolar 2017-2018/1.

### **Hipótesis**

A continuación, se exponen dos explicaciones tentativas sobre la realidad examinada, las cuales se proponen a partir de la bibliografía inicial y el objetivo general.

### **Hipótesis de trabajo.**

Existe una relación significativa entre las competencias emocionales y el rendimiento académico de los alumnos de nivel preparatoria del Instituto Juan de San Miguel, de Uruapan, Michoacán.

### **Hipótesis nula.**

Las competencias emocionales que presentan los estudiantes de nivel preparatoria del Instituto Juan de San Miguel, de Uruapan, Michoacán, no tienen una relación significativa con su rendimiento académico.

### **Operacionalización de las variables**

Según Reynolds, se entiende por operacionalización de variables a “el conjunto de procedimientos que describe las actividades que un observador debe realizar para recibir las impresiones sensoriales, las cuales indican la existencia de un concepto teórico en mayor o menor grado” (citado por Hernández y cols.; 2014: 120).

Para la presente investigación, fue necesario adentrarse al trabajo de las siguientes variables: competencias emocionales y rendimiento académico.

Se entienden en esta investigación como competencias emocionales a los resultados arrojados por el Perfil de Competencias Emocionales, instrumento basado en el EQ-I de Bar-On, en la cual se evalúan aspectos como son: Inteligencia intrapersonal, inteligencia interpersonal, manejo del estrés, adaptabilidad y estado de ánimo (Ugarriza; 2001). Dicha escala fue adaptada y estandarizada en la Universidad Don Vasco en el año 2015.

Por otra parte, se puede considerar el rendimiento académico como las calificaciones obtenidas por los estudiantes en un período determinado, tomando en cuenta las calificaciones parciales o totales. En esta investigación se tomaron en cuenta las calificaciones obtenidas por los estudiantes en los primeros parciales del ciclo escolar 2017-2018/1.

## **Justificación**

La actual investigación le permitirá a directivos y maestros conocer a fondo las competencias emocionales que sus alumnos poseen y la relación que estas tienen con su rendimiento académico, empleando así distintas estrategias que propicien un mejor ambiente educativo y, en consecuencia, los lleven obtener un incremento en los resultados académicos de los alumnos.

El presente estudio buscará ayudar a los alumnos del Instituto Juan de San Miguel, tanto a las generaciones que actualmente cursan sus estudios, como a las posteriores, para conocer aspectos propios de sus competencias emocionales y

cómo generan un impacto en sus calificaciones y en su conducta, permitiéndoles así trabajar en su propio desarrollo.

A los padres de familia les dará un conocimiento más específico del rendimiento académico de sus hijos y de cómo este se encuentra influenciado por las competencias emocionales empleadas por los mismos, dándoles así a los padres la pauta para la realización de cambios e implementación de tácticas que apoyen el desempeño de sus hijos.

### **Marco de referencia.**

La presente investigación fue realizada en el Instituto Juan de San Miguel, en la ciudad de Uruapan, Michoacán, con domicilio en Calle Venezuela #51, Colonia Los Ángeles. Los datos de la institución educativa fueron recabados de la entrevista realizada a la Lic. Copelia Damián Herrera, Directora de Preparatoria, que es el área en la que se realiza la aplicación de instrumentos.

La ya mencionada institución dedica sus servicios a la enseñanza de niños y jóvenes desde un nivel preescolar hasta el de preparatoria, buscando formar jóvenes responsables, dedicados y emprendedores. En palabras de Don Bosco, es formar “Buenos cristianos y honestos ciudadanos”.

La obra Salesiana, que es la encargada de la formación y educación de los jóvenes, comienza su labor movida por el Santo Don Bosco, quien en 1842 abre su

Oratorio en la ciudad de Valdocco, Italia, el cual lleva por nombre San Francisco de Sales, en memoria a este gran santo, con el objetivo de formar y educar a los niños pobres y más desfavorecidos. Con el apoyo de Madre María Mazzarello y la inquietud de llevar educación a las niñas, Don Bosco funda la Congregación de las Hijas de María Auxiliadora en la ciudad de Mornese, Italia, quienes dedicarían sus trabajos a la educación de las niñas, guiadas por la ya mencionada Madre María Mazzarello.

El Instituto Juan de San Migueles dirigido en su mayoría por las religiosas, teniendo a una de ellas en las direcciones de preparatoria, secundaria y primaria, y algunas colaboradoras que ocupan puestos de asistencia, docencia, área de ventas, encargada de biblioteca, entre otras, además de ser las encargadas de la administración de la institución.

El alumnado asciende a un aproximado de 800 estudiantes en todos los niveles, lo que es en números aproximados 50 alumnos de preescolar, 320 de primaria, 230 de secundaria y 200 de bachillerato, teniendo 8 grupos de bachillerato, 2 para primer semestre, 2 para tercer semestre y 4 para quinto semestre.

Las instalaciones de la institución están compuestas a nivel deportivo por una cancha de futbol, una de basquetbol y dos de volibol. En cuanto a la educación, se cuenta con un salón para cada grupo en el que se tiene un pizarrón, proyector y equipo de cómputo, además de contar con un aula interactiva para cada nivel. En



todos los niveles se cuenta con atención psicopedagógica. De forma general la institución cuenta con una cafetería, un patio de juegos, y un auditorio.

La muestra considerada para el estudio es de 100 personas, la mayor parte de la población es de un estatus social y económico de clase media alta.

# **CAPÍTULO 1**

## **COMPETENCIAS EMOCIONALES**

El presente capítulo busca dar al lector un panorama más amplio de los conceptos “emoción” y “competencia”, y de su evolución a través del paso del tiempo, incluyendo a diversos autores, los cuales ofrecerán perspectivas distintas de acuerdo con su experiencia y conocimientos. Una vez adentrados en este primer capítulo, se definirá el término competencias emocionales, el cual ha sido referido por algunos investigadores como una mezcla de los conceptos anteriormente presentados.

Asimismo, se encontrará el término competencias emocionales como un factor de influencia a través del desarrollo de los ámbitos propuestos por la vida cotidiana; también se mostrarán algunos métodos utilizados en la medición de las mismas, además de algunas sugerencias y recomendaciones para el desarrollo de estas habilidades.

### **1.1 Marco conceptual**

El constructo hipotético de la inteligencia emocional se encuentra actualmente en debate, debido al cuestionamiento de la validez que puede llegar a tener, incluso algunos autores niegan su presencia como una parte del ser humano, esto a pesar de la mención que distintos investigadores han venido reflejando acerca de su

existencia e importancia para el desarrollo de la humanidad (Bisquerra y Pérez; 2007).

Una vez mencionado lo anterior, se llega a la conclusión de lo importante que es adquirir ciertos atributos o competencias emocionales para el desarrollo adecuado del ser humano, permitiéndole mediante estas expresarse y ofrecer respuestas más amplias y correctas a los diversos estímulos presentados por el ambiente.

### **1.1.1 Las emociones**

A pesar de que las emociones pueden ser consideradas como parte fundamental del desarrollo, permitiéndole al ser humano adaptarse a su entorno, se presenta una gran dificultad al momento de buscar definir las, debido al pobre desarrollo que se ha venido obteniendo en el campo de la psicología de la emoción.

Como lo menciona Wenger, “casi todo el mundo piensa que sabe que es una emoción hasta que intenta definirla” (citado por Palmero y cols.; 2002: 18).

Sin embargo, algunos autores han ofrecido diversas aportaciones al estudio de las emociones, al punto de llegar a definir las. Por su parte, Pinillos afirma que las emociones se comprenden como un “estado de ánimo producido por impresiones de los sentidos, ideas o recuerdos que con frecuencia se traducen en gestos, actitudes u otras formas de expresión”; de otra manera, Kleinginna y Kleinginna las mencionan como “un complejo conjunto de interacciones entre factores subjetivos y objetivos,

mediadas por sistemas neuronales y hormonales que: a) pueden dar lugar a experiencias afectivas como sentimientos de activación, agrado-desagrado; b) generar procesos cognitivos tales como efectos perceptuales relevantes, valoraciones, y procesos de etiquetado; c) generar ajustes fisiológicos..., y d) dar lugar a una conducta que es frecuentemente, pero no siempre, expresiva, dirigida hacia una meta y adaptativa” (referidos por Palmero y cols.; 2002: 18-19).

Mediante lo anterior, se reconoce a las emociones como un proceso de desequilibrio en el organismo, capaz de ofrecer una interpretación y respuesta subjetiva de acuerdo con el sujeto, como una respuesta a la presencia de un estímulo producido por el ambiente (Palmero y cols.; 2002).

### **1.1.2 El concepto de competencias**

En la actualidad, el término competencias ha venido al alza en el desarrollo de los aprendizajes (educación), generando así un gran interés por definirle de manera específica. Diversos autores han señalado el concepto en una forma en la que se pueden encontrar distintas acepciones de él, como son: autoridad, capacitación o competición entre otros (Bisquerra y Pérez; 2007).

Bunk menciona que las competencias son un “conjunto de conocimientos, destrezas y aptitudes necesarias para ejercer una profesión, resolver problemas profesionales de forma autónoma y flexible y ser capaz de colaborar con el entorno profesional y en la organización del trabajo” (referido por Bisquerra y Pérez; 2007: 2).

En una perspectiva un tanto distinta, Tejada lo distingue como un “conjunto de conocimientos, procedimientos y aptitudes combinados, coordinados e integrados en la acción, adquiridos a través de la experiencia (formativa y no formativa-profesional-) que permite al individuo resolver problemas específicos de forma autónoma y flexible en contextos singulares” (citado por Bisquerra y Pérez; 2007: 2).

Bisquerra y Pérez (2007), en un intento de explicar de manera más concreta el término, mencionan ciertas características, de las cuales destacan las siguientes:

- Forma parte de los individuos (individualmente o grupal).
- Implica conocimientos (habilidades, conductas y actitudes, los cuales se encuentran integrados entre sí).
- Es indisociable de la noción de desarrollo y aprendizaje continuo, unido a la experiencia.
- Capacidad de movilizarse o ponerse en acción.

Una vez mencionadas las características que aluden a las competencias, se mencionarán las clasificaciones que las mismas poseen; a pesar de que diferentes autores han propuesto sus posturas, se llega al acuerdo de la presentación de dos dimensiones, denominadas: competencias técnico-profesionales y competencias socio-personales, las cuales a su vez incluyen una gama de competencias.

Bisquerra y Pérez (2007), presentan la clasificación de las competencias de manera detallada en la siguiente tabla:

<b>CLASES DE COMPETENCIAS</b>	
<b>SOCIO-PERSONALES</b>	<b>TÉCNICO-PROFESIONALES</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Motivación</li> <li>- Autoconfianza</li> <li>- Autocontrol</li> <li>- Paciencia</li> <li>- Autocrítica</li> <li>- Autonomía</li> <li>- Control del estrés</li> <li>- Asertividad</li> <li>- Responsabilidad</li> <li>- Capacidad de toma de decisiones</li> <li>- Empatía</li> <li>- Capacidad de prevención y solución de conflictos</li> <li>- Espíritu de equipo</li> <li>- Altruismo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dominio de los conocimientos básicos y especializados</li> <li>- Dominio de las tareas y destrezas requeridas en la profesión</li> <li>- Dominio de las técnicas necesarias en la profesión</li> <li>- Capacidad de organización</li> <li>- Capacidad de coordinación</li> <li>- Capacidad de gestión del entorno</li> <li>- Capacidad de trabajo en red</li> <li>- Capacidad de adaptación e innovación</li> </ul>

Por lo tanto, a partir de la información anterior, que amplía el panorama del conocimiento de las competencias, Bisquerra y Pérez (2002: 3) señalan, para referirse a estas, que son la “capacidad de movilizar adecuadamente el conjunto de

conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia”.

Una vez mencionado lo anterior, se comprende el dilema para definir las competencias, ya que al igual que las emociones, varían de un individuo a otro, mostrando cada uno capacidades diferentes de respuesta-acción a las incitaciones producidas por el entorno.

### **1.1.3 De la inteligencia cognitiva a la inteligencia emocional**

A través del paso del tiempo, se ha criticado la existencia de una teoría sobre la inteligencia, sin embargo, eso no ha impedido que algunos autores investiguen y lleguen al consenso de referir los procesos cognoscitivos como la inteligencia (esta surge del factor genético y la estimulación ambiental), entendiendo que la misma comprende diversas habilidades y, por lo tanto, no es una entidad exacta que esté claramente definida.

De esta manera, se puede mencionar la inteligencia como las habilidades generalizadas, las estrategias de pensamiento y un nivel conceptual que se aplican a un rango de actividades cognoscitivas y que se emplean en la adquisición de nuevos aprendizajes; esta característica se encuentra constituida en primer término por experiencias ambientales y de forma secundaria, por la estimulación de la escuela (Vernon; 1982).

Comprendiendo que la inteligencia cognitiva no es un causante directo del éxito y tomando en cuenta que un coeficiente intelectual elevado puede predecir satisfactorios resultados en el aula, pero no así en los caminos de la vida, se comienzan a generar estudios en los que se muestran ciertas capacidades y habilidades que hacen más capaz al ser humano con respecto a las exigencias emitidas por el ambiente. Estas son denominadas inteligencias emocionales, mismas que Salovey describe mediante la presentación de cinco esferas en las que agrega y amplía las inteligencias personales propuestas por Gardner. Estas esferas son las siguientes:

1. Conocer las propias emociones: Es la capacidad para reconocer en uno mismo un sentimiento mientras este se encuentra presente (conciencia de uno mismo).
2. Manejar las emociones: Es el empleo de los sentimientos personales en el tiempo correcto, saber cuándo contenerse y cuándo ponerse en práctica ante los demás.
3. La propia motivación: Capacidad para gestionar la propia forma de actuar, movilizar cuerpo y mente hacia la acción, a pesar de las posibles barreras presentadas por el ambiente.
4. Reconocer emociones en los demás: Muestra de empatía, habilidad para percibir el dolor ajeno y manifestación de apoyo a las demás personas.
5. Manejar las relaciones: Capacidad para manejar las emociones de los demás (referido por Goleman; 2007).



Bar-On, en otra perspectiva, las define como un “conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales y destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarnos y enfrentar las demandas y presiones del medio (referido por Ugarriza; 2001: 131).

Con base en la información recabada, se puede destacar la importancia del desarrollo de todas aquellas habilidades que quedan excluidas de la inteligencia cognitiva, reconociendo su valor en la vida diaria.

#### **1.1.4 Conceptualización de las competencias emocionales**

Actualmente, existe un gran debate entre los expertos en cuanto a la búsqueda de una definición absoluta, llegando a tener su primera discrepancia en la designación, ya que algunos refieren el término como competencias emocionales, mientras que otros prefieren mencionar el concepto como competencias socio-emocionales. Con lo anterior, se comprende a esta noción como un constructo amplio en el que se incluyen una variedad de procesos que provocan una diversidad de consecuencias (Bisquerra y Pérez; 2007).

En años pasados se lograban identificar cinco dimensiones básicas para el reconocimiento del concepto, las cuales son: la cooperación, la asertividad, la responsabilidad, la empatía y el autocontrol (Salovey y Sluyter, mencionados por Bisquerra y Pérez; 2007).

Las anteriores dimensiones se solapan al concepto de inteligencia emocional propuesto por Goleman, quien la define mediante la presentación de cinco dominios: autoconciencia emocional, manejo de las emociones, automotivación, empatía y habilidades sociales. Unos años más tarde el autor, junto a Boyatzis y McKee, tras una revisión al manifiesto anterior, plantean cuatro dominios y dieciocho competencias referidas al término, las cuales se plantean en la tabla siguiente:

<b>DOMINIOS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y COMPETENCIAS ASOCIADAS</b>	
<b>COMPETENCIAS PERSONALES</b>	<b>COMPETENCIAS SOCIALES</b>
<p><b>Conciencia de sí mismo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Conciencia emocional de uno mismo</li> <li>➤ Valoración adecuada de uno mismo</li> <li>➤ Confianza en uno mismo</li> </ul> <p><b>Autogestión</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Autocontrol emocional</li> <li>➤ Trasparencia</li> <li>➤ Adaptabilidad</li> <li>➤ Logro</li> <li>➤ Iniciativa</li> <li>➤ Optimismo</li> </ul>	<p><b>Conciencia Social</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Empatía</li> <li>➤ Conciencia de la organización</li> <li>➤ Servicio</li> </ul> <p><b>Gestión de las relaciones</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Liderazgo inspirado</li> <li>➤ Influencia</li> <li>➤ Desarrollo de los demás</li> <li>➤ Catalizar el cambio</li> <li>➤ Gestión de los conflictos</li> <li>➤ Establecer vínculos</li> <li>➤ Trabajo en equipo y colaboración</li> </ul>

(citado por Bisquerra y Pérez; 2007: 5-6).

Una vez manifestado lo anterior, Goleman, en su apartado, entiende las competencias emocionales como aquel “conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (citado por Bisquerra y Pérez; 2007: 8).

## **1.2 Clasificación de las competencias emocionales**

Con la intención de esclarecer y dar fin a las controversias generadas entre diversos autores a través de los años por la obtención de una definición única y precisa de las competencias emocionales, Bisquerra y Pérez (2007) formulan cinco bloques para comprender las habilidades emocionales:

1. Conciencia emocional: Habilidad para el autoconocimiento de las emociones, además del reconocimiento de las mismas en los otros; es poder darle un nombre e interpretación al sentimiento durante y después de que se encuentra presente; en caso de que el sentimiento esté presente en otra persona, se tendrá que agregar una implicación o respuesta empática.
2. Regulación emocional: Se incluyen habilidades como una expresión emocional apropiada, que es ofrecer una respuesta que concuerda con el nivel del estímulo presentado; la regulación de los sentimientos, que es controlar los estados de ira, violencia, tener tolerancia a la frustración, entre otros, con el objeto de evitar estados emocionales negativos; también se

presenta la capacidad para afrontar y manejar situaciones adversas, incluso llegando a producir emociones positivas.

3. Autonomía emocional: Compuesta por características relacionadas con la autogestión personal, es presentarse positivamente con respecto a la propia persona, llevando a cabo comportamientos seguros, saludables y éticos, además de emplear una capacidad de automotivación.
4. Competencia social: El sujeto se caracteriza por el establecimiento de relaciones positivas con otros individuos, manteniendo una comunicación efectiva, asertiva y de respeto, aceptando y apreciando las diferencias que pueden estar presentes en forma individual o grupal.
5. Competencias para la vida y el bienestar: Se adoptan comportamientos apropiados y responsables para afrontar satisfactoriamente los desafíos diarios de la vida, siendo estos de carácter privado, profesional o social.

En la comprensión de las competencias emocionales, fueron varios los autores en realizar investigaciones sobre el tema, Bar-On (referido por Ugarriza; 2001) a través de su inventario (I-CE), realiza un análisis de las mismas en el que describe cinco principales componentes de inteligencia emocional, los cuales a su vez son presentadas mediante 15 factores de inteligencia personal, social y emocional.

➤ Componente intrapersonal.

En este apartado se incluyen los siguientes factores:

- Comprensión emocional de sí mismo: Percatarse y comprender los sentimientos propios.
- Asertividad: Capacidad de expresión sin afectar a terceros y defendiendo los propios derechos.
- Autoconcepto: Autoanálisis, que implica la aceptación y respeto hacia la propia persona.
- Autorrealización: Habilidad para realizar actividades que gustan, para las que se es bueno y que se disfrutan al hacerlas.
- Independencia: Pericia para autodirigirse y sentirse seguro de uno mismo.

➤ Componente interpersonal.

Incluye las habilidades de relación con otros y sociabilización:

- Empatía: Percatarse y apreciar los sentimientos de otros.
- Relaciones interpersonales: Capacidad de establecer y mantener relaciones mutuas.
- Responsabilidad social: Mostrarse a sí mismo como una persona capaz de cooperar y contribuir a la realización social.

➤ Componente de adaptabilidad.

Este componente analiza los siguientes aspectos:

- Solución de problemas: Identificación y solución de los mismos.

- Prueba de la realidad: Habilidad para evaluar la correspondencia entre lo real y lo subjetivo.
  - Flexibilidad: Capacidad para realizar un ajuste a las propias emociones con respecto al cambio de condiciones presentes.
- Componente del manejo del estrés.
- Tolerancia al estrés: Capacidad de presenciar eventos, situaciones adversas y no desmoronarse.
  - Control de los impulsos: Habilidad para soportar o controlar un impulso actuando en el momento debido.
- Componente del estado de ánimo en general.
- Felicidad: Capacidad para sentirse satisfecho con lo obtenido en la vida, disfrutando de sí mismo y de los demás.
  - Optimismo: Habilidad para ver el aspecto más brillante de la vida, manteniendo una actitud positiva (mencionado por Ugarriza; 2001).

Lo anterior hace referencia a los diferentes componentes que una persona posee, aunque en la medida que estos se mantengan presentes en el individuo, producirán que este se pueda desenvolver en una forma más acertada, llevándolo a conseguir el éxito en la vida.

### **1.3 Educación emocional**

En los últimos tiempos, se ha venido destacando la importancia de la educación emocional, debido a que se ha demostrado la importancia de ciertas habilidades como la capacidad para comprender las emociones, la capacidad para expresarlas de una manera productiva y la capacidad para escuchar a los demás en el desarrollo de la vida y el éxito alcanzado (Steiner y Perry, citados por Vivas; 2003).

#### **1.3.1 Concepto de educación emocional**

Para este apartado, se retoma solamente la propuesta de Bisquerra, quien define la educación emocional como el “proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral” (citado por Vivas; 2003: 3).

#### **1.3.2 La pedagogía y la educación emocional**

A todo esto, existe una preocupación por incorporar habilidades sociales y emocionales en la educación, por lo cual, en respuesta a esta inquietud, algunos pedagogos proponen la inclusión de estas en currículo escolar.

Una vez mencionado lo anterior, cabe destacar y traer a cuenta la presencia de ciertos sentidos que fungen como principios básicos en la pedagogía, siendo el

afecto uno de ellos y en este caso, es explicado como la primera matriz de formación humana, a través del cariño de la madre y sustituido en la etapa escolar por la comprensión afectuosa del educador (Comenius y Pestalozzi, referidos por Vivas; 2003).

Dewey, en su reflexión sobre la formación académica, concluye que la escuela debe ser un espacio en el que los estudiantes aprendan la democracia y las habilidades sociales, teniendo como objetivo el intercambio de perspectivas, el dialogo y las transiciones interpersonales, esto haciendo a un lado el modelo tradicional que pretende enseñar los conocimientos intelectuales sin poner atención en otros aspectos, como la emoción (citado por Vivas; 2003).

### **1.3.3 La educación emocional en el contexto familiar**

Tomando en cuenta que la educación emocional debe ser un proceso continuo, que tiene que estar presente en el currículo académico y en la formación a lo largo de la vida, se analizarán ciertos contextos en los que se tendría que incluir el desarrollo de estas capacidades.

Las habilidades emocionales comienzan en el hogar mediante la interacción adecuada de los padres e hijos y hermanos, a través de un modelaje que ejercen los progenitores. Goleman refiere a la familia como el primer punto de aprendizaje, identificando este núcleo como primordial, ya que es en esta etapa cuando el cerebro del niño puede alcanzar su máxima plasticidad (Vivas; 2003).



Bach, por otro lado, afirma que “es en el entorno familiar donde el niño descubre por primera vez sus sentimientos, las reacciones de los demás ante sus sentimientos y sus posibilidades de respuesta ante ambas cosas” (mencionado por Vivas; 2003: 9). Mediante lo anterior, la autora asegura que el niño dejará de expresar aquellas emociones que no sean aceptadas por los padres.

Se puede entender que la familia es el referente principal que hará que el niño pueda llegar a desarrollar sus habilidades y, por consiguiente, sea capaz de superar los obstáculos que se le presenten y alcanzar sus metas.

#### **1.3.4 La educación emocional en el contexto comunitario**

En este apartado se analiza la influencia de las relaciones sociales sobre los sentimientos de un individuo, llegando estas a producir respuestas violentas en él o bien, provocar una tensión emocional que conducirá a la pérdida de la salud, lo que a largo plazo resulta en el empeoramiento de la calidad de vida (Vivas; 2003). Bisquerra señala que en estos tiempos en los que el hombre se encuentra inmerso en el mundo de la tecnología de la comunicación, se comenzarán a perder las relaciones interpersonales, provocando un aislamiento físico y emocional del sujeto (retomado por Vivas; 2003).

### **1.3.5 La educación emocional en el contexto curricular**

Tradicionalmente, el diseño curricular se centraba en la enseñanza del conocimiento científico y técnico, dejando de lado el conocimiento personal, lo que con el tiempo comenzó a producir disfunciones sociales y emocionales.

En la actualidad, las organizaciones laborales hacen un énfasis en la flexibilidad, la adaptación, el trabajo en equipo y la innovación como características fundamentales del empleado para el éxito, lo que marca la importancia de añadir la educación emocional en el currículo, incluso más que el conocimiento intelectual (Vivas; 2003).

### **1.4 Las competencias emocionales en la vida actual**

Actualmente, en el desarrollo del ser humano, se presenta la necesidad de generar destrezas personales y sociales (competencias emocionales), que lo lleven a tener un grado más alto de adaptación al entorno. Esto reconociendo que un coeficiente intelectual elevado no es una garantía para conseguir el éxito en la vida, o bien alcanzar una autorrealización personal.

Recientemente ha surgido la preocupación por el estudio del desarrollo emocional. A través de diversas investigaciones, se ha buscado constatar las repercusiones positivas que un adecuado nivel emocional producirá. En algunos estudios de Asher y Rose, Denham, entre otros, se ha señalado que el niño o el

joven, en la medida que adquiera competencias emocionales, obtendrá consecuencias positivas en su comportamiento (Bisquerra y Pérez; 2007).

Por ello, se abordarán a continuación algunas de las dimensiones de las competencias emocionales, buscando ampliar el panorama del lector.

#### **1.4.1 Las competencias emocionales en la dimensión laboral**

A partir del siglo XX, las organizaciones laborales pusieron su atención en la revisión de las consecuencias resultantes de las competencias emocionales en el desempeño de sus empleados.

Roig y Weisinger, entre otros, señalan en sus investigaciones que el desarrollo de la autoconciencia, la regulación emocional, la automotivación y de las habilidades socio-emocionales, son fundamentales para la comunicación eficaz y la cooperación entre los empleados. Debido a esto, las organizaciones han decidido invertir en el desarrollo de las competencias emocionales, considerando las consecuencias positivas que pueden obtener de ello (Bisquerra y Pérez; 2007).

Weisinger señala que un nivel bajo en las competencias emocionales mina el desarrollo y el éxito de los individuos y, por lo tanto, de la empresa (Bisquerra y Pérez; 2007).

### **1.4.2 Las competencias emocionales en la dimensión escolar**

A través de numerosos estudios, a lo largo de la historia se ha buscado señalar la posible relación existente entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico, de lo cual se han obtenidos resultados contradictorios, en los que se señala la existencia de una relación y otros en los que se desaprueba la presencia de la misma.

Schutte y Malouff, entre otros autores, encontraron en su estudio que las puntuaciones de inteligencia emocional predecían una nota media en los alumnos. Otros autores señalaron en sus estudios un resultado concreto, que arroja los siguientes porcentajes: 82% de los estudiantes con alto rendimiento académico y 91% de los alumnos con bajo nivel escolar, presentan una correlación entre sus calificaciones y su inteligencia emocional (citados por Extremera y Fernández; 2004).

Mediante el análisis de las investigaciones anteriores, se puede comprobar que las habilidades, capacidades emocionales van a influirlos resultados académicos de los alumnos.

### **1.4.3 Las competencias emocionales en la dimensión personal**

Se ha señalado un análisis de los diversos ámbitos en lo que se muestra la presencia de las competencias emocionales. En este apartado se profundizará en el aspecto personal.

Tannen muestra la sana relación de pareja (comunicación, empatía), como resultado de un alto nivel de inteligencia emocional (referido por Bisquerra y Pérez; 2007).

Bisquerra y Pérez (2007) advierten que, en cuanto al aspecto personal, las habilidades emocionales producirán que el sujeto pueda llevar una vida más equilibrada, por consiguiente, podrá disfrutar de más consecuencias positivas e incluso podrá afrontar de mejor manera las situaciones generadoras de estrés o ansiedad, lo que reflejará una persona sana.

Con lo anterior, se puede reconocer que aquella persona que es capaz de dominar sus emociones, podrá vivir una vida más placentera y sana, disfrutando de los diversos estímulos propuestos por el ambiente.

#### **1.4.4 Las competencias emocionales en la dimensión social**

Es el aspecto social el de mayor importancia, ya que se puede comprender al ser humano como un individuo que se debe encontrar en constante interacción con los demás para poder alcanzar su propio desarrollo, sin embargo, aquellos que poseen una inteligencia emocional elevada serán capaces de desenvolverse con facilidad, manejando sus emociones y comprendiendo la de los otros.

López y cols. (mencionados por Bisquerra y Pérez; 2007), en un estudio realizado por ellos, demuestran que niveles elevados de inteligencia emocional

producen mayor satisfacción e interacciones positivas en las personas, por lo tanto, se genera una reducción en los conflictos con las personas que los rodean.

## **1.5 La evaluación de las competencias emocionales**

Diversos estudios recientes demuestran la influencia de las competencias emocionales para el bienestar emocional, la adaptación psicológica en clase y el futuro laboral. Por ello, se encuentra la necesidad de realizar evaluaciones sobre las mismas, las cuales ofrezcan información relevante acerca del desarrollo afectivo del alumno.

### **1.5.1 Cuestionarios, escalas y autoinformes**

Este rubro es conocido por ser el método tradicional, por medio de su aplicación, se ha logrado obtener a través del tiempo variables de personalidad, tales como la extraversión y el neuroticismo, además de conseguir el reconocimiento de aspectos emocionales y algunos factores cognitivos como pensamiento constructivo o estrategias de afrontamiento (Extremera y Fernández; 2004).

Este tipo de pruebas consiste en la realización de enunciados verbales, los cuales son evaluados por el propio alumno de acuerdo con sus capacidades y experiencias, utilizando para ello una escala Likert (Variaciones de respuesta de 1-nunca a 5-muy frecuente). Uno de los principales test sobre inteligencia emocional es el Trait-Meta Mood Scale (TMMS), que ofrece una estimación personal sobre los

aspectos reflexivos de la experiencia emocional, a través del análisis de tres dimensiones claves: atención a los propios sentimientos, claridad emocional y reparación de los propios sentimientos.

Mayer y Salovey consideran como deficiente la aplicación de este tipo de pruebas, debido a la creencia de que las respuestas se pueden ver alteradas, refiriendo que incluso pueden llegar a ser falseadas algunas respuestas, o bien, la prueba en general por parte del evaluado, teniendo este como objetivo la creación de una autoimagen positiva. Otro test empleado es la escala de Schutte, que ofrece una única puntuación de inteligencia emocional (Extremera y Fernández; 2004).

Un instrumento también utilizado es el inventario EQ-I de Bar-On, el cual consta de la evaluación de una amplia gama de habilidades emocionales y sociales, presentadas en 133 ítems que se encuentran agrupados en cinco factores generales, que a su vez se descomponen en 15 subescalas (Extremera y Fernández; 2004); cabe destacar que esta prueba es empleada en la realización de la presente investigación.

Con base en la información presentada con anterioridad, se comprende que a pesar de la posibilidad de obtener respuestas que puedan llegar a ser falseadas, la aplicación de estos instrumentos es fundamental para el reconocimiento de las habilidades personales de un sujeto, ya que no existe quien pueda ofrecer una mejor referencia de una persona que él mismo.

### **1.5.2 Evaluación a través de observadores externos**

En este apartado se analiza la evaluación basada en críticas obtenidas a través de las aportaciones arrojadas por aquellas personas que se encuentran alrededor del sujeto evaluado. Se busca examinar, con esto, la interacción, la capacidad de resolución de conflictos o afrontamiento del estrés, mediante la percepción que los demás tienen de la persona examinada en un tiempo y espacio determinado (Extremera y Fernández; 2004).

Una vez señaladas las características del tipo de evaluación, se considera que puede llegar a ser de gran utilidad su aplicación, sobre todo si se utiliza para complementar información obtenida a través del cuestionario y las escalas. De ser utilizada como única fuente de información para la evaluación, se debe tener en cuenta que las personas suelen actuar de forma distinta de acuerdo con el lugar o las personas que se encuentren en cierto momento, por lo que pueden no ser tan eficaces los resultados obtenidos.

### **1.5.3 Evaluación a través de tareas de ejecución**

A través de tareas específicas sobre ciertos aspectos, se realizan este tipo de pruebas. Por ejemplo, si lo que se busca es conocer qué tan buena es una persona para jugar fútbol, la prueba consistirá en poner a la persona a jugar fútbol, obteniendo así resultados exactos de sus habilidades en esta área.



Con base en lo anterior, se considera a este tipo de pruebas como eficaces y útiles en el conocimiento de la personalidad, aunque al igual que las pruebas anteriores, puede tener sus sesgos, ya que el estado de ánimo en el que se encuentra el sujeto a la hora de la prueba puede no ser el mejor, o incluso puede haber la presencia de otros factores como: el número de personas presentes, alimentación, clima o instrumentos, entre otros.

Tomando como base la diversa información recabada a lo largo del capítulo, se puede mencionar a la inteligencia y las competencias emocionales como una parte fundamental del desarrollo del ser humano, teniendo en cuenta que estas influirán el comportamiento del mismo, haciéndolo actuar de forma idónea o incorrecta ante diversas situaciones presentadas por el ambiente en un espacio y tiempo específico, esta respuesta se verá determinada por el desarrollo de las competencias emocionales poseídas por él individuo en este momento, las cuales pueden adquirirse o modificarse.

## **CAPÍTULO 2**

### **RENDIMIENTO ACADÉMICO**

El presente capítulo abordará la variable de rendimiento académico, por lo cual se analizará el término, comenzando desde su concepción, para seguir con su forma de evaluación y, posteriormente, abordar los diversos aspectos que influyen el desarrollo del mismo, tales como el personal, el pedagógico y el social.

#### **2. 1 Concepto de rendimiento académico**

A continuación, se mostrarán algunas investigaciones realizadas por diversos autores, en las que se proponen distintas definiciones que buscan dar esclarecimiento al concepto.

Pizarro menciona que el rendimiento académico se entiende como “una medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación”. El mismo autor, considerando la perspectiva del alumno, señala que el concepto se refiere a “la capacidad respondiente de este frente a estímulos educativos, susceptible de ser interpretado según objetivos o propósitos educativos pre-establecidos.” (mencionado por Andrade y cols.; 2001: 8).

Por otra parte, Chadwick refiere el término como “la expresión de capacidades y de características psicológicas del estudiante desarrolladas y actualizadas a través del proceso de enseñanza-aprendizaje que le posibilita obtener un nivel de funcionamiento y logros académicos a lo largo de un período o semestre, que se sintetiza en un calificativo final (cuantitativo en la mayoría de los casos) evaluador del nivel alcanzado.” (citado por Reyes; 2008: 12).

Una vez abordados los puntos anteriores, se logra destacar que, para los autores, el rendimiento académico tiene que ver con la asignación de una calificación, como un resultado de su desempeño manifestado en la realización de ciertas actividades en un tiempo determinado.

## **2.2. La calificación como indicador del rendimiento académico**

Durante este apartado, se analizarán las calificaciones de los estudiantes, como una muestra de su rendimiento académico.

Por lo tanto, es necesario distinguir las diferentes formas de evaluación que se realizan a nivel institucional. Los criterios más comunes se presentan en dos tipos: asignación de porcentajes de acuerdo con la asistencia en clase y una calificación final, como resultado al desempeño mostrado por el alumno, la institución tiene la libertad de asignar los porcentajes de acuerdo con sus criterios.

La evaluación consiste en asignar un juicio de valor a las tareas o actividades propuestas por el educador, juzgando así la calidad de su desempeño mediante la calificación (Airasian; 2002).

Borich y cols. señalan que deben estar presentes ciertos tipos de criterios de comparación entre el alumno y sus compañeros o con alguna medida señalada para la evaluación del mismo y, por consiguiente, poder asignar una calificación que muestre la calidad del desempeño presentado por el alumno (referidos por Airasian; 2002).

Cascón, por su parte, menciona que las calificaciones son un reflejo de los conocimientos del alumno en ciertas áreas, siendo más hábil en unas que otras (referido por Edel; 2003).

### **2.2.1 Criterios para asignar la calificación**

Los sistemas escolares exigen la aplicación de criterios realizados en forma periódica con respecto al desempeño académico, algunos de ellos son:

- Registro por medio de letras (A, A-, B+, B-, C+...).
- Asignación a través de números (90-100, 80-89).
- Calificación aprobatoria y no aprobatoria.

La rigidez de la evaluación depende del grado y la asignatura cursados. Hay materias como Matemáticas y Física que requieren de resultados precisos, mientras que otras, como Historia y Ciencias, podrán ser evaluadas mediante preguntas o cuestionamientos que no requieran una respuesta exacta.

La consecución de los objetivos del curso son un componente esencial de las calificaciones, pero no lo son el esfuerzo, la conducta, el interés o la motivación que se presenta en el evaluado (Airasian; 2002).

Alves (1990), refiere que en la evaluación se otorga una valoración a los trabajos asignados, por lo que es necesario considerar la adopción de:

- Procedimientos que verifiquen el objeto de evaluación, que sea lo que realmente se pretendía evaluar.
- Criterios encargados de validar lo ya verificado.

Zarzar (1997), en una de sus investigaciones señala como parte de los criterios de evaluación, los siguientes:

- Examen final, que se puede ver complementado con las calificaciones parciales.
- Presentación de un ensayo o investigación.
- Trabajos y reportes breves, cuestionarios y exposiciones entre otras actividades.

La evaluación debe tener el objetivo de generar conciencia y producir una reflexión acerca del proceso enseñanza-aprendizaje, haciendo responsable al alumno por su propia educación. El cumplimiento de estas metas requiere de:

- Participación, que consiste en realizar parte de la enseñanza en el salón de clases.
- Completa, implica abarcar todos los aspectos del proceso enseñanza-aprendizaje.
- Continua, debe ser evaluada a lo largo del curso, sin dejarlo acumular o postergarlo para el final (Zarzar; 1997).

Díaz Barriga y Hernández (2005) muestran algunas técnicas de evaluación, tales como:

- Técnicas informales: utilizadas durante episodios breves de enseñanza y que requieren de poco desgaste didáctico.
- Técnicas semiformales: implican un mayor tiempo de preparación, exigen respuestas más elaboradas y duraderas por parte del alumno y normalmente se les asigna una calificación.
- Técnicas formales: es la evaluación en su más alto grado, requiriendo la mayor preparación cognitiva, que se efectúa de forma periódica o al finalizar el ciclo escolar.

Particularmente, la institución en la que se realizó la presente investigación rige sus evaluaciones de acuerdo con ciertas normas establecidas por la Dirección General de Bachillerato (2012), tales normas son:

- Norma 7.3.- Escala de calificaciones: La escala de calificaciones a utilizar será la prevista en el acuerdo secretarial 17, esto es, numérica y de 5 a 10. Una asignatura o unidad de aprendizaje curricular será acreditada cuando se obtenga como mínimo una calificación final de 6.0

Mencionada la forma de evaluación, es importante señalar la conceptualización de acreditación propuesta por la Dirección General de Bachillerato (2012):

- Norma 7.1.- Concepto de Acreditación: Se entiende por acreditación, la acción y efecto de demostrar que se han adquirido los aprendizajes correspondientes a un nivel educativo, grado escolar, asignatura, crédito u otra unidad de aprendizaje, previstos en las normas de control escolar, planes y programas de estudio o en otros instrumentos aplicables.

### **2.2.2 Problemas a los que se enfrenta la asignación de calificaciones**

Durante este apartado, se mencionarán algunos de los retos a los que se enfrenta el educador al momento de asignar una calificación como una muestra del desempeño realizado por el alumno.

- Las calificaciones pueden fungir como una fuente de motivación, de ser el resultado positivo podrá aumentar la satisfacción personal. En forma contraria, al ser negativas, causarían estrés, frustración e incluso una deserción escolar. Mediante esto, es recomendable mediar la asignación de la calificación con la realización de otras tareas (Airasian; 2002).

Asimismo, Airasian (2002), señala algunas causas de situaciones problemáticas experimentadas por el profesor en cuanto a la asignación de calificación:

1. Se tiene poco conocimiento sobre el empleo de esta tarea.
2. Una deficiencia por parte de las instituciones en cuanto a la orientación de las políticas y expectativas de la asignación de calificación.
3. Las puntuaciones son vistas como un objeto de estudio por parte del alumno y los padres de familia, quienes normalmente se muestran inconformes con el resultado obtenido.
4. Se presenta una ambigüedad por parte del profesor, ya que es difícil dejar de lado las necesidades y características particulares del educando.

Por otra parte, Alves (1990) muestra ciertas consecuencias recibidas por el alumno y el educador, como una causa a las calificaciones obtenidas en el ciclo escolar. Los resultados son encasillados en dos grupos, uno que marca la aprobación y otro que señala la reprobación de los estudiantes, de acuerdo con el grupo que pertenezca el educando, serán las consecuencias.



La aprobación, quiere decir que el alumno cubre con las habilidades, necesidades necesarias para efectuar en forma correcta las actividades propuestas durante el periodo evaluado, y que, por consiguiente, se encuentra preparado para recibir las nuevas enseñanzas del nuevo nivel. Cuando la aprobación es otorgada en forma justa, haciendo una evaluación transparente, será apreciada como un premio al esfuerzo y trabajo realizado, generando así una actitud positiva.

Por el contrario, cuando esta se otorga en forma incorrecta, transgrediendo las políticas de la institución y de los organismos encargados de la educación, siendo esto un acto inmoral, propiciará que:

- El alumno pueda experimentar sentimientos de frustración e inferioridad con respecto a sus demás compañeros, como un resultado originado por no haber adquirido los conocimientos suficientes durante el periodo pasado, lo que le impide seguir una secuencia con los aprendizajes actuales.
- Se genera una decadencia del trabajo escolar, el alumno deja de esforzarse e incluso pierde interés por su propia educación, lo que será desmoralizador para el profesor, ya que comenzará a perder su reputación como educador.

La reprobación es un resultado derivado de la incapacidad del alumno para comprender los contenidos estudiantiles, ya sea porque no se cuenta con la habilidad cognitiva necesaria, o bien, el alumno no ha realizado el esfuerzo mínimo requerido.

Es importante destacar que los modelos educativos actuales, en su mayoría, siguen patrones determinados de evaluación, valorando a todos por igual y dejando de lado la individualidad de cada persona, lo que facilita la valoración de un mayor número de estudiante en un tiempo más corto, pero que no necesariamente la hace buena.

Con base en el análisis de diversos autores, se puede notar que la asignación de calificación es un proceso amplio y de difícil efectucción, ya que en él pueden influir factores de tipo ambiental, personal e incluso las políticas institucionales, entre otros más.

### **2.3.1 Factores personales**

Durante los siguientes apartados, se analizarán diferentes aspectos propios de la persona y la influencia que los mismos ejercen sobre el rendimiento académico del alumno.

Alves y Acevedo, asumen el rendimiento académico como el “resultado del proceso de aprendizaje, a través del cual el docente, en conjunto con el estudiante, pueden determinar en qué cantidad y calidad, el aprendizaje facilitado, ha sido interiorizado por este último” (citados por Sánchez y Pirela; 2006: 12). Con base en lo anterior, se menciona que, durante una situación propia del aprendizaje, esta se ve influenciada por diversos aspectos que emanan de la propia persona.

Bataloso distingue en una de sus investigaciones los factores individuales, en los que incluye la disposición, las actitudes, las habilidades de la persona como un estímulo o impedimento para el rendimiento académico positivo (Sánchez y Pirela; 2006).

En un estudio realizado hace algunos años, Resnick informa de la relación existente entre las calificaciones y ciertos factores, entre los que destacan la estabilidad emocional, los hábitos de estudio, el coeficiente intelectual y la salud mental, los cuales se encuentran ligados íntimamente a la persona (Powell; 1975).

Tierno (1993), señala el fracaso escolar como una causa de la inadaptación personal.

En el aula escolar en ocasiones se le otorga un mayor valor al esfuerzo que a la misma habilidad para la realización de la tarea. Con base en esto, Covington señala tres tipos de estudiantes:

1. “Los Orientados al dominio. Sujetos que tienen éxito escolar, se consideran capaces, presentan alta motivación de logro y muestran confianza en sí mismos.
2. Los que aceptan el fracaso. Sujetos derrotistas que presentan una imagen propia deteriorada y manifiestan un sentimiento de desesperanza aprendido, es decir, que han aprendido que el control sobre el ambiente es sumamente difícil o imposible y, por lo tanto, renuncian al esfuerzo.

3. Los que evitan el fracaso. Aquellos estudiantes que carecen de un firme sentido de aptitud y autoestima y ponen poco esfuerzo en su desempeño; para 'proteger' su imagen ante un posible fracaso, recurren a estrategias como la participación mínima en el salón de clases, retraso en la realización de una tarea, trampas en los exámenes, entre otras." (citado por Edel; 2003:1).

### **2.3.1.1 Aspectos personales**

Como se ha venido mencionando, la propia persona será en gran medida la encargada de determinar el éxito alcanzado en su vida, a través de diversas habilidades desarrolladas por él mismo a lo largo del tiempo.

Alcalay y Antonijevic, refieren la motivación escolar como el trayecto que se inicia y dirige hacia la resolución de una meta, mismo que definen como un "proceso general por el cual se inicia y dirige una conducta hacia el logro de una meta. Este proceso involucra variables tanto cognitivas como afectivas: cognitivas, en cuanto a habilidades de pensamiento y conductas instrumentales para alcanzar las metas propuestas; afectivas, en tanto comprende elementos como la autovaloración, autoconcepto, etc." (citado por Edel; 2003: 5).

Por consiguiente, el fracaso escolar se verá influenciado por la disposición, la motivación, y las destrezas que el individuo emplee para la realización de una tarea.

En un análisis de los factores personales, Lang considera inadecuado al “niño o adolescente que, por la insuficiencia de sus aptitudes o por los desajustes de su conducta, se encuentra en dificultad o en prolongado conflicto con las circunstancias propias de su edad y de su ambiente” (citado por Tierno; 1993: 29).

Avanzini (1985), mientras tanto, señala ciertos tipos de características propias del individuo y cuál es la influencia que estas ejercen en la persona para apoyar el éxito o fracaso que va alcanzar, mismas que se presentan a continuación:

1. Desavenencia conyugal: Falta de disposición interés por la realización de las actividades correspondientes a la edad, perdiendo la razón de vivir, como un resultado de la ruptura o el desapego familiar que propicia una carencia de afecto.
2. Celos: Propiciados por el nacimiento de un hermano; el niño más grande presentará una baja del rendimiento caracterizado por síntomas de inquietud, agresividad o pasividad, entre otras. En este punto, es de suma importancia que los padres trabajen para revertir estos síntomas o el niño podrá caer en un estado más profundo, acentuando las características y consagrándose en la mediocridad y la pereza.
3. Perfeccionismo: Deriva de la inquietud de los padres por formar personas ejemplares, inscribiéndoles o asignándoles tareas que ellos creen convenientes, aunque en ocasiones sin percatarse de que lo hacen en forma excesiva, lo que produce una fatiga o exasperación por parte del niño, propiciando una decadencia del trabajo.

4. Sacralización del padre: Reducción de las expectativas del niño, debido al éxito familiar y la creencia de no poder alcanzar algo similar, llegando a producir una aceptación mediocre de lo que puede llegar a conseguir.
5. Agresividad: Surge como una forma de venganza, dirigida hacia los padres. El joven, en un acto intencionado, obtiene calificaciones bajas como un ajuste de cuentas por una situación pasada, provocando un estado de frustración en los padres.
6. Infantilismo: El niño o joven percibe el éxito escolar como una forma para alcanzar la adultez, lo que no es una meta para él, por el temor a la separación o la pérdida de los padres.
7. Curiosidad paralizada: Caracterizada por un espíritu inherente, apático y sin motivación hacia la acción escolar, generalmente surge debido a las restricciones que los padres aplicaron cuando era más pequeño, como es no dejarlo opinar ni preguntar.
8. Autopunición: El niño mantiene un bajo rendimiento con la intención de ser castigado, ya que se siente culpable por una o varias situaciones anteriores de las cuales no ha recibido una reprimenda.

Otros autores han señalado la existencia de una relación entre el rendimiento académico y características propias de la personalidad.

Aberdeen manifiesta la relación de las puntuaciones bajas con el neuroticismo, mientras que en un estudio realizado por Eysenck y cols., se muestra que las

características de introversión y bajas puntuaciones en neuroticismo producen un rendimiento superior (referidos por Crozier; 2001).

En un estudio de Corulla y Coghill, se presenta la relación existente entre la elección de asignaturas y la personalidad; resultados en los que los estudiantes de artes muestran niveles elevados de introversión y neuroticismo, por el contrario, alumnos de ciencias obtienen puntuaciones más bajas de neuroticismo (Crozier; 2001).

Con base en lo anterior, se puede afirmar que las características propias del individuo, van a guiar sus elecciones de estudios y determinar en qué medida logrará alcanzar el éxito en el ámbito escolar, llegando a tener un grado de influencia más alto que el medio que lo rodea.

#### **2.3.1.2. Aspectos fisiológicos**

El apartado presente hace referencia al desajuste en el estudiante ocasionado por una falta física, sensorial o fisiológica, que impide al individuo desenvolverse en forma acertada.

Actualmente, se observa a los fallos psicomotrices como un factor de desequilibrio en el comportamiento y el aprendizaje. Hay problemáticas como la sordera, ceguera o la paraplejia, que necesitaran del empleo de otras estrategias fuera de las comunes para su resolución (Tierno; 1993).

Dentro de los factores fisiológicos existentes, se incluyen los señalados por, Tierno (1993): las enfermedades crónicas (diabetes, cardíacas, cerebrales, entre otras), las etapas de crecimiento (alrededor de los siete años, la pubertad), la tartamudez, la semi sordera, entre otros; todos estos constituyen una contradicción del desarrollo normal. De otro modo, es importante señalar ciertos aspectos compartidos por el autor, como:

- Alimentación: La falta de alimento propicia una baja en el nivel de azúcar corporal, que a su vez genera en el niño un estado de somnolencia y desatención.
- Sueño: Al no ser satisfecho en forma adecuada, impedirá una adecuada concentración, desarrollando un mal funcionamiento.
- Sobrecarga de trabajos escolares: El ser humano requiere de tiempo para jugar, divertirse o realizar actividades de su preferencia, para poder evitar un estado de fatiga mental.

Existen otros tipos de enfermedades mentales que impiden un desarrollo normal del niño, ya que no es que este no quiera trabajar, sino simplemente no cuenta con las capacidades necesarias, algunas de estas enfermedades son:

- La dislexia: Dificultad en el aprendizaje relacionada a la lecto-escritura.
- Trastorno del lenguaje mixto receptivo y expresivo (TLRE): Debilidad de las funciones del lenguaje, manteniendo la comprensión del mismo y la cognición.



- Trastornos generalizados del desarrollo (TGD): de los que destacan el autismo, el síndrome de Asperger, el trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH), los cuales incluyen una serie de rasgos como la una baja capacidad de sociabilización, dificultad para mantenerse atento a una situación o hiperactividad, entre otros (Shapiro; 2011).

Tomando en cuenta la información presentada por los autores, se puede afirmar que estos trastornos impedirán que el niño salga adelante por sí mismo, por lo que se deberá proporcionar los apoyos pertinentes a cada uno de ellos para mejorar el funcionamiento del niño, tomando en cuenta que estos, en su mayoría, son una condición de vida, de manera que no se pueden erradicar sus síntomas por completo.

### **2.3.1.3 Capacidad intelectual**

En el desarrollo de una tarea específica, es necesario tener un conocimiento previo sobre el tema, en la medida de este conocimiento o habilidad será más fácil desarrollar el trabajo.

Bravo define la inteligencia escolar como “el conjunto de habilidades cognitivas y verbales que procesan, integran y organizan el aprendizaje y toda la experiencia escolar y lo van relacionando con los aprendizajes y experiencias anteriores, por medio de la codificación y categorización de sus contenidos, de modo de permitir la aplicación a situaciones nuevas” (referido por Andrade y cols.; 2001: 9).

En otra perspectiva, “Maclure y Davies postulan que la capacidad cognitiva observada en un espacio y tiempo preciso no es definitiva y puede cambiar y que un funcionamiento bajo de la misma no se encuentra ligado a la cultura ni limitado por el aula” (citados por Edel; 2003: 8).

En un estudio realizado por Celis, en el que se analiza el razonamiento abstracto, el razonamiento verbal, y las relaciones espaciales como factores predictivos del rendimiento académico, se obtienen las siguientes pruebas:

- “Los alumnos de arte obtienen mayores puntuaciones en las relaciones espaciales que los alumnos de ciencias e ingeniería.
- El hombre obtiene mayores calificaciones en la aplicación de las pruebas que las mujeres, por el contrario, ellas superan el rendimiento académico de los hombres.
- A mayor edad a la hora de ingresar a la universidad, se observa una disminución del puntaje académico” (mencionado por Edel; 2003: 9-10).

Powell (1975) señala la existencia de una relación positiva entre la inteligencia y el rendimiento académico, resaltando que un alumno brillante obtendrá un mayor aprovechamiento que el estudiante retardado.

Aunque se ha señalado la relación de la brillantez con los buenos resultados escolares, Tierno (1993) marca como causas del fracaso escolar a la oligofrenia

(deficiencia intelectual) y la superdotación, considerando que el niño con inteligencia superior pierde el interés por el trabajo académico, ya que lo considera poco con relación a su capacidad intelectual.

Tomando en cuenta las posturas anteriores propuestas por diversos autores, se considera importante reconocer la inteligencia cognitiva como parte del éxito y la realización personal, siendo un factor de influencia y no un determinante.

#### **2.3.1.4. Hábitos de estudio**

Los hábitos de estudio son estrategias empleadas usualmente por los estudiantes con el objetivo de alcanzar un mejor desempeño escolar.

Powell (1975) señala que el estudiante que dedica mucho tiempo al repaso o estudio, no necesariamente será el mejor, en cambio, habrá personas que podrán emplear un menor tiempo y tener mejores resultados, como una causa de sus hábitos o estrategias de estudio.

De acuerdo con una publicación presentada por la Universidad de Granada (2005), los hábitos de estudio podrán determinar en mayor medida el éxito alcanzado por un sujeto, más que la inteligencia y la capacidad de memorización poseídas por el mismo. A medida que una persona escala los niveles educativos, requerirá de un mayor grado de concentración y organización, ya que la exigencia por parte de las instituciones educativas estará en constante aumento. En este estudio, la

Universidad propone las siguientes estrategias, cada una con sus características, las cuales consideran apoyaran los resultados positivos del alumno:

➤ Planificación de tiempo.

- Estructura del tiempo académico, otorgándole el grado más alto de importancia a este aspecto.
- Implementación de una agenda o calendario en los que se registre las actividades de mayor importancia (exámenes, proyectos, exposiciones, entre otras), impidiendo olvidar alguna.
- Determinación del lugar más apto para el estudio, tomando en cuenta factores de luz, sonidos ambientales, olores y más.
- Revisión o repaso de contenidos por día.
- División de los trabajos extensos en pequeñas partes, que faciliten su elaboración.

➤ Leer en forma activa.

- Cada que se pretende abordar un tema, revisar todo el contenido sin saltarse las introducciones ni resúmenes.
- Asegurarse de que el contenido fue comprendido e interiorizado, antes de pasar al siguiente apartado.
- En la comprensión de un texto se podrán emplear técnicas como: la toma de notas, realización de resúmenes o estructuración del tema a través de mapas conceptuales.

➤ Potencializar la memoria.

- Es necesario satisfacer las necesidades básicas de sueño y alimentación, entre otras, para poder obtener un adecuado nivel de concentración.
- Elaboración de un sistema de fichas, que apoyen la comprensión de los términos más complicados.
- Implementación de estrategias que ayuden a recordar las ideas clave, como resúmenes o ejemplos.

Las características del sujeto tienen, como se ha podido apreciar, un impacto notorio en sus resultados académicos, no obstante, el entorno educativo formal también presenta diversas particularidades organizadas precisamente para propiciar el aprendizaje del alumno. Esto se revisará en el siguiente apartado.

### **2.3.2 Factores pedagógicos**

Estos componentes se relacionan con la aplicación del conocimiento científico a la educación. De manera específica, se revisarán tres elementos a continuación.

#### **2.3.2.1 Organización institucional**

Según Alves (1990), durante los procesos de enseñanza-aprendizaje se pueden encontrar factores de influencia, los cuales no tienen que ver con la capacidad del individuo para abstraer e interiorizar los conocimientos, sino más bien hablan de una fuerza exterior, tales son la pobreza de las instituciones, la falta de

material para la realización de actividades escolares, una ineficaz organización interna de la escuela o un personal negligente, entre otros motivos que producen una deficiencia en el aprendizaje.

Bloom señala que al paso del tiempo “hay pruebas cada vez más contundentes de que gran parte de lo que designábamos diferencias individuales en el aprendizaje escolar es más bien el efecto de determinadas condiciones de la escuela, y de diferencias básicas en las capacidades de los educandos.” (citado por Solórzano; 2003: 17).

De acuerdo con Avanzini (1985), los programas educativos buscan formar y enseñar al niño o joven ciertos conocimientos que lo harán capaz de afrontar las exigencias de la vida. El problema surge cuando estos programas no son empleados de forma correcta, siendo aplicados en forma prematura cuando el estudiante aún no ha alcanzado el nivel académico indicado para su resolución, o bien, cuando el programa llega al alumno mientras que este ya superó las habilidades necesarias para su resolución, lo que obstaculiza su aprendizaje, ya que se comienza a marcar un retraso del mismo.

De igual manera, el autor refiere que, en la educación, a mayor número de alumnos en el aula se producirá una enseñanza a través del didactismo (técnicas basadas en la memorización), lo que de forma momentánea podrá ofrecer resultados positivos, pero que no garantizará un aprendizaje significativo.

### **2.3.2.2 Didáctica**

Durante este apartado se mencionarán las actitudes y habilidades que el docente tiene, para realizar un análisis de la influencia que ejercen, beneficiando o desfavoreciendo el proceso enseñanza-aprendizaje del que es partícipe el alumno.

Según Crespo y cols. (2008), el profesor debe ser un promotor educativo, además de buscar la adquisición e interiorización de las habilidades y herramientas mentales en el educando, lo que producirá un pensamiento superior en el individuo.

Durante años, se han desmeritado las capacidades del maestro para enseñar, así como sus capacidades intelectuales, dándole solo importancia a la destreza para ejercer control sobre el grupo al que este tiene bajo su cuidado, otorgándole una calificación alta o baja de acuerdo con la función realizada en esta área (Avanzini; 1985).

El estudio de un niño se encuentra organizado en una estructura lógica, en la que se avanza de menos a más con respecto a lo que el adulto cree o ha tomado como referencia del análisis de las capacidades intelectuales y observables de la mayoría de los inscritos en el proceso, esto sin considerar la receptividad de cada persona.

En los últimos tiempos se considera que el maestro debe tener como objetivo principal la transmisión de los conocimientos en forma ordenada, sin saltarse u omitir

alguna noción y verificando la comprensión de los temas, solo avanzando al siguiente nivel si el tema anterior ha sido resuelto e interiorizado por el alumno (Avanzini; 1985).

### **2.3.2.3 Actitudes del profesor**

Durante esta sección se hablará de algunas de las distintas formas de actuar del profesor y cómo estas promueven el aprendizaje del alumno en forma positiva o negativa.

El docente es fuente primaria de enseñanza, por lo que sus capacidades intelectuales y de socialización con el alumno determinarán en gran medida el grado de aprendizaje del mismo.

Avanzini (1985) señala, al respecto, diversos tipos de maestros, entre los que destacan los siguientes:

- Irónicos: Se perciben como graciosos y agradables ante el alumnado, creyendo estar ofreciendo una enseñanza de calidad, que realmente causa un desánimo en el estudiante.
- Indiferentes: Centrados en la transmisión de los conocimientos, sin prestar atención en el aprendiz y sus características personales.
- Frustrados: Buscan por medio del alumno aliviar sus malestares.



- Rígido: De carácter rudo, que ejercen una autoridad excesiva basada en el castigo.
- Aquellos con un complejo de inferioridad: Caracterizados por un temor al fracaso en relación con los adultos, lo que produce una necesidad de dominio sobre los alumnos.

Con base en lo presentado, se puede manifestar que el aprendizaje del alumno se encontrará favorecido por la actitud del profesor, causando una motivación o apatía hacia la educación por parte de los alumnos.

### **2.3.3 Factores sociales**

Según Goleman (2007), el ser humano se encuentra inmerso en una sociedad llena de subculturas, cada una de ellas cuenta con sus propias características, las cuales se muestran y transmiten a los individuos.

Tomando en cuenta lo anterior, se puede afirmar que el hombre va a recibir y luego generar un impacto en la sociedad, lo cual determinará la percepción que se tiene de él.

#### **2.3.3.1 Condiciones de la familia**

Durante los últimos años, se han realizado estudios enfocados en encontrar los grados de influencia que ejerce la familia sobre el desarrollo de un individuo.

Por lo tanto, se puede afirmar que una familia debe servir como fuente de protección y tener como objetivo ser la matriz del desarrollo psicosocial de sus integrantes (Bustos, citado por Andrade y cols.; 2001).

De otra forma, una organización familiar requerirá de una construcción y asignación de roles, los cuales implican un conjunto de actitudes y conductas únicos para cada individuo y el rol que desempeña, estos serán los encargados de regir el funcionamiento familiar (Covarrubia y cols., citados por Andrade y cols.; 2001).

Bustos, refiere que, en la actualidad, se denomina familias incompletas a aquellas que por diversas circunstancias no cuentan con una de las figuras parentales, ya sea el padre o la madre, teniendo como consecuencia un cambio de la dinámica familiar, lo cual podría repercutir de forma directa en el aprendizaje de los hijos. Diversos artículos han descrito que en la educación de los hijos, aquellos padres que pasan más tiempo con ellos y que son capaces de compartir actividades como caminar, hablar, mostrar hábitos de estudio, entre otras actitudes, producirán un rendimiento positivo en los alumnos, aportando así una mejor educación incluso que aquellos padres que, por un mejor nivel económico, tendrían la posibilidad de ofrecer mayores recursos o aquellos que por una separación, divorcio o abandono pasan un menor tiempo con los hijos.

Según Avanzini (1985), la educación del niño dependerá en gran medida al clima cultural al que se encuentra expuesto, logrando este sensibilizar el interés por el ámbito escolar, formando así bases favorables para el éxito o, por el contrario,

podrá generar un decaimiento de la motivación por la educación. El vocabulario y conocimientos poseídos por los padres son un modelo a seguir: cuando estos son elevados y mostrados al niño, este podrá establecer una conexión positiva con la educación en la escuela; de forma contraria, cuando son bajos, se presentará una discontinuidad con los contenidos escolares, lo que propiciará una inadaptación del niño, haciéndole más complicado alcanzar los objetivos propuestos por las instituciones educativas.

Santelices y Scagliotti afirman que “si el grado de compromiso manifiesto por los padres es mayor, se puede predecir éxito académico porque ellos serían una fuente de apoyo emocional que permitirá al niño encontrar vías de auto dirección con confianza en sí mismo, al tener fuentes concretas de ayuda para lograr éxito en su desempeño” (referidos por Andrade y cols.; 2001: 8).

De acuerdo con lo mostrado, se puede concluir que las características poseídas por cada integrante de la familia, van a influir en los comportamientos de los demás individuos pertenecientes a este grupo.

### **2.3.3.2 Los amigos y el ambiente**

Durante los últimos años, se ha considerado al esfuerzo, las capacidades de concentración y de trabajo, como las causas del rendimiento académico, sin embargo, algunos estudios han mencionado al entorno relacional (compañeros y amigos) como un factor de influencia sobre el desempeño escolar.

El tamaño de la red o grupo al que pertenece un individuo le causará un impacto que a su vez producirá cambios en su comportamiento (Requena; 1998).

Hansell (referido por Requena; 1998) señala que el apoyo social es encargado de suministrar a sus integrantes ciertos grados de protección, seguridad y bienestar, lo que llevará al individuo a ser un hombre con fuerza y confianza suficientes para enfrentar los inconvenientes propuestos por el ambiente.

Requena (1998), refiere que los amigos, además de ser un apoyo moral y emocional, podrán contribuir al sujeto de forma material, proporcionándole algunos recursos útiles durante la vida escolar, lo que facilitaría su estancia y progreso en la educación.

Mencionado lo anterior, la red de amigos propiciará en algunos casos un mejor ambiente para el estudiante, lo que lo llevará a obtener el éxito académico, aunque también este mismo grupo puede cambiar los hábitos y las cualidades del educando, rediriéndolas hacia metas equivocadas.

Una vez examinadas las esferas que inciden sobre el rendimiento académico, se concluye la parte teórica y se da paso al plan metodológico seguido, lo cual se explica en las siguientes páginas.

## **CAPÍTULO 3**

### **METODOLOGÍA, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS**

A continuación, se muestra una descripción de la estrategia metodológica que permitió el logro del objetivo general del estudio. Tal encuadre incluye el enfoque o paradigma de la investigación, enseguida se caracterizará la naturaleza no experimental presente en el estudio; posteriormente se hablará acerca del diseño y del alcance de la investigación; finalmente, en esta primera parte se describirán tanto las técnicas como los instrumentos empleados en la recolección de datos. La metodología también incluye la población y muestra que ha determinado seleccionar el investigador, asu vez, durante este capítulo se hablara de ambos temas. Concluye este subtítulo con la descripción del proceso de investigación que fue seguido por el tesista.

La segunda parte se centra en la descripción de los resultados obtenidos, producto de la medición de las dos variables estudiadas. Esta parte culmina con la interpretación estadística de los hallazgos.

#### **3.1. Descripción metodológica**

En el presente apartado se describe el plan metodológico seguido y los instrumentos empleados para recolectar la información de campo.

### 3.1.1. Enfoque cuantitativo

Según Hernández y cols. (2014: 4), es un tipo de enfoque que “utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin de establecer pautas de comportamiento y probar teorías”. Asimismo, se considera a la presente indagación de corte hipotético-deductivo, ya que desde la perspectiva de Hernández y cols. (2014), un estudio de esta naturaleza posee las siguientes características, las cuales son compartidas por el presente estudio:

- Durante la investigación se refleja la necesidad de medir y estimar magnitudes de fenómenos y problemas de investigación.
- En la realización del actual estudio, el investigador se plantea el análisis de un problema en particular.
- El investigador elabora un marco teórico, con base en la información obtenida de estudios realizados con anterioridad, mismos que poseen características similares con la investigación presente.
- Antes de recolectar y analizar datos, el investigador propone hipótesis, las cuales son objeto de comprobación.
- Se realiza la recolección de datos fundamentada en la medición.
- Una vez que se han obtenido los resultados, productos de la medición, son presentados mediante números y analizados por métodos estadísticos.

- En el desarrollo de la investigación, esta debe ser lo más objetiva y clara posible, sin que se presente la influencia del investigador, evitando que sus creencias, temores y deseos modifiquen de alguna manera el estudio.
- La investigación, al ser de carácter cuantitativo, tiene que seguir un patrón predecible y estructurado, por lo que las decisiones acerca del desarrollo del método son tomadas antes de la recolección de datos.
- La presente investigación tiene como objetivo confirmar y predecir los fenómenos investigados, buscando así regularidades y relaciones causales entre los elementos analizados, lo que significa que se pretende la demostración y verificación de las teorías propuestas.

### **3.1.2. Investigación no experimental**

De acuerdo con Hernández y cols. (2014), los estudios no experimentales pueden ser definidos como aquellos que se realizan sin manipular deliberadamente variables, siendo así un análisis en el que solo se observan fenómenos en su ambiente natural y se realiza un estudio sobre los mismos. Así, se llevan a cabo en el contexto familiar del objeto de análisis, sin llegar a intervenir intencionalmente en las variables independientes para ver su efecto en las otras.

La presente investigación es de carácter no experimental, ya que durante su realización el investigador no manipuló las variables de manera directa, pues solo

observó cómo las variables se presentaban en el contexto natural de los sujetos de estudio.

### **3.1.3. Diseño transversal**

Un diseño no experimental suele dividirse en dos criterios para su categorización, esto dependiendo de su dimensión temporal o el número de momentos o puntos del tiempo en los que se recolectan los datos.

En este caso, el diseño tomado como referencia es el transeccional o transversal, ya que este recolecta los datos en un solo momento y en un único tiempo. Este tipo de investigaciones se centran en diferentes objetivos, pero en este caso se buscará determinar o ubicar la relación existente entre una variable y otra en una momento y espacio determinado (Hernández y cols.; 2014).

Durante la ejecución del presente proyecto, se realizó un análisis y recolección de datos durante un tiempo específico y no a lo largo del tiempo, por lo que se adoptó un diseño transeccional.

### **3.1.4. Alcance correlacional**

Los estudios de alcance correlacional tienen como objetivo conocer la relación o nivel de asociación presentado entre dos o más conceptos, variables, entre otros, durante una muestra o recogida de datos en un tiempo y espacio determinado. En



este tipo de investigaciones se asocian las variables mediante un patrón predecible para un grupo o población (Hernández y cols.; 2014).

Durante la parte de evaluación, debe analizarse a cada una de las variables presentes en la investigación por separado, así, una vez obtenidos los resultados de estas, se pueden determinar los grados de correlación existentes entre ellas. Cada variable, a su vez, tiene que ser analizada en todos los sujetos.

A través de este alcance, es posible determinar la presencia o no de una o más variables con respecto a la presencia de otra variable, es decir, a mayor grado de competencias emocionales, más elevadas serán las puntuaciones del rendimiento académico o, por el contrario, mayor grado de competencias emocionales produciría una baja en el rendimiento académico.

### **3.1.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

En la realización de la presente investigación, es necesaria la implementación de técnicas que arrojen información a través de la aplicación de pruebas, instrumentos o el análisis de registros realizados con base en el comportamiento del individuo en un aspecto particular. Las técnicas utilizadas en la realización de esta investigación son las siguientes:

Las pruebas estandarizadas según Mertens (citado por Hernández y cols.; 2014), son inventarios que pueden ser aplicados a cualquier persona que cumpla con

las características similares al objetivo planteado en un espacio establecido y un tiempo específico, aunque este en algunas ocasiones puede tener un grado de flexibilidad.

De acuerdo con Hernández y cols. (2014), Una prueba debe estar estandarizada, para ello debe cumplir las siguientes características:

- Confiabilidad: Señala el grado en que una aplicación repetida al mismo objeto de estudio arroja la misma información o muy parecida.
- Validez: Es el nivel en el que una prueba mide realmente lo que pretende medir.

El instrumento utilizado para medir las competencias emocionales fue el Perfil de Competencias Emocionales. Este es un instrumento diseñado para evaluar las habilidades emocionales y el coeficiente emocional de adolescentes y adultos.

Las escalas que incluye son: inteligencia intrapersonal, inteligencia interpersonal, manejo del estrés, adaptabilidad y estado de ánimo. Las sumatoria de las primeras cuatro escalas conforman el coeficiente emocional (EQ).

Este perfil está basado en la prueba EQ-I de Reuven Bar-on, la cual fue traducida y adaptada al español por Nelly Ugarriza (2005) en una muestra de 3,375 niños y adolescentes de 7 a 18 años de Lima metropolitana.

En la adaptación realizada por Ugarriza (2005), se analiza el nivel de confiabilidad del instrumento, obteniendo una consistencia interna entre 0.64 y 0.77 para los puntajes totales de CE (coeficiente emocional) con la prueba Alpha de Cronbach.

En cuanto a la validez del instrumento, se analizó originalmente por Bar-on, utilizando diversas fuentes de validez: tanto de contenido, como de constructo, convergente y de contrastación con grupo criterio, confirmando que es un instrumento válido.

La estandarización en México se realizó en una muestra de 135 estudiantes de bachillerato en el año 2015, obteniendo en esta aplicación una media de 122 puntos y una desviación estándar de 16 para el puntaje total, A partir de ahí se establecen los parámetros en puntajes T para cada una de las subescalas y puntaje CE para el puntaje total. Este último establece la media en el puntaje 100 y cada desviación estándar en 20 puntos.

En esta misma aplicación, en México, se realizó el estudio de confiabilidad mediante el método de división por mitades, obteniendo un coeficiente de 0.91.

Por otra parte, el rendimiento académico de la muestra de estudio se identificó a partir de los registros académicos, los cuales se refieren a los puntajes institucionales que registran el rendimiento académico del alumno. Generalmente son las “calificaciones escolares”.

La medición del rendimiento académico, de acuerdo con esta técnica, no corresponde al investigador. Él solamente recupera esa información, por lo que la validez de los datos está sujeta a terceras personas.

Lo valioso de estos registros académicos consiste en que generalmente son los que determinan formalmente el éxito o fracaso del estudiante en su proceso de aprendizaje.

### **3.2 Población y muestra**

A través de este apartado se ofrece una descripción de la población y la muestra requerida para la realización del estudio.

#### **3.2.1 Descripción de la población**

La población hace referencia a todos los organismos incluidos por un grupo objeto de estudio. En la realización de diversas indagaciones no siempre es necesario evaluar y analizar a toda la población, sino que con el estudio de un fragmento (muestra), de la misma se pueden obtener datos de relevancia para el control, conocimiento y mejora de un grupo.

Lepkowski define a la población como el “conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones” (referido por Hernández y cols.; 2014).

La población requerida en el desarrollo del presente estudio equivale a un estimado de 800 alumnos pertenecientes al Instituto Juan de San Miguel de la ciudad de Uruapan, Michoacán, mismos que cursan sus estudios en alguno de los niveles: preescolar, primaria, secundaria y preparatoria. Al ser esta una institución privada y que cobra por la prestación de sus servicios, en su mayoría los estudiantes poseen un nivel socioeconómico medio alto o alto dentro de la sociedad.

### **3.2.2 Proceso de selección de la muestra**

Una muestra es un subgrupo de la población, un subconjunto de elementos que pertenecen a ese conjunto definido en sus características como población; este subgrupo debe ser un reflejo representativo de la población (Hernández y cols.; 2014).

Existen dos tipos de muestras: las no probabilísticas y las probabilísticas. Las últimas implican la posibilidad de que todos los elementos pertenecientes a la población puedan ser escogidos como representantes en la muestra, la selección se realiza de forma aleatoria o mecánica de las unidades de muestra/análisis. Mientras que la muestra no probabilística, misma que fue empleada en el desarrollo del actual estudio, implica un procedimiento de selección orientado por las características de la investigación, más que por un criterio de generalización (Hernández y cols. 2014).

El desarrollo del presente estudio implicó la participación de una muestra equivalente a 125 estudiantes del nivel de preparatoria, siendo en este caso 59

hombres y 66 mujeres, dicha investigación se realizó en el Instituto Juan de San Miguel, participando alumnos de primer y tercer semestre. Cabe señalar que la muestra está agrupada en su mayoría por adolescentes de un nivel socioeconómico medio alto.

### **3.3. Descripción del proceso de investigación**

A continuación, se presentará una descripción acerca del proceso que se llevó a cabo para la realización de la presente investigación:

De forma primera, se realizó una selección del tema, el cual surge a partir del interés del investigador por corroborar o descartar una posible relación entre las variables de rendimiento académico y las competencias emocionales. Asimismo, hay la inquietud por conocer a mayor detalle la profundidad que ambas variables han tenido en los estudiantes. Además, se hace una mención de los autores que se han destacado a través del tiempo en estudios similares o bien, que han propuesto las bases para el estudio de las respectivas variables y cómo estos conceptos han evolucionado al paso de los años.

La investigación da comienzo a través del planteamiento del problema, en el cual se expone la importancia de profundizar y adentrarse en el tema, en una búsqueda de respuestas, las cuales principalmente resuelvan las dudas acerca de los motivos que originan la deserción escolar y el bajo rendimiento académico en los adolescentes, en este caso, hablando del nivel de preparatoria.

Mencionado lo anterior se pasó a la construcción de una lista de objetivos, conformados por una parte teórica y otra empírica, mismos que se buscarían cubrir, por una parte, a través de la construcción de un marco teórico; para la resolución de los objetivos empíricos se desarrolló la aplicación de un test que mida las competencias emocionales, aunado a esto se llevó a cabo un análisis del rendimiento académico, obtenido a través de las calificaciones de los alumnos arrojadas en los meses de agosto y septiembre, como resultado del primer parcial.

Siguiendo las bases teóricas, se propone una hipótesis de trabajo y una hipótesis nula, la primera afirma la relación entre las competencias emocionales y el rendimiento académico en la muestra seleccionada, de forma contraria, la segunda niega la existencia de una relación entre ambas variables.

Así, siguiendo una secuencia en el desarrollo de la investigación, se pasa a determinar la forma en que serían evaluadas ambas variables, es decir, a una operacionalización.

Mediante la consecución de la metodología, se exponen los motivos que justifican la realización de la actual indagación.

El desarrollo de la actual indagación, se llevó a cabo mediante el cumplimiento de los objetivos, comenzando con la elaboración de un primer capítulo en el que se aborda el tema de las competencias emocionales, posteriormente se desarrolla el capítulo 2 que habla del rendimiento académico. Una vez finalizados los capítulos

teóricos, se pasa a la elaboración de un tercer capítulo que aborda la metodología implementada en el desarrollo del estudio, misma que habla del enfoque, tipo de investigación y alcance. Asimismo, se describe la población y la muestra requeridas en la presente indagación.

La ejecución de la investigación parte de una entrevista realizada a la directora de preparatoria del Instituto Juan de San Miguel, misma que otorgó los permisos pertinentes para la realización del proyecto. A la vez, proporcionó datos sobre los antecedentes de la institución y amplió el panorama general de lo observado académicamente en los alumnos, dicha entrevista concreta que el estudio se llevaría a cabo con los alumnos de primer y tercer semestre, siendo estos un total de 132, número que, debido a la inasistencia en los días de aplicación de la prueba, se redujo a 125 casos.

La aplicación del Perfil de Competencias Emocionales se realizó en 4 días, comenzando por el primer semestre grupo “A” y luego “B”, de igual manera se implementó con el tercer semestre.

Una vez que se realizó la aplicación de la prueba y que se obtuvieron las calificaciones de cada alumno, se procedió al vaciado de datos para su análisis.

Finalmente, una vez que todas las pruebas fueron vaciadas en las tablas electrónicas y ordenadas de acuerdo con el grupo y nombre de cada alumno, su edad y su sexo, se siguió con el vaciado de las calificaciones, para las cuales se



agregó un apartado en el que se muestra el promedio. Para fines prácticos de la investigación, se incluyen las asignaturas de Informática, Inglés, Lectura, Matemáticas y Metodología. Así, posteriormente se ubicaron todas aquellas pruebas cuyo puntaje T en la subescala de deseabilidad social fuera mayor a 59, lo que indica poca confiabilidad, y por lo cual se eliminaron esas pruebas, reduciendo la muestra de 125 a 87 alumnos.

Finalmente, se elaboró un reporte de resultados, el cual se presenta a continuación.

### **3.4. Análisis e interpretación de resultados**

En este apartado se presentan los resultados obtenidos en la investigación de campo en función de los instrumentos aplicados y las medidas estadísticas obtenidas a partir de ellos. Estos resultados se organizan en tres categorías para su análisis e interpretación: en la primera de ellas, se muestran los resultados de la variable competencias emocionales; posteriormente, en la segunda se detallan los puntajes y medidas obtenidas del rendimiento académico de los alumnos analizados en la investigación, observando tanto el promedio general como las calificaciones de las distintas asignaturas objeto de estudio. Como último apartado, en la categoría tres se presentan los resultados de la correlación existente entre ambas variables.

#### **3.4.1. Las competencias emocionales en los estudiantes del Instituto Juan de San Miguel**

La inteligencia emocional es definida por Bar-On como “un conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarnos y enfrentar las demandas y presiones del medio” (citado por Ugarriza; 2001: 131).

Particularmente, se define a las competencias emocionales como el “conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (Bisquerra y Pérez; 2007: 8).

Respecto a los resultados obtenidos a partir de la aplicación del Perfil de Competencias Emocionales, se muestran en puntajes T las escalas y coeficiente emocional.

La media en el nivel de inteligencia intrapersonal fue de 53. La media es “la suma de un conjunto de datos, dividida entre el número de medidas” (Elorza; 2007: 20).

De igual modo, se obtuvo la mediana, que es “el valor medio de un conjunto de valores ordenados: el punto abajo y arriba del cual cae un número igual de medidas” (Elorza; 2007: 20). Este valor fue de 54.

De acuerdo con este mismo autor, la moda es la medida que ocurre con mayor frecuencia en un conjunto de datos. En cuanto a esta escala, la moda fue de 54.

También se obtuvo el valor de una medida de dispersión, específicamente de la desviación estándar, la cual se conforma como la raíz cuadrada de la suma de las desviaciones al cuadrado de una población, dividida entre el total de observaciones (Elorza; 2007). El valor obtenido en la escala de inteligencia intrapersonal fue de 10.

La inteligencia intrapersonal incluye la medición de la autocomprensión, la habilidad para ser asertivo y la habilidad para visualizarse de manera positiva (Ugarriza; 2001).

Se obtuvo el puntaje de la escala de inteligencia interpersonal, encontrando una media de 48, una mediana de 48y una moda representativa de 50. La desviación estándar fue de 10.

La inteligencia interpersonal incluye destrezas como la empatía y la responsabilidad social, el mantenimiento de relaciones interpersonales satisfactorias, el saber escuchar y ser capaces de comprender y apreciar los sentimientos de los demás (Ugarriza; 2001).

Asimismo, en la escala de adaptabilidad se encontró una media de 49, una mediana de 48 y una moda de 53. La desviación estándar fue de 10.

La escala de adaptabilidad incluye la habilidad para resolver los problemas y la prueba de la realidad, ser flexibles, realistas y efectivos en el manejo de los cambios y ser eficaces para enfrentar los problemas cotidianos (Ugarriza; 2001).

En la escala de manejo del estrés se obtuvo una media de 47, una mediana de 47 y una moda de 51. La desviación estándar fue de 11.

La escala de manejo del estrés incluye la tolerancia al estrés y el control de los impulsos; ser por lo general calmado y trabajar bien bajo presión; ser rara vez impulsivo y responder a eventos estresantes sin desmoronarse emocionalmente (Ugarriza; 2001).

Por otra parte, en la escala de estado de ánimo se obtuvo una media de 49, una mediana de 50 y una moda de 48. La desviación estándar fue de 12.

Esta escala incluye la felicidad y el optimismo, así como una apreciación positiva sobre las situaciones o eventos y la actitud placentera ante ellos.

Finalmente, como puntaje sintetizador en coeficiente emocional se obtuvo una media de 98, una mediana de 101 y una moda de 105. La desviación estándar fue de 20.

El coeficiente emocional total expresa cómo se afrontan en general las demandas diarias en el plano afectivo (Ugarriza; 2001).

En el Anexo 1 quedan demostrados gráficamente los resultados de la media aritmética de cada una de las escalas mencionadas anteriormente.

A partir de los resultados estadísticos obtenidos mediante la aplicación del instrumento, se puede interpretar que el nivel de competencias emocionales que poseen los estudiantes del instituto Juan de San Miguel, se encuentra dentro de los rangos normales, de acuerdo con los puntajes de las medidas de tendencia central obtenidas. Asimismo, los puntajes que muestra la desviación estándar en las distintas escalas, indican que hay poca dispersión entre los datos, mostrándose así en forma homogénea.

Con el fin de mostrar un análisis más detallado, a continuación, se presentan los porcentajes de los sujetos que obtuvieron puntajes bajos en cada escala.

En la escala de inteligencia intrapersonal, el 9% de los sujetos se ubica por debajo de T 40; en la escala de inteligencia interpersonal, el porcentaje de sujetos es de 24%; mientras que en la escala de adaptabilidad es de 17%; el porcentaje de sujetos con puntajes bajos en la escala de manejo del estrés es de 31% y en la escala de estado de ánimo, es de 18%. Finalmente, los sujetos que obtienen un puntaje bajo en coeficiente emocional, es decir, por debajo de 80, son un 17%. Estos resultados se aprecian de manera gráfica en el Anexo 2.

Los resultados mencionados anteriormente indican que hay pocos casos preocupantes en la muestra de estudio, es decir, son pocos los alumnos que presentan deficiencias en sus competencias emocionales, siendo la escala de manejo del estrés donde se encontró una mayor cantidad de casos con puntajes bajos.

### **3.4.2 El rendimiento académico en los estudiantes del Instituto Juan de San Miguel**

De acuerdo con lo señalado por Pizarro, el rendimiento académico se entiende como “una medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación” (mencionado por Andrade y cols.; 2001: 8).

Respecto a los resultados obtenidos en rendimiento académico de los alumnos del Instituto Juan de San Miguel, se encontró que:

En la materia de Informática se encontró una media de 8.3, una mediana de 9, una moda de 10 y una desviación estándar de 1.6.

Por otra parte, en la materia de Inglés se encontró una media de 7, una mediana de 7, una moda de 5 y una desviación estándar de 1.8.

Adicionalmente, en la materia de Lectura se encontró una media de 7.1, una mediana de 7, una moda de 7.8 y una desviación estándar de 1.5.

Asimismo, en la materia de Matemáticas se encontró una media de 6.7, una mediana de 7, una moda de 6.9 y una desviación estándar de 2.1.

Por último, en la materia de Metodología se encontró una media de 6.7, una mediana de 7, una moda de 4.9 y una desviación estándar de 1.8.

En cuanto al promedio general, se obtuvo una media 7.2, una mediana de 7, una moda de 7.32 y una desviación estándar de 1.3.

Los datos obtenidos de las medias aritméticas en cada una de las asignaturas se muestran en el Anexo 3.

De acuerdo con los resultados presentados, se puede afirmar que el rendimiento académico en los estudiantes del Instituto Juan de San Miguel es ligeramente bajo, ya que un gran número de alumnos muestran calificaciones en distintas materias por debajo de 7.

Con el fin de mostrar un análisis más detallado, a continuación, se presentan los porcentajes de los sujetos que obtuvieron puntajes bajos en las distintas materias, es decir, inferiores a la calificación de 7.

En la materia de Informática, el 23% de los sujetos obtuvo menos de 7; en la materia de Inglés, fue el 48%; en la asignatura de Lectura, el 34%; en la de Matemáticas, el 52%; en la de Metodología, el 54%. Finalmente, en cuanto al promedio general, el 45% de los sujetos presentó un nivel inferior al 7. Estos resultados se aprecian de manera gráfica en el Anexo 4.

Los resultados mencionados anteriormente muestran un número elevado de alumnos que presentan un rendimiento académico bajo, es decir por debajo de la calificación de 7, particularmente, en la materia de Metodología se detectó un mayor rezago, observándose que más de la mitad de los alumnos obtienen puntuaciones por debajo de la calificación señalada.



### **3.4.3 Relación entre las competencias emocionales y el rendimiento académico**

Diversos autores han afirmado la relación que tienen las competencias emocionales y el rendimiento académico.

Schutte y Malouff, entre otros autores, encontraron en su estudio que las puntuaciones de inteligencia emocional predecían una nota media en los alumnos. Otros autores señalaron en sus estudios un resultado concreto que arroja los siguientes porcentajes: 82% de los estudiantes con alto rendimiento académico y 91% de los alumnos con bajo nivel escolar, presentan una correlación entre sus calificaciones y su inteligencia emocional (citado por Extremera y Fernández; 2004).

De acuerdo con la información presentada por los distintos autores, se puede concluir que las competencias emocionales van a causar una influencia considerable en el rendimiento académico del alumnado.

En la investigación realizada en los alumnos del Instituto Juan de San Miguel, se encontraron los siguientes resultados:

Entre el coeficiente emocional y la materia de Informática, existe un índice de correlación de 0.14, obtenido con la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre el coeficiente emocional y esta asignatura existe una correlación positiva débil, de acuerdo con la clasificación de correlación que plantean Hernández y cols. (2014).

Para conocer la influencia que existe entre las competencias emocionales y el rendimiento académico en esta materia, se obtuvo la varianza de factores comunes ( $r^2$ ), donde mediante un porcentaje se indica el grado en que las variables se correlacionadas. Para obtener esta varianza se eleva al cuadrado el índice de correlación obtenido mediante la “r” de Pearson (Hernández y cols.; 2014).

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.02, lo que significa que entre el coeficiente emocional y la asignatura de Informática hay una relación del 2%.

Por otra parte, entre el coeficiente emocional y la asignatura de Inglés existe un índice de correlación de 0.19, según la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre el coeficiente emocional y la asignatura indicada existe una correlación positiva débil. El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.04, lo que significa que entre el coeficiente emocional y esta asignatura hay una relación del 4%.

Asimismo, entre el coeficiente emocional y la asignatura de Lectura existe un índice de correlación de 0.16, a partir de la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre el coeficiente emocional y la asignatura referida existe una correlación positiva débil. El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.03, lo que significa que entre el coeficiente emocional y esta asignatura hay una relación del 3%.

De otra manera, entre el coeficiente emocional y la asignatura de Matemáticas existe un índice de correlación de 0.30, de acuerdo con la prueba “r” de Pearson.

Esto significa que, entre el coeficiente emocional y la asignatura en cuestión, existe una correlación positiva débil. El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.09, lo que significa que entre el coeficiente emocional y esta asignatura hay una relación del 9%.

Por otra parte, entre el coeficiente emocional y la asignatura de Metodología existe un índice de correlación de 0.20, cuantificado con la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre el coeficiente emocional y la asignatura indicada existe una correlación positiva débil. El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.04, lo que significa que entre el coeficiente emocional y esta asignatura hay una relación del 4%.

Finalmente, se encontró que entre el coeficiente emocional y el promedio de las calificaciones existe un índice de correlación de 0.27, según indica la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre el coeficiente emocional y el promedio de calificaciones existe una correlación positiva débil. El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.07, lo que significa que entre el coeficiente emocional y el rendimiento académico hay una relación del 7%.

Los resultados obtenidos en cuanto a los niveles de correlación entre escalas se muestran en el Anexo 5.

Cabe señalar que, para considerar una relación significativa entre variables, el porcentaje de relación debe ser de, al menos, 10%.

En función de lo anterior, se puede afirmar que las competencias emocionales no se relacionan de forma significativa con el rendimiento académico.

De acuerdo con los resultados presentados por la investigación, se confirma la hipótesis nula, en la cual se afirma que las competencias emocionales que presentan los estudiantes de nivel preparatoria del Instituto Juan de San Miguel, de Uruapan, Michoacán, no tienen una relación significativa con su rendimiento académico. Estos resultados son contundentes, ya que en ninguna de las asignaturas analizadas se muestra la presencia de una correlación significativa con las competencias emocionales.

## CONCLUSIONES

A través del presente estudio, el investigador ofrece información relevante acerca de las variables de rendimiento académico y las competencias emocionales, así como la búsqueda de una correlación entre las mismas. La investigación arroja como resultado la comprobación de la hipótesis nula, la cual enuncia que entre las variables anteriores no existe relación significativa, por lo cual se puede aseverar que las competencias emocionales de los estudiantes del Instituto Juan de San Miguel no van a tener influencia en el rendimiento académico que presenten.

Asimismo, durante la ejecución de la actual exploración, el investigador planteó la resolución y análisis de determinados objetivos propuestos por él, al inicio de la tesis, los cuales son pieza fundamental para la validación del estudio. A través de la realización del capítulo 1, en el cual se muestra la información referente a las competencias emocionales, se logra cumplir con los objetivos de definir el término en cuestión, además de brindar al lector una breve historia acerca del desarrollo de las competencias emocionales a lo largo del tiempo y ofrecer una clasificación de los distintos tipos competencias emocionales.

Mediante el capítulo 2, se otorga al lector la posibilidad de conocer la información concerniente al rendimiento académico y por la cual se logra cumplir otros objetivos, mismos que señalan un análisis del concepto, así como el

conocimiento de los diferentes factores que afectan al rendimiento académico de los educandos.

En el desarrollo del estudio, el autor encuentra algunas variaciones, las cuales modifican los resultados que se obtienen, tal es el caso de la subescala de deseabilidad social, incluida en el Perfil de Competencias Emocionales (EQ-i) de Bar-On, la cual excluye las pruebas aplicadas en las que se obtiene un puntaje mayor a 59, debido a su baja confiabilidad. Se obtiene a través de esto una reducción de la muestra de 125 sujetos a 87.

Así también, mediante el análisis de resultados, se encuentra en la variable de competencias emocionales, que los sujetos examinados, en su mayoría, se encuentran entre los rangos de normalidad de las competencias emocionales, apareciendo solo un 17% de puntajes preocupantes, los cuales obtuvieron un coeficiente emocional por debajo de 80.

Analizando la variable de rendimiento académico, se encuentra un porcentaje preocupante de alumnos con calificaciones alarmantes, siendo para el promedio un 45% de los educandos que muestran calificaciones por debajo de 7.

Mediante el análisis de las dos variables se confirma la ausencia de una relación estadística entre ellas.

De acuerdo con las conclusiones obtenidas, se sugiere a la institución revisar la teoría, asimismo apoyar la realización de otras investigaciones que aporten información de distintos contextos en los que se desarrolle el alumno, así como también puedan servir para confirmar o descartar similitudes con el actual estudio.

## BIBLIOGRAFÍA

- Airasian, Peter. (2003)  
La evaluación en el salón de clases.  
Editorial McGraw-Hill. México.
- Alves de Mattos, Luiz. (1990)  
Compendio de didáctica general.  
Editorial Kapelusz. Argentina.
- Arreguín Galindo, Yuritskiri Pánfila. (2008)  
Influencia de la capacidad intelectual sobre el rendimiento académico en alumnos de nivel primaria.  
Tesis inédita de la Escuela de Pedagogía de la Universidad Don Vasco, A.C. Uruapan, Michoacán, México.
- Avanzini, Guy. (1985)  
El fracaso escolar.  
Editorial Herder. España.
- Crespo Michel, Blanca Margarita; Enríquez Echeverría, Felipe de Jesús; Rivera Alcalá, Silvia Esthela. (2008)  
La mediación docente para el desarrollo de competencias cognitivas en primaria.  
Editorial ITESO. Guadalajara, México.
- Crozier, Ray W. (2001)  
Diferencias individuales en el aprendizaje.  
Editorial Narcea, S.A. Madrid, España.
- Díaz-Barriga Arceo, Frida; Hernández Rojas, Gerardo. (2005)  
Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista.  
Edit. McGraw-Hill. México.
- Elorza Pérez-Tejada, Aroldo. (2007)  
Estadística para las ciencias sociales, del comportamiento y la salud.  
Editorial Cengage Learning. México.
- Goleman, David. (2007)  
La inteligencia emocional.  
Editorial Vergara. México.
- Hernández Sampieri, Roberto; Fernández Collado, Carlos; Baptista Lucio, Pilar. (2014)  
Metodología de la Investigación.  
Editorial McGraw-Hill México.



Juárez Leyva, Blanca Ivony. (2016)  
Relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de nivel medio superior.  
Tesis inédita de la Escuela de Psicología de la Universidad Don Vasco, A.C.  
Uruapan, Michoacán, México.

Palmero, Francesc; Fernández, Enrique; Chóliz, Mariano. (2002)  
Psicología de la motivación y la emoción.  
Editorial McGraw-Hill. España.

Powell, Marvin. (1975)  
La psicología de la adolescencia.  
Editorial FCE. México.

Solórzano, Nubia. (2003)  
Manual de actividades para el rendimiento académico.  
Editorial Trillas. México.

Tierno Jiménez, Bernabé. (1993)  
Del fracaso al éxito escolar.  
Editorial Plaza y Janes. Barcelona.

Vernon, Phillip E. (1982)  
Inteligencia: herencia y ambiente.  
Editorial Manual Moderno. México.

Zarzar Charur, Carlos. (1997)  
Habilidades básicas para la docencia.  
Editorial Patria. México.

## MESOGRAFÍA

Andrade G, Miguel; Miranda J., Cristian; Freixas S., Irma. (2001)  
"Rendimiento académico y variables modificables en alumnos de 2do Medio de Liceo Municipales de la Comuna de Santiago"  
Recuperado de:  
[http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/eaprendizaje\\_rendimiento\\_academico\\_2\\_medio\\_santiago.pdf](http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/eaprendizaje_rendimiento_academico_2_medio_santiago.pdf)

Bisquerra Alzina, Rafael; Pérez Escoda, Nuria. (2007)  
"Las competencias emocionales".  
Revista Educación XXI. No.10. Pp. 451-467.  
Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70601005>

Dirección General de Bachillerato. (2012)  
"Normas de Control Escolar Aplicables a los Planteles Oficiales de Educación Media Superior, Dependientes Directamente de la Secretaría de Educación Pública".  
[http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11438/2/images/Anexo\\_3\\_normas\\_control\\_escolar\\_aplicables\\_planteles\\_oficiales\\_EMS.pdf](http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11438/2/images/Anexo_3_normas_control_escolar_aplicables_planteles_oficiales_EMS.pdf)

Edel Navarro, Rubén. (2003)  
"El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo."  
REICE- Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. 2003, 2003, Vol. 1, No. 2. Pp. 1-3, 12-13.  
Recuperado de: <http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol1n2/Edel.pdf>

Extremera Pacheco, Natalio; Fernández Berrocal, Pablo. (2004)  
"El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas."  
Revista Electrónica de Investigación Educativa, 6 (2)  
Recuperado de <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/105/1121>

Extremera Pacheco, Natalio; Fernández Berrocal, Pablo. (2004)  
"La inteligencia emocional: Métodos de evaluación en el aula".  
Revista iberoamericana de Educación.  
Recuperado de  
[https://extension.uned.es/archivos\\_publicos/webex\\_actividades/4980/ieimaciel06.pdf](https://extension.uned.es/archivos_publicos/webex_actividades/4980/ieimaciel06.pdf)

Gaeta González, Martha Leticia; López García, Cristina. (2013)  
"Competencias emocionales y rendimiento académico en estudiantes universitarios."  
Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, vol. 16, núm. 2, pp. 13-25.  
Asociación Universitaria de Formación del Profesorado Zaragoza, España.  
Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/2170/21709557002.pdf>

López Munguía, Olimpia. (2008)

“La inteligencia emocional y las estrategias de aprendizaje como predictores del rendimiento académico en estudiantes universitarios”.

Tesis de maestría no publicada de la Universidad Nacional Mayor en San Marcos. Lima, Perú.

Recuperada de

[http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/615/1/Lopez\\_mo.pdf](http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/615/1/Lopez_mo.pdf)

Páez Cala, Martha Luz; Castaño Castrillón, José Jaime. (2015)

“Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios”.

Revista Psicología desde el Caribe. ISSN 2011-7485 (on line). Vol. 32, n.º 2, mayo-agosto 2015.

Recuperado de

<http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/psicologia/article/viewFile/5798/7314>

Requena Santos, Félix. (1998)

“Genero, redes de amistad y rendimiento académico.”

Universidad de Santiago de Compostela. Departamento de Sociología.

Santiago de Compostela, España.

Recuperado de: <http://www.ddd.uab.es/pub/papers/02102862n56p233-242.pdf>

Reyes Tejada, Yesica Noelia (2008)

"Relación entre el rendimiento académico, la ansiedad ante los exámenes, los rasgos de personalidad, el autoconcepto y la asertividad en estudiantes de primer año de Psicología de la UNMSM" Tesis Digitales UNMSM.

Recuperado de:

[http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/Tesis/Salud/Reyes\\_T\\_Y/cap2.pdf](http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/Tesis/Salud/Reyes_T_Y/cap2.pdf)

Sánchez Gallardo, Marhilde; Pirela de Faría, Ligia. (2006)

"Motivaciones sociales y rendimiento académico en estudiantes de educación"

Recuperado de: [http://www.serbi.luz.edu.ve/pdf/rcs/v12n1/art\\_13.pdf](http://www.serbi.luz.edu.ve/pdf/rcs/v12n1/art_13.pdf)

Shapiro, Bruce K. (2011)

“Bajo rendimiento escolar: una perspectiva desde el desarrollo del Sistema Nervioso”.

Rev. Med. Clin. CONDES - 2011; 22(2) 218-225.

Recuperado de:

[http://www.clc.cl/clcprod/media/contenidos/pdf/MED\\_22\\_2/11\\_Dr\\_Shapiro2.pdf](http://www.clc.cl/clcprod/media/contenidos/pdf/MED_22_2/11_Dr_Shapiro2.pdf)

Ugarriza, Nelly. (2001)

“La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de Bar-On (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana.”

Persona, núm. 4, 2001, pp. 129-160. Universidad de Lima. Lima, Perú.

Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147118178005>

Universidad de Granada. (2005)

“Hábitos de estudio”

Recuperado de: [www.ugr.es/uve/pdf.estudio.pdf](http://www.ugr.es/uve/pdf.estudio.pdf)

Vivas García, Mireya. (2003)

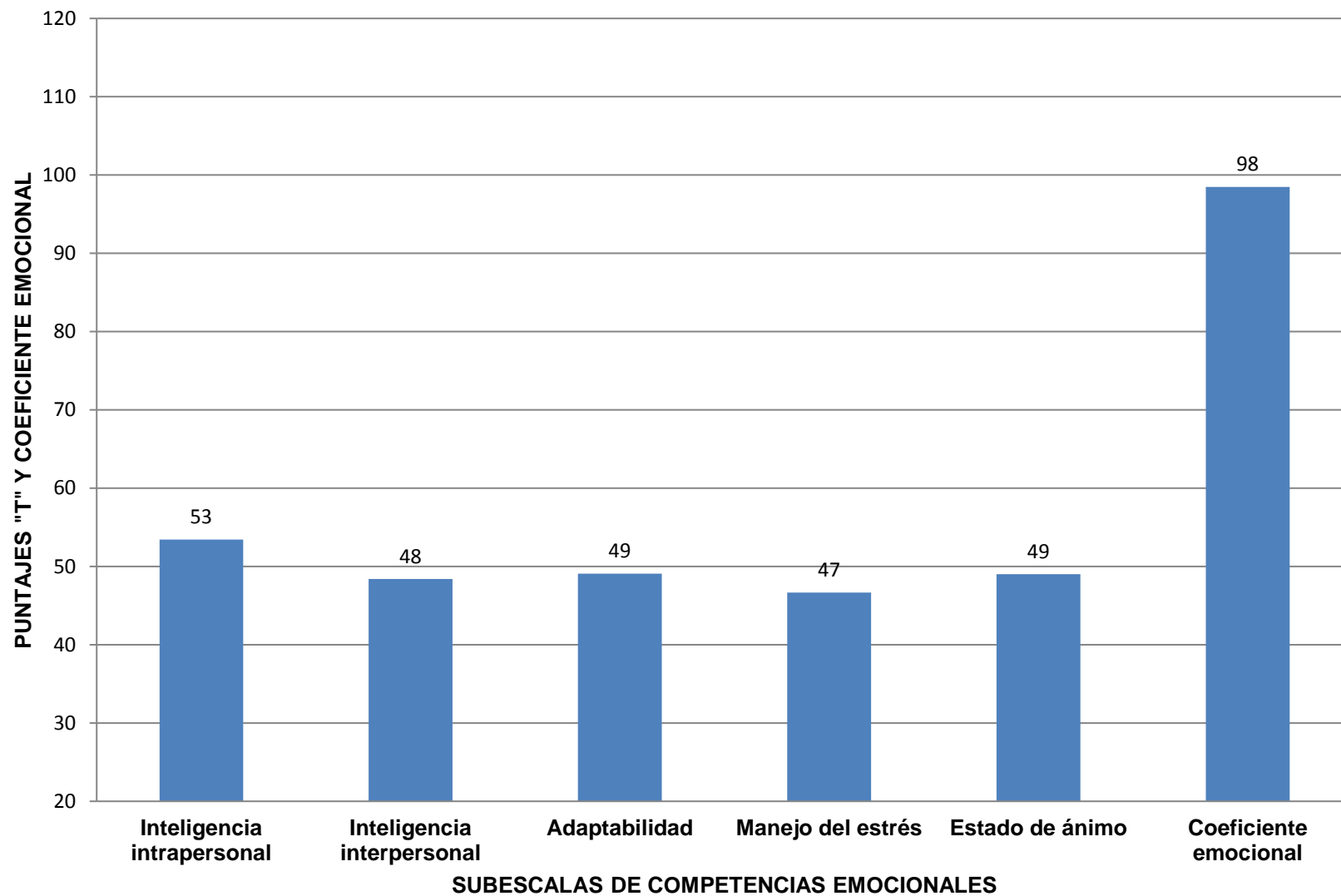
“La educación emocional: conceptos fundamentales”.

Sapiens. Revista Universitaria de Investigación, vol. 4, núm. 2.

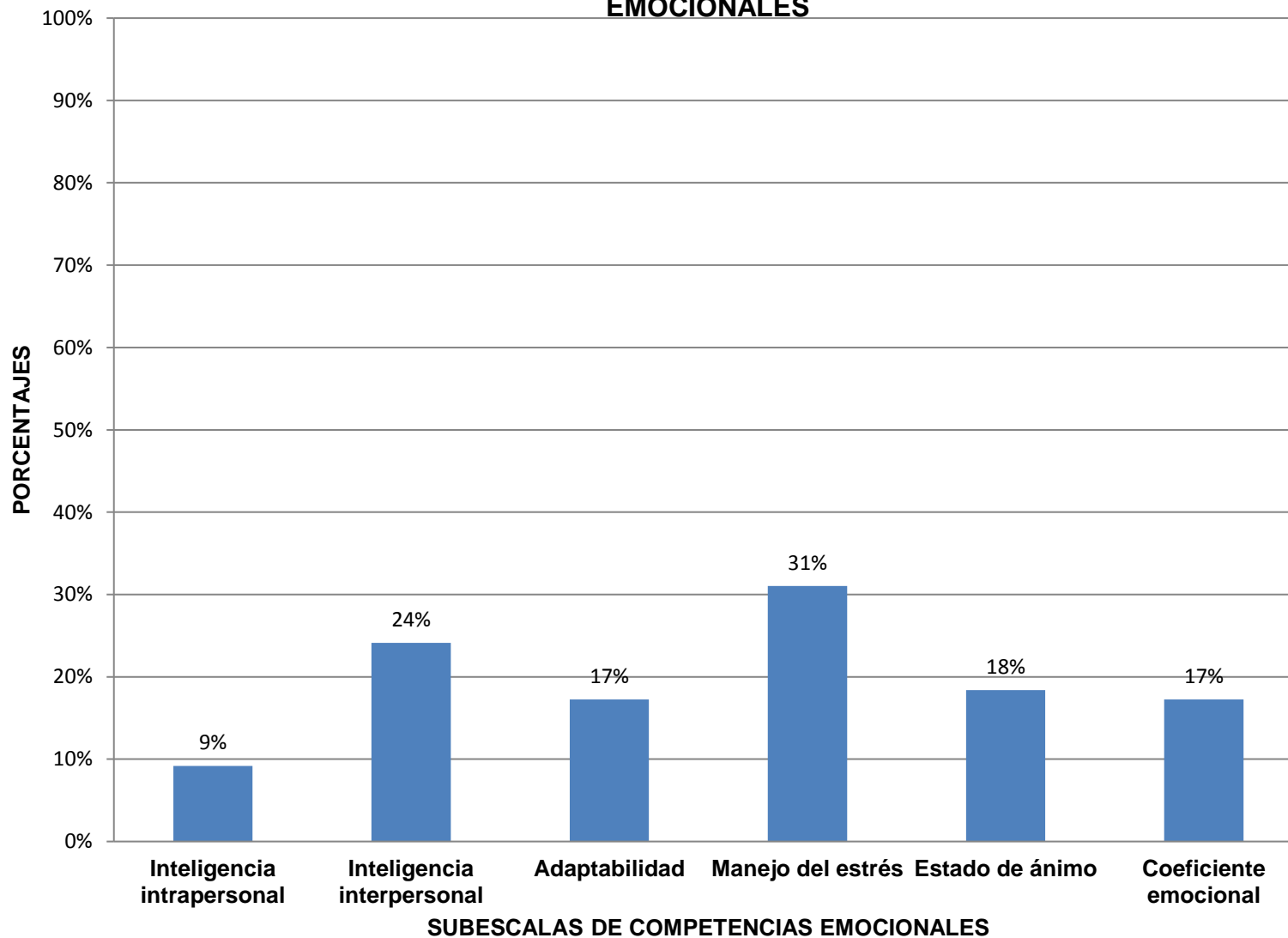
Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas, Venezuela.

Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41040202>

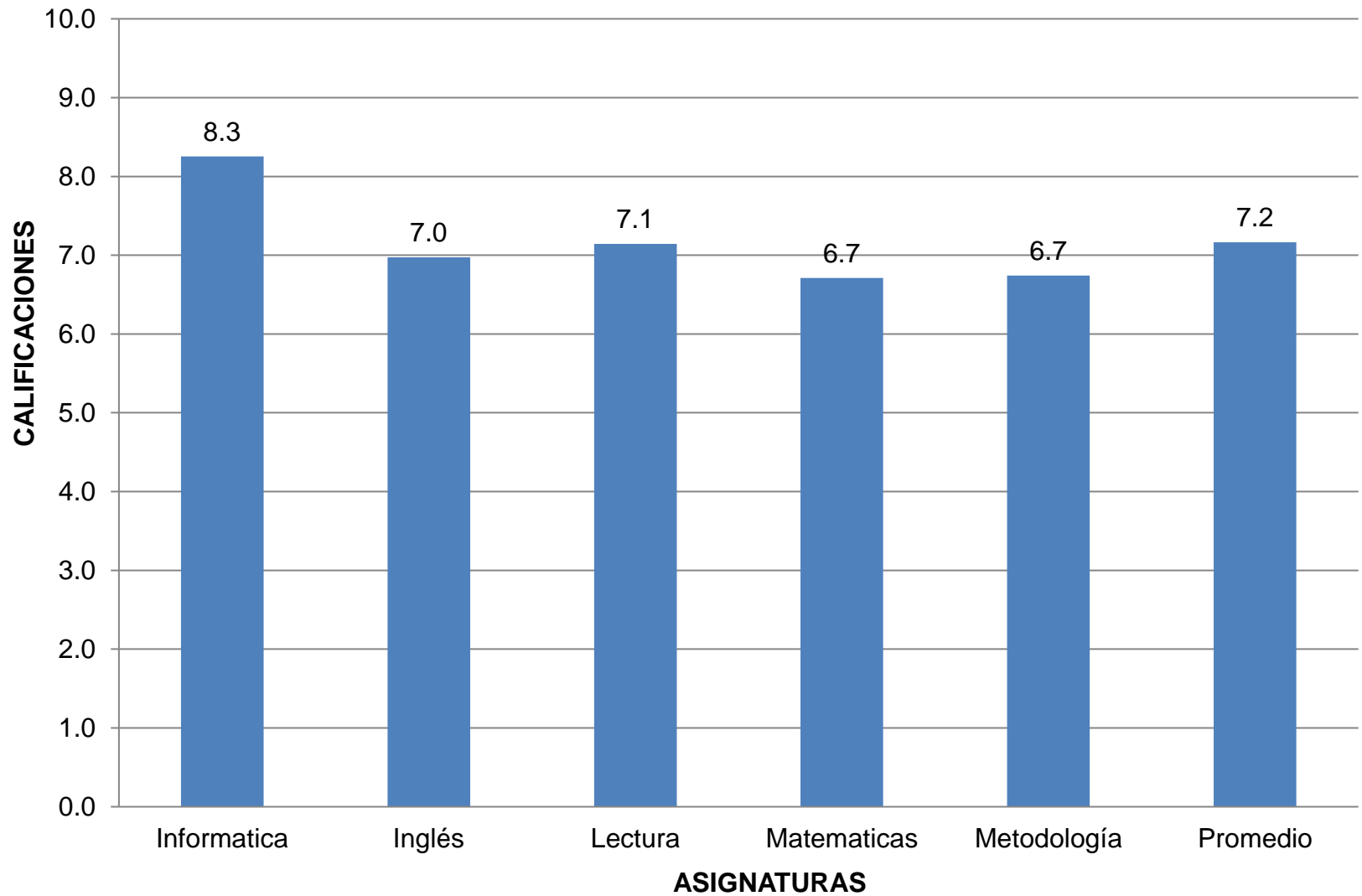
**ANEXO 1**  
**MEDIA ARITMÉTICA DE COMPETENCIAS EMOCIONALES**



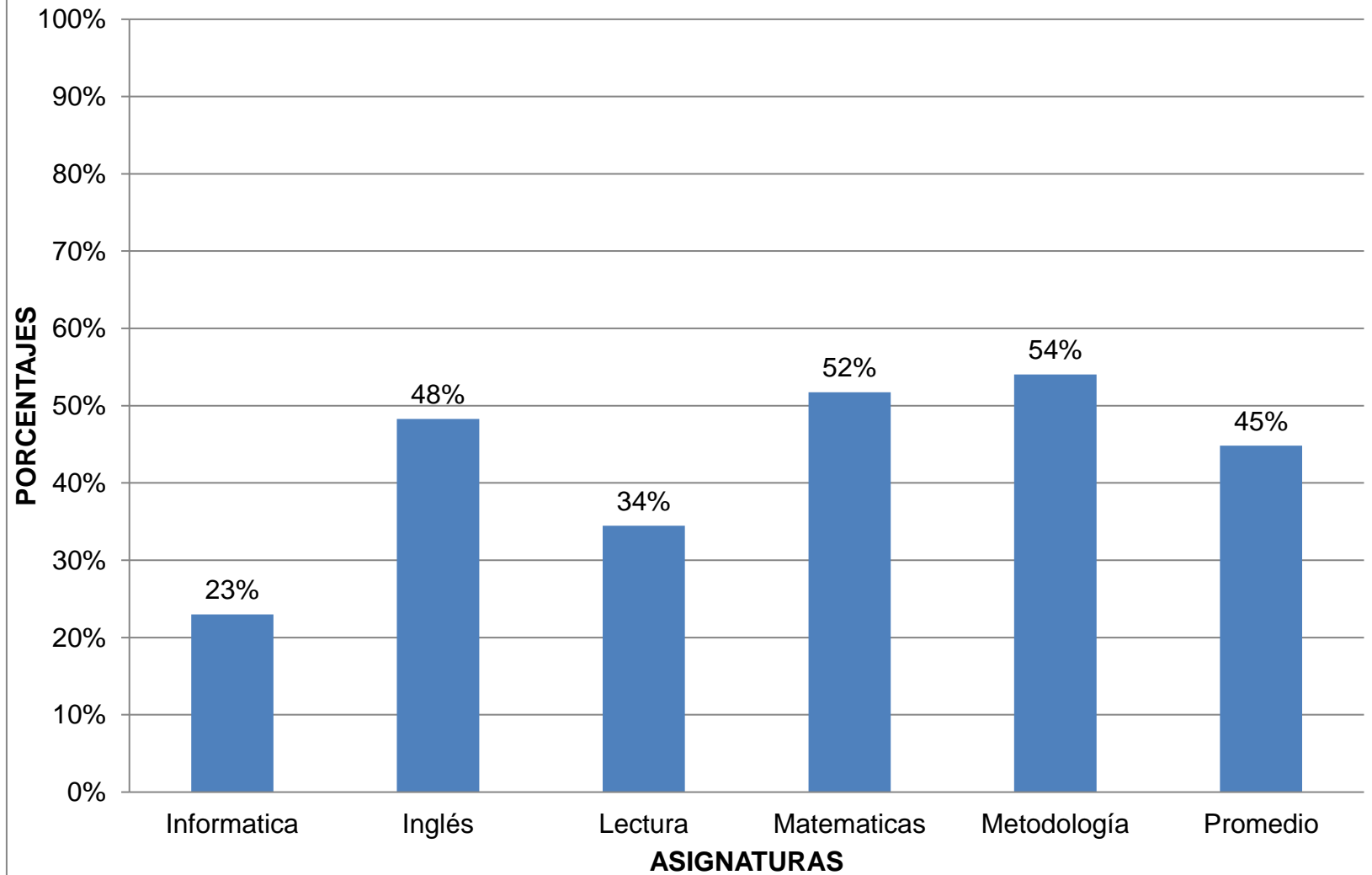
**ANEXO 2**  
**PORCENTAJE DE SUJETOS CON PUNTAJES PREOCUPANTES EN COMPETENCIAS EMOCIONALES**



**ANEXO 3**  
**MEDIA ARITMÉTICA DE RENDIMIENTO ACADÉMICO**



**ANEXO 4**  
**PORCENTAJE DE SUJETOS CON PUNTAJES PREOCUPANTES EN RENDIMIENTO ACADÉMICO**





**ANEXO 5**  
**CORRELACIÓN ENTRE EL NIVEL DE COMPETENCIAS EMOCIONALES Y**  
**EL RENDIMIENTO ACADÉMICO**

