



UNIVERSIDAD PRIVADA NORBERT WIENER

Escuela de Posgrado

Tesis

**LA INFLUENCIA DE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL EN EL
DESEMPEÑO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE
GRADO QUINTO DE EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA DE
LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA SUMAPAZ DEL
MUNICIPIO DE MELGAR EN EL DEPARTAMENTO DEL
TOLIMA.**

Para optar el grado académico de:

**MAESTRO EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN
PEDAGOGÍA**

Presentada por:

Diana Patricia CASTAÑEDA ROJAS

Lima- Perú

2017

Tesis

**LA APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN
EMOCIONAL EN EL DESEMPEÑO ACADÉMICO DE LOS
ESTUDIANTES DE GRADO QUINTO DE EDUCACIÓN
BÁSICA PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
TÉCNICA SUMAPAZ DEL MUNICIPIO DE MELGAR EN EL
DEPARTAMENTO DEL TOLIMA**

**Línea de investigación:
EVALUACIÓN Y APRENDIZAJE**

Asesor:

Dr. Percy Vásquez Arce

DEDICATORIA

A Luz Marina Rojas, mi madre quien desde Siempre me inculco la postura crítica frente a las realidades que me rodeaban, me enseñó a observar todo, a agudizar el oído y buscar maneras diferentes de hacer las cosas, gracias por la dedicación y la paciencia, por ser quien me sostuvo cuando desfallecí y celebrar conmigo mis triunfos. Gracias por tu ejemplo.

Diana Patricia Castañeda

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Norbert Wiener y la Escuela de Postgrados quienes aportaron a este proceso con cada uno de sus profesionales, quienes con gran generosidad compartieron sus saberes y experiencias.

A la Institución Educativa Técnica Sumapaz, por permitirme acceder a sus espacios y poner a mi disposición los maravillosos recursos humanos y materiales con los que cuenta, así como brindarme los permisos necesarios para desarrollar el presente proceso.

A la sede Antonio María Lozano, jornada tarde, de la Institución Educativa Técnica Sumapaz del municipio de Melgar del departamento del Tolima por brindarme los espacios para realizar todas las actividades necesarias para la investigación.

A mi familia quienes me han brindado su apoyo y son la motivación constante en cada uno de mis pasos, son ellos quienes han puesto una cuota significativa de paciencia y han inspirado el trabajo desde la educación emocional.

Al señor rector de la Institución Educativa Técnica Sumapaz del municipio de Melgar en el departamento del Tolima, especialista Ricardo Elías Morales, por su apoyo y por creer en este proyecto.

A los niños y niñas del colegio del colegio junto a los cuales he aprendido innumerables lecciones y he emprendido muchas aventuras.

ÍNDICE

| | Página |
|---|---------------|
| Portada | I |
| Título | II |
| Dedicatoria | III |
| Agradecimiento | IV |
| Índice (general, de tablas y figuras) | V |
| Resumen (español) | VI |
| Abstract (inglés) | VII |
| INTRODUCCIÓN | VIII |
| CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA | 17 |
| 1.1. Descripción de la realidad problemática | 17 |
| 1.2. Identificación y formulación del problema. | 19 |
| 1.2.1. Problema general | 19 |
| 1.2.2. Problemas específicos | 19 |
| 1.3. Objetivos de la investigación | 19 |
| 1.3.1 Objetivo general | 19 |
| 1.3.2 Objetivos específicos | 20 |
| 1.4. Justificación de la investigación | 20 |
| 1.5 Limitaciones de la investigación | 23 |
| CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO | 24 |
| 2.1 Antecedentes de la Investigación | 24 |
| 2.1.1 Antecedentes internacionales | 24 |
| 2.1.2 Antecedentes nacionales | 27 |
| 2.2 Bases legales | 30 |
| 2.2.1. Normas nacionales | 30 |
| 2.2.2. Normas internacionales | 35 |

| | |
|---|-----------|
| 2.3 Bases teóricas | 36 |
| 2.3.1. La Inteligencia Emocional | 36 |
| 2.3.1.1. Modelo según Mayer y Salovey | 36 |
| 2.3.1.2. Otros Modelos en inteligencia emocional | 41 |
| 2.3.1.2.1. Modelo según Goleman | 41 |
| 2.3.1.2.2 Modelo según Bar-On | 43 |
| 2.3.2 Emocionalidad En Los Niños Y Niñas | 44 |
| 2.3.2.1. Inteligencia Emocional Y Contexto Escolar | 45 |
| 2.3.2.2 Educación Emocional | 46 |
| 2.3.3. Desempeño Académico | 49 |
| 2.3.3.1. Inteligencia Emocional Y Desempeño Académico | 57 |
| 2.4. Formulación de hipótesis | 58 |
| 2.4.1 Hipótesis general | 58 |
| 2.4.2 Hipótesis específicas | 59 |
| 2.5 Operacionalización de variables e indicadores | 60 |
| 2.6 Definición de términos básicos | 62 |
| CAPÍTULO III: METODOLOGÍA | 65 |
| 3.1 Tipo y nivel de la investigación | 65 |
| 3.2 Diseño de la investigación | 65 |
| 3.3. Población y muestra de la investigación | 66 |
| 3.4 Técnicas e instrumentos de la investigación | 69 |
| 3.4.1. Descripción de instrumentos | 69 |

| | |
|--|------------|
| 3.4.2. Validación de instrumentos | 72 |
| 3.5. Técnicas de procesamiento y análisis de datos | 72 |
| CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS | 74 |
| 4.1. Procesamiento de datos: Resultados | 74 |
| 4.2. Prueba de hipótesis | 108 |
| 4.3. Discusión de resultados | 111 |
| CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES | 115 |
| 5.1 Conclusiones | 115 |
| 5.2. Recomendaciones | 116 |
| | |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 118 |
| | |
| ANEXOS | |
| Anexo No 1 Matriz de consistencia. | 124 |
| Anexo No 2 Matriz del Instrumento para la recolección de datos. | 126 |
| Anexo No 3 Instrumento No 1 TMMS-24. | 129 |
| Anexo No 4 Test para desempeño académico | 131 |
| Anexo No 5 resultados escala sobre inteligencia emocional grupo control. | 133 |
| Anexo No 6 resultados escala inteligencia emocional grupo experimental | 137 |
| Anexo No 7 Comparación inteligencia emocional, grupo experimental y El grupo control | 141 |
| Anexo No 8 Resultados a la prueba pre test – post test sobre desempeño académico al grupo control | 145 |
| Anexo No 9 resultados a la prueba pre test – post test sobre Desempeño académico al grupo experimental | 149 |

| | |
|--|-----|
| Anexo No 10 Comparación desempeño académico del grupo control Y el grupo experimental en el pre test. | 153 |
| Anexo No 11 Comparación desempeño académico del grupo control y el Grupo experimental en el post test. | 156 |
| ANEXO No 12 Programa de estrategias de educación emocional | 159 |
| ANEXO No 13 Estrategias de educación emocional | 161 |

ÍNDICE DE TABLAS

| No. | Nombre de la tabla | Página |
|------------|--|---------------|
| No 1 | Componente de la inteligencia emocional: percepción | 75 |
| No 2 | Componente de la inteligencia emocional: Comprensión. | 77 |
| No 3 | Componente de la inteligencia emocional: Regulación | 79 |
| No 4 | Componente de la inteligencia emocional: percepción. | 81 |
| No 5 | Componente de la inteligencia emocional: Comprensión | 83 |
| No 6 | Componente de la inteligencia emocional: Regulación. | 85 |
| No 7 | Comparación del nivel de inteligencia emocional por componentes en los grupos de investigación | 87 |
| No 8 | Desempeños académicos del grupo de control en el pre test | 90 |
| No 9 | Comparación de desempeños académicos del grupo control y el grupo experimental en el pre test. | 92 |
| No 10 | Comparación de desempeños académicos del grupo control y el grupo experimental en el pre test | 93 |
| No 11 | Componente de la inteligencia emocional: percepción | 96 |
| No 12 | Componente de la inteligencia emocional: Comprensión | 98 |

| | | |
|----------|---|-----|
| No 13 | Componente de la inteligencia emocional: Regulación | 99 |
| No 14 | Comparación del nivel de inteligencia emocional por componentes en pre test y post del grupo experimental | 100 |
| No 15 | Desempeños académicos del grupo de control en el post test | 102 |
| No 16 | Desempeños académicos del grupo experimental en el post test | 104 |
| No 17 | Comparación desempeños académicos del grupo control y el grupo experimental en el post test. | 105 |
| No 18 | Comparación de desempeños académicos del grupo experimental en el pre test y el post test. | 107 |

ÍNDICE DE FIGURAS

| No. | Nombre de la figura | Página |
|---------|---|--------|
| No 1 | Componente de la inteligencia emocional: Percepción | 76 |
| No 2 | Componente de la inteligencia emocional: Comprensión. | 78 |
| No 3 | Componente de la inteligencia emocional: Regulación | 80 |
| No 4 | Componente de la inteligencia emocional: Percepción | 82 |
| No 5 | Componente de la inteligencia emocional: Comprensión | 84 |
| No 6 | Componente de la inteligencia emocional: Regulación. | 86 |

| | | |
|----------|---|-----|
| No 7 | Desempeños académicos del grupo control en el pre test | 90 |
| No 8 | Desempeños académicos del grupo control en el pre test. | 92 |
| No 9 | Desempeños académicos del grupo experimental en el pre test | 94 |
| No 10 | Comparación de desempeños académicos del grupo control y del grupo experimental en el pre test. | 97 |
| No 11 | Componente de la inteligencia emocional: Percepción | 98 |
| No 12 | Componente de la inteligencia emocional: Comprensión | 99 |
| No 13 | Componente de la inteligencia emocional: Regulación | 101 |
| No 14 | Comparación del nivel de inteligencia emocional por componentes en pre test y post del grupo experimental | 101 |
| No 15 | Desempeños académicos del grupo de control en el post test | 103 |
| No 16 | Desempeños académicos del grupo experimental en el post test | 104 |
| No 17 | Comparación desempeños académicos del grupo control y el grupo experimental en el post test | 106 |
| No 18 | Comparación desempeños académicos del grupo experimental en el pre test y el post test | 107 |

RESUMEN

La presente investigación pretende determinar de qué manera la vinculación al ámbito escolar de estrategias metodológicas enfocadas al desarrollo emocional de los niños y niñas afecta su desempeño académico; se busca favorecer la adquisición de saberes disciplinares y fomentar su desarrollo afectivo a través del entendimiento y la gestión de emociones propias y ajenas.

La investigación es cuasi experimental, se toman dos grupos intactos que se encontraban previamente constituidos, conformado por estudiantes de ambos sexos, cuyas edades oscilan entre los 9 y los 12 años de edad y pertenecientes a los grados quinto de la sección primaria, en uno se aplican estrategias para fortalecer su desarrollo emocional, el otro grupo con características similares al anterior permanece sólo como grupo control y por ende no es intervenido. A partir de esto se realizan comparaciones durante el proceso con respecto al desempeño académico.

En esta investigación se utiliza un test de inteligencia emocional y un instrumento para el seguimiento al desempeño académico de los estudiantes, a partir de los cuales se pudo verificar que luego de la implementación de las estrategias de educación emocional al grupo experimental conformado por 35 estudiantes, el 57,14% se ubicaron en un desempeño superior y el 0% en un desempeño bajo. Es importante tener en cuenta que en el pre test, el mismo grupo obtuvo el 17,2% en bajo rendimiento y el 17,2% en rendimiento superior, lo cual refleja un mejoramiento significativo en su rendimiento académico.

Es importante señalar que, a partir de la verificación de resultados en ambos grupos, el desarrollo afectivo influye en el desempeño académico, lo cual permite divisar un camino para fortalecer un desarrollo más integral en los niños y niñas.

Palabras clave:

Educación emocional, desarrollo afectivo, desarrollo emocional

Abstract

This research is focused in to stablish a correlation between emotional development methodologies whit children and the impact they have in their academic performances. This research wants to favor the acquisition of scholar knowledges and promote the affective development through the understanding and the emotional management of own and other's feelings.

This study is almost experimental, it takes two groups of students from both sexes, their ages are around 9 and 12 years old, and they belong to fifth grade of elementary school. In one group, I applied some strategies for strengthen their emotional development, and in the other group, whit similar characteristics, I decided not to intervене the scenario with the purpose of make comparisons between these groups and analyze their academic achievement.

As a method, I used an emotional intelligence test and an instrument for following the student's academic performance. The results of this experiment evidenced that the group in which were applied emotional education strategies, conformed by 35 students, the 57,14 % got a superior academic performance and none student got the lowest level. It's important to keep in mind that pre-test that it was applied, the same group got a 17,2% of low academic achievement and the 17,2% in high academic level, this shows up an evident improvement in their academic performance.

The analytic verification of the results in both groups allows the acknowledgement of one important fact: the affective development have an influence in the student's academic performance, and open up a road to strength a more integrate educational development of children.

Key words: emotional education, affective development, emotional development.

Introducción

El presente trabajo de investigación pretende determinar la influencia de la educación emocional, en el desempeño académico de los estudiantes de grado quinto de educación básica primaria de la Institución Educativa Técnica Sumapaz, del municipio de Melgar en el departamento del Tolima.

Los niños y niñas hoy en día deben enfrentar diversas situaciones que incluso sobrepasan la escuela ya que involucran su emocionalidad, si bien es cierto la adquisición de conocimientos en áreas disciplinares es uno de los elementos centrales en su formación, lo es también la educación emocional pues es una preparación para la vida. Para Goleman (1998) existen habilidades más importantes que la inteligencia académica a la hora de alcanzar un mayor bienestar personal, académico y social. Por lo que es importante determinar la eficacia de estrategias de educación emocional en el desempeño académico de los niños y niñas como parte de su formación integral, razón por la cual se realiza la presente investigación.

En las instituciones educativas colombianas hoy en día podemos observar estudiantes que a pesar de poseer las habilidades cognitivas necesarias para tener un buen desempeño académico, no alcanzan los logros esperados en el nivel en el que se encuentran, muchos de ellos terminan dejando sus estudios o presentan problemas que afectan la convivencia escolar que a su vez incide en su motivación escolar, tal como se puede observar en el departamento de orientación escolar de la Institución Educativa Técnica Sumapaz, ya que muchos estudiantes atendidos manifiestan dificultades para reconocer sus emociones y sus potencialidades, gestionarlas y asumir los conflictos en el día a día, lo cual les

genera baja motivación y poco interés frente al aprendizaje, así como un bajo desempeño académico.

Estas situaciones preocupan profundamente a la comunidad educativa de la Institución Educativa Técnica Sumapaz, por lo cual se realiza la presente investigación como respuesta a las situaciones mencionadas anteriormente, buscando determinar la eficacia de las estrategias metodológicas enfocadas al desarrollo emocional, para así mejorar el desempeño académico de los estudiantes y aportar de manera significativa en su formación.

Las estrategias metodológicas enfocadas al desarrollo emocional deben estar encaminadas a fortalecer la inteligencia emocional, ésta es definida por Mayer y Salovey (1997), como aquella habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones proviniendo un crecimiento emocional e intelectual.

Barna y Brott (2011), reconocen que tanto el desarrollo emocional como el social, son importantes en el desempeño académico y refieren que un vínculo positivo en áreas tales como inteligencia emocional y competencia social –vistas como un buen desempeño en habilidades interpersonales, adaptabilidad y manejo del estrés– puede tener un impacto positivo en el rendimiento académico de los estudiantes.

En su diseño la investigación es cuasi experimental, se manipuló deliberadamente la variable independiente, en un grupo que ya estaba formado por la institución

educativa: fueron grupos intactos; y se realizaron comparaciones con otro grupo de control al cual no se le aplicó el tratamiento, antes, durante y después de la aplicación; los dos grupos de la investigación partieron en iguales condiciones, es decir el GE (grupo experimental) y GC (grupo de control)

Según la orientación es aplicada, ya que a partir de la puesta en marcha de estrategias metodológicas enfocadas al desarrollo emocional se busca generar estrategias que permitan mejorar el desempeño académico de los estudiantes; los datos se recopilarán y estudiarán mediante el método de estudio Cuantitativo con la utilización del software estadístico SPSS. En la investigación participarán los estudiantes de quinto de básica primaria de la Institución Educativa Técnica Sumapaz, a este grado pertenecen 186 niños y niñas.

Para la realización de este trabajo investigativo se tomó dos grupos de estudiantes de quinto de básica primaria, uno de muestra y uno de control y durante el proceso se realizó seguimiento en el rendimiento escolar de los niños a partir de los reportes académicos, partiendo de las notas que presentaban al iniciar este proceso, hasta ver su evolución.

Al concluir la investigación se pudo observar que a mayor desarrollo de la inteligencia emocional mejor desempeño académico y que mayor desarrollo de las competencias interpersonales e intrapersonales mejor será el rendimiento escolar de los estudiantes.

El presente trabajo de investigación se encuentra estructurado de la siguiente manera.

En el capítulo I, se esboza el problema en el cual se desarrolla la Investigación, se establecen los objetivos, se formulan y presentan las hipótesis y por consiguiente se determinan las variables de estudio.

En el Capítulo II, se desarrolla el marco teórico, las investigaciones previas sobre educación emocional y desempeño académico y los fundamentos teóricos de la inteligencia emocional.

En el Capítulo III, encontramos el diseño por medio del cual se ha desarrollado la investigación y ha permitido establecer que existe una influencia entre las variables de la investigación, también se presenta la población objeto de estudio, la muestra y sus características.

En el Capítulo IV, se muestra la contrastación de hipótesis, la presentación, análisis e interpretación de los datos, así como la prueba de hipótesis y la discusión de los resultados.

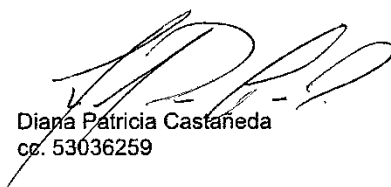
En el Capítulo V, se presentan las conclusiones y recomendaciones realizadas a partir del análisis de los resultados.

.

.

Declaratoria de Autenticidad

Quien suscribe, Diana Patricia Castañeda, identificado con cedula de ciudadanía 53036259 de Bogotá, Colombia; declaro que la presente Tesis: "LA INFLUENCIA DE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL EN EL DESEMPEÑO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE GRADO QUINTO DE EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA SUMAPAZ DEL MUNICIPIO DE MELGAR EN EL DEPARTAMENTO DEL TOLIMA." ha sido realizada por mi persona, utilizando y aplicando la literatura científica referente al tema, precisando la bibliografía mediante las referencias bibliográficas que se consignan al final del trabajo de investigación. En consecuencia, los datos y el contenido, para los efectos legales y académicos que se desprenden de la tesis son y serán de mi entera responsabilidad.



Diana Patricia Castañeda
cc. 53036259

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción de la realidad problemática

El rendimiento académico hoy en día es un aspecto que preocupa a las instituciones educativas colombianas, debido entre otras cosas a los resultados publicados recientemente por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (Ocde) acerca de las pruebas Pisa 2012 en las que se revela que el 73,8% de los estudiantes colombianos tienen bajos rendimientos en matemáticas, el 51,4% no se destacan en competencias de lectoescritura y el 56,2% no obtuvo resultados favorables en ciencias.

Por otra parte, en el año 2013, el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), publica los resultados de las pruebas saber realizadas a más de nueve mil estudiantes de los grados quinto del departamento del Tolima, en la cual el 40% obtuvo un desempeño insuficiente en competencias matemáticas y sólo un 27% mostró resultados satisfactorios en lenguaje, lo que demuestra las deficiencias académicas por las que atraviesan los estudiantes.

Aunque la Institución Educativa Técnica Sumapaz no aparece entre las diez con más bajos desempeños académicos, tampoco es reconocida entre las mejores. A partir de los resultados obtenidos en las comisiones de evaluación y promoción, así como lo encontrado por el departamento de orientación de la institución, se

evidencia que en los grados quinto de básica primaria existe bajo rendimiento escolar y en su gran mayoría los estudiantes que presentan esta problemática también tienen situaciones que afectan su área emocional.

Algunos de los estudiantes con bajo rendimiento académico que son remitidos a orientación presentan evasión de clases con riesgo de deserción escolar, comportamientos agresivos, dificultades para relacionarse con pares, dificultades en el reconocimiento de figuras de autoridad y manejo de límites normas, comportamientos auto lesivos, ideación suicida, consumo de sustancias psicoactivas o problemas de aprendizaje, entre otros. También evidencian antecedentes de violencia intrafamiliar, abuso sexual, negligencia y abandono por parte de sus cuidadores.

A través de la intervención realizada por el departamento de orientación de la Institución Educativa Técnica Sumapaz, se evidencia que en su gran mayoría los estudiantes que son atendidos y presentan las problemáticas anteriormente mencionadas, poseen dificultades en el control de las emociones, en la relación con sí mismos y con los demás y en la capacidad de tomar buenas decisiones.

La Institución educativa técnica Sumapaz, carece de espacios y metodologías que aborden estas situaciones, ya que si bien son atendidos por los orientadores escolares, sus planes de intervención suelen ser desarticulados con los espacios académicos y por consiguiente con los docentes, lo cual hace menos eficaz el proceso de atención y se observan pocos avances sobre todo en lo que a rendimiento académico se trata.

Al finalizar la investigación se pretende develar en qué medida la educación emocional tiene influencia en el desempeño académico de los estudiantes en grado quinto de básica primaria de la Institución Educativa Técnica Sumapaz.

1.2. Identificación y formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Cuál es la influencia de las estrategias de educación emocional en el desempeño académico de los estudiantes de grado quinto de básica primaria de la Institución Educativa Técnica Sumapaz de Melgar, en el departamento del Tolima?

1.2.2. Problemas específicos

P.E.1. ¿Cuál es la influencia de las estrategias de la educación emocional en la dimensión cognitiva de los estudiantes de grado quinto de básica primaria de la Institución Educativa Técnica Sumapaz de Melgar, en el departamento del Tolima?

P.E.2. ¿Cuál es la influencia de las estrategias de la educación emocional en la dimensión comunicativa de los estudiantes de grado quinto de básica primaria de la Institución Educativa Técnica Sumapaz de Melgar, en el departamento del Tolima?

P.E.3. ¿Cuál es la influencia de las estrategias de la educación emocional en la dimensión corporal de los estudiantes de grado quinto de básica primaria de la Institución Educativa Técnica Sumapaz de Melgar, en el departamento del Tolima?

1.3. Objetivos de la Investigación

1.3.1. Objetivo General

Determinar la influencia de las estrategias de educación emocional en el desempeño académico de los estudiantes de grado quinto de básica primaria de la Institución Educativa Técnica Sumapaz de Melgar, en el departamento del Tolima.

1.3.2 Objetivos específicos

O.E.1. Conocer la influencia de las estrategias de la educación emocional en la dimensión cognitiva de los estudiantes de grado quinto de básica primaria de la Institución Educativa Técnica Sumapaz de Melgar, en el departamento del Tolima.

O.E.2. Analizar la influencia de las estrategias de la educación emocional en la dimensión comunicativa de los estudiantes de grado quinto de básica primaria de la Institución Educativa Técnica Sumapaz de Melgar, en el departamento del Tolima.

O.E.3. Conocer la influencia de las estrategias de la educación emocional en la dimensión corporal de los estudiantes de grado quinto de básica primaria de la Institución Educativa Técnica Sumapaz de Melgar, en el departamento del Tolima.

1.4. Justificación de la investigación

El desarrollo de la inteligencia emocional es importante en la vida de los seres humanos, puesto que permite el establecimiento de relaciones sanas, el control de las emociones, la capacidad de tomar buenas decisiones y la motivación, Goleman (1995). En los niños y niñas la educación debe estar encaminada a su desarrollo integral, lo cual es indispensable para su éxito personal y escolar.

La inteligencia emocional se puede definir como un conjunto de capacidades no cognitivas, competencias y habilidades que influyen sobre la capacidad de alcanzar el éxito al afrontar las demandas y las presiones del entorno, Bar-On (citado en Lizeretti, 2012), por tal razón es indispensable la implementación de estrategias de educación emocional en la formación de los niños y niñas, con el fin de fomentar su capacidad para afrontar los retos que se presentan en diferentes ámbitos.

En la institución Educativa Técnica Sumapaz, a pesar de que existen espacios de refuerzo escolar y algunos docentes implementan estrategias para que los estudiantes mejoren su desempeño académico en ciertas áreas, aun no se cuenta con estrategias institucionales enfocadas a este fin, más aún no se cuenta con experiencias sistematizadas en cuanto a la influencia de la educación emocional en el desempeño académico de los estudiantes de básica primaria, lo cual serviría de insumo para desarrollar estrategias para el mejoramiento de la calidad educativa al interior de la escuela y como referente para otras instituciones a nivel regional.

La aplicación de una metodología para el desarrollo de la inteligencia emocional, con el fin de fortalecer el desempeño académico de los estudiantes, permitiría desarrollar posteriormente programas para atender la deserción escolar, el acoso, el ausentismo y otras problemáticas asociadas que afectan la convivencia escolar y la formación integral de los estudiantes. Por otro lado se pone en evidencia la necesidad de que la escuela haga parte de los territorios de sentido de los estudiantes, dejando de lado la falsa idea de la separación de lo cognitivo y lo emocional que promulga la educación tradicional.

El desarrollo de la presente investigación evidencia que la realización de talleres y actividades lúdicas pedagógicas semanales a través estrategias de educación

emocional para los niños y niñas de grado quinto de primaria de la institución técnica Sumapaz permite, la articulación del saber social y el saber emocional, generando procesos continuos que favorecen el desempeño académico de los estudiantes.

Teniendo en cuenta lo anterior, la escuela debe implementar estrategias encaminadas a fortalecer el desarrollo emocional de los estudiantes a través de programas estructurados ya que “La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.” Ministerio de Educación Nacional (1994).

Es evidente la necesidad por parte de la escuela de dar respuestas frente a las problemáticas que enfrentan sus estudiantes, esto no solo se refiere al ámbito académico pues la educación debe ser integral y atender no solo lo cognitivo, sino brindar especial atención al desarrollo emocional de los estudiantes, ya que como bien sabemos estos dos aspectos se encuentran íntimamente relacionados.

En tal sentido, “las instituciones han reconocido que además de información y formación intelectual los niños y los adolescentes necesitan aprender otro tipo de habilidades no cognitivas. En definitiva, han suscrito la importancia del aprendizaje de los aspectos emocionales y sociales para facilitar la adaptación global de los ciudadanos en un mundo cambiante, con constantes y peligrosos desafíos.” Lopes & Salovey (2004).

A partir de lo mencionado anteriormente, se observa que la implementación de estrategias de educación emocional no solo puede mejorar el desempeño académico, sino que también puede generar espacios que permitan a los estudiantes enfrentar y resolver los problemas que afrontan en su diario vivir, propiciando así una formación integral.

1.5. Limitaciones de la Investigación

En cuanto a las limitaciones que enfrentó la presente investigación podemos encontrar:

a. Limitaciones internas:

La estrategia que se aplicó fue encaminada únicamente para estudiantes de básica primaria con edades entre los 9 y 12 años, por lo que no es apropiada para estudiantes de básica secundaria. Sin embargo, puede ser la base para realizar otras experiencias en otros niveles de educación.

b. Limitaciones externas:

Al existir un modelo educativo prevalentemente tradicionalista algunos estudiantes se mostraron en principio indiferentes a las metodologías aplicadas, sin embargo, al involucrarse a las actividades los niños y niñas fueron adquiriendo interés por las temáticas propuestas.

En ocasiones las respuestas dadas en las actividades realizadas estuvieron influidas por el miedo a juicios de valor entre pares. Sin embargo a medida que se fueron realizando las actividades se generó un mayor clima de confianza.

Algunas actividades fueron reprogramadas por que se cruzaron con otras de la institución, sin embargo, todas se pudieron realizar.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

La siguiente revisión de investigaciones, fue realizada teniendo como eje central la educación emocional en espacios educativos y las implicaciones de ésta en el proceso de enseñanza aprendizaje en la comunidad educativa de la Institución Educativa Técnica Sumapaz, siendo este el tema central del trabajo, cada una de las investigaciones presentan escenarios y desarrollos desde diversos enfoques permitiendo así contemplar las múltiples posibilidades para el desarrollo de la presente tesis.

2.1.1 Antecedentes Internacionales

a. **Andrade, S. (2014)**, en “El Desarrollo de la inteligencia emocional en el proceso de enseñanza- aprendizaje de los niños de séptimo año de educación básica de la unidad educativa santana de la ciudad de Cuenca en el año lectivo 2013-2014” se realiza un análisis del desarrollo de la inteligencia emocional en el proceso de enseñanza – aprendizaje de los niños sujeto de estudio.

Se realiza un análisis de los aportes hechos por destacados autores sobre Inteligencia Emocional y la influencia que tiene en el proceso de aprendizaje. En este estudio se realizó una encuesta a los docentes de la Unidad Educativa Santana para observar la aplicación de recursos emocionales en sus clases. Por otra parte se aplicó a los estudiantes un test de inteligencia emocional.

A partir de la encuesta a los docentes de la Unidad Educativa Santana se encontró que si bien al planificar las asignaturas se priorizaba la adquisición de conocimientos mínimos obligatorios, se daba gran importancia a las necesidades e intereses de los estudiantes, lo cual de alguna manera estimulaba su desarrollo emocional y que las áreas como artística eran una de las vías más idóneas para tal fin, por la posibilidad que daban a la expresión de sentimientos y emociones. En cuanto al test de inteligencia emocional aplicado a los niños y niñas se evidencia un bajo desarrollo de la autoconciencia en sus emociones, en cuanto al Autocontrol su desempeño es aceptable. En el Ítem sobre automotivación evidencia que un porcentaje superior a la mitad de los que realizaron el test presentan un alto desempeño. En cuanto a la Empatía en su gran mayoría manejan esta habilidad y finalmente en el desarrollo de habilidades sociales, la mayoría desarrolla esta competencia.

Este estudio concluye que es de gran importancia desarrollar en los estudiantes su inteligencia emocional (IE), como herramienta en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la cual a su vez colabora en su desarrollo evolutivo y social. El desarrollo de la IE unida a la motivación influye en el rendimiento escolar. Esto se pudo observar también en los resultados de la presente investigación, ya que a partir de la implementación de estrategias de educación emocional en las cuales la motivación tuvo un papel central, se observaron mejores desempeños académicos en los estudiantes a los cuales se les aplicó el tratamiento.

Este antecedente, además de ser un referente teórico fue un insumo fundamental para la investigación ya que pone en evidencia la relación entre la motivación como parte de la inteligencia emocional y el rendimiento académico.

b. Zambrano, G. (2011), en “Inteligencia Emocional Y Rendimiento Académico En Historia, Geografía Y Economía En Alumnos Del Segundo De Secundaria De Una Institución Educativa Del Callao” se puede observar la relación que existe entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en el área de Historia, Geografía y Economía en estudiantes del 2° grado de educación secundaria de una institución educativa del Callao. Esta investigación es de tipo correlacional con un diseño transeccional. Se utilizó el inventario de inteligencia emocional de Bar-En ICE: NA, en niños y adolescentes. Para determinar los participantes se aplicó el muestreo no probabilístico intencional.

Dentro de la investigación se encontró que un 50.3% de los alumnos participantes en este proceso, se caracterizan por tener una capacidad emocional y social adecuada. Asimismo, el 26.7% de los estudiantes muestran una capacidad emocional y social alta y muy alta, el 23% muestra escaso desarrollo de tales habilidades. Con respecto al rendimiento académico, los resultados demuestran que los estudiantes se encuentran en proceso de aprendizaje.

Como resultado sobresaliente se afirma que existe una relación positiva significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en el área de Historia, Geografía y Economía en alumnos que hicieron parte de la investigación.

Dentro de los aportes más sobresaliente de esta investigación podemos encontrar que según los resultados obtenidos se pone en evidencia la importancia del docente en el proceso para desarrollar la inteligencia emocional y la relación con el desempeño académico, es decir se deja en claro la importancia de la planeación encaminada tanto a lo cognitivo como a lo emocional. En la presente investigación se observó a través de los resultados que las estrategias de educación emocional, influyeron en el desempeño académico de los estudiantes ya se pusieron en marcha de una manera sistemática y organizada haciendo parte de la planeación de los docentes y de la dinámica del grupo.

2.1.2 Antecedentes Nacionales

a. **Castro, C. (2014)**, en “Inteligencia Emocional Y Violencia Escolar” se realiza un análisis sobre la Inteligencia Emocional y la Violencia Escolar de los estudiantes de ciclo tres (quinto, sexto y séptimo), en la IED Altamira Sur Oriental, con el fin de profundizar el conocimiento sobre estos aspectos en un contexto particular, y así desarrollar programas de prevención, enfocados en el fortalecimiento de la Inteligencia Emocional.

Esta investigación es descriptiva y se basa en el estudio de caso. Se utilizó una Escala sobre Inteligencia Emocional, la TMMS-24; otro instrumento es la Encuesta de Clima Escolar y Victimización en Bogotá 2013 aplicada por la Secretaría de Educación de Bogotá (SED), a estudiantes de 6° a 11°. Por último, la Escala Abreviada del Cuestionario de Intimidación Escolar CIE-A.

Como resultado de la aplicación de los instrumentos mencionados en los tres grados (quinto, sexto y séptimo), se observa que las mujeres alcanzan una adecuada Percepción Emocional. En cuanto a Comprensión de Sentimientos, se evidencia una excelente comprensión. En Regulación Emocional, se evidencia una diferencia, en grado quinto, presentan una adecuada regulación, contrario a sexto y séptimo, lo cual indica que deben mejorar este factor.

A partir de los instrumentos aplicados se encontró que con respecto al sexo masculino, tanto en quinto, sexto y séptimo, los hombres tienen una adecuada Percepción Emocional y Comprensión de Sentimientos. En cuanto a Regulación Emocional, se presenta una puntuación baja, indicando como en el caso de las mujeres que se debe mejorar.

Tanto las mujeres como los hombres poseen una adecuada Percepción Emocional, ubicándose en el rango establecido por género. Los resultados también muestran que los hombres poseen una adecuada Comprensión de Sentimientos y las mujeres excelente, siendo más alta en ellas, es decir que son más hábiles tanto en atender como en comprender sus emociones.

Como resultado de los hallazgos encontrados en esta investigación, se pone en evidencia la necesidad de establecer programas de promoción y prevención frente a la Violencia Escolar y el desarrollo de la Inteligencia Emocional, principalmente en la Regulación Emocional, donde los estudiantes desde etapas tempranas empiecen a manejar las emociones propias, en pro de una convivencia pacífica, puesto que, el poseer habilidades emocionales básicas se convierten en factor protector.

La investigación brinda como insumo, la revisión teórica que su autora hace sobre inteligencia emocional y escolaridad. Por otra parte deja en evidencia la necesidad de poner en práctica estrategias en la escuela, para fortalecer la inteligencia emocional de los estudiantes como parte de su formación integral. En la presente investigación también se aplicó la TMMS-24 para conocer e implementar de manera eficaz las estrategias de educación emocional, que como se observa en los resultados generó la disminución del porcentaje de estudiantes con bajo desempeño escolar.

b. Buitrago, D. y Herrera, C. (2014), en “La Inteligencia Emocional Y El Tratamiento De Las Conductas Disruptivas En El Aula De Clase” Describe la influencia que tiene la Inteligencia emocional de los profesores del grado quinto de la Institución Educativa Distrital Arborizadora Baja de Bogotá, en el tratamiento de las conductas disruptivas de sus estudiantes en el aula de clase.

La investigación se encuentra enmarcada como un estudio *expost-facto*, es decir después del hecho. Se entiende que primero se produce el hecho, y posteriormente se analizan sus posibles causas o consecuencias, es de tipo de tipo descriptivo. Los participantes fueron estudiantes de los tres cursos de grado quinto de la institución educativa referenciada y sus correspondientes directores de curso. Se aplicó el test de Inteligencia emocional TMMS 24, dos encuestas y una entrevista estructurada a profesores. Los grupos con los que se trabajó fueron seleccionados bajo la metodología de muestreo intencional.

Se encontró un nivel normal de inteligencia emocional en los tres profesores, salvo diferencias importantes en uno. Los comportamientos disruptivos se categorizaron,

evidenciando una convergencia en expresiones de distracción, agresivas y motrices. De los hallazgos se encontró que las conductas disruptivas parecen ser concomitantes con la etapa de desarrollo que presentan los niños. Es probable que las variables percepción emocional y comprensión emocional interactúen desfavorablemente en el tratamiento de la disrupción. Esto incide en la percepción del clima de aula.

A partir de la investigación se pone de manifiesto la necesidad de desarrollar programas de educación emocional y fomentar estudios que agoten el análisis cualitativo a través de estudios de caso y expresiones fenomenológicas. Esto aplicado no solo a los estudiantes sino también a los docentes.

Esta investigación hace un aporte importante en cuanto al marco teórico enmarcado desde la psicología y las conductas disruptivas en el aula de clase que inciden en el desempeño académico. En la presente investigación se capacito a los docentes en estrategias de educación emocional y se observa en los resultados la influencia de esto en el desempeño académico de los estudiantes pues aumento de manera significativa el porcentaje de estudiantes con desempeño superior en lo académico.

2.2. Bases legales

2.2.1. Normas nacionales

a. Constitución Política de Colombia, Ley general de educación o Ley 115.

La formación en las emociones es una formación para la vida bajo la perspectiva de un ser humano integral, bajo el derecho educativo, “La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (Art. 1, Ley 115 de 1994; cfr. art. 67 Constitución Política; art. 5 Resolución 5360 de 2006 del Ministerio de Educación Nacional).

b. Sentencia T-307/06

La educación también debe ofrecer las herramientas y los espacios para el aprendizaje del control de las emociones, teniendo en cuenta que, de por sí, el colegio es un espacio agresivo para los menores que no encajan de alguna manera dentro del estereotipo social del grupo, situación que ha llegado varias veces a ser tratado de manera directa o indirecta por la Corte Constitucional vía revisión de tutela: “El menor ha tenido que enfrentar de modo constante burlas y agresiones por parte de adultos y de compañeros en barrio y en el colegio lo que ha influenciado su desarrollo emocional, aislándolo y generando en él reacciones agresivas y depresivas.” T-307/06.

c. Ley 1098 de 2006 o Ley de infancia y adolescencia

En Colombia, la Ley 1098 de 2006 establece el Código de la Infancia y la Adolescencia, marco general y hoja de ruta para las políticas estatales y privadas sobre la materia. En este Código se observan tres tipos de disposiciones que pueden ser relacionadas con la inteligencia emocional: la mención concreta al afecto y las emociones; lo relacionado con la formación integral, y; las referencias a la calidad de vida, la salud, al equilibrio psicológico o mental. En el primer grupo,

se encuentra la referencia expresa al amor en el artículo primero, donde se establece la finalidad del Código, buscando que niños y adolescentes crezcan en un ambiente de felicidad y amor (Art. 6 Convención sobre los Derechos del Niño).

Pero adicional al amor, existen varias referencias al aspecto emocional y afectivo del niño y el adolescente. El artículo 2 del Código estipula que niños y adolescentes deben ser protegidos contra el abandono emocional y psicoafectivo de sus padres o de las personas, instituciones y autoridades que tienen la responsabilidad de atenderlos y cuidarlos.

Otra referencia explícita al aspecto emocional, se hace en lo relacionado con el sistema de seguridad social en salud, dentro del cual se consagra como obligación, la de diseñar y desarrollar programas especializados que permitan la detección de las alteraciones emocionales en el desarrollo de los niños y niñas (art. 46).

En el segundo grupo, no se hace referencia concreta al amor, al afecto o a la emoción, pero hace mención expresa a la formación y protección integral de niños, niñas y adolescentes (arts. 2, 7, 17, 18, 23, 24, 27, 30, 36, 41, 50 Código Infancia). El artículo 18 del Código establece el derecho a la integridad personal, enfocada desde su protección contra muerte, daño, sufrimiento físico, sexual o psicológico; de donde el abuso psicológico puede contener el aspecto emocional: la humillación, el manejo de la autoestima, el desprecio, el miedo.

En términos generales, se entiende la integridad como una unidad de los aspectos físico, psicológico, intelectual, moral, emocional, afectivo, social (art. 41, 43, 47, 68, 89).

Al interior de este marco, el artículo 43 determina como obligación ética fundamental de los establecimientos educativos la de garantizarles el respeto a la dignidad y a la integridad dentro del convivencia escolar. Así, las instituciones educativas, no sólo cargan con la responsabilidad en la formación de la inteligencia emocional en su papel como formadores de personas integrales, sino que también se asumen como garantes de la protección de los niños y adolescentes en su aspecto emocional. Esta protección debe concretarse, incluso, a través de políticas públicas de infancia y adolescencia y el respectivo seguimiento a los planes, programas, proyectos y estrategias (art. 201), dentro de los cuales se puede incluir la formación en inteligencia emocional.

En el tercer grupo revisado en el Código de la Infancia y la Adolescencia, es el relacionado con la calidad de vida y la salud. Específicamente, el artículo 17 hace referencia al derecho a la calidad de vida, y si bien en este artículo brilla la ausencia del componente afectivo, debe leerse bajo una lectura sistemática integral con los demás artículos y sentidos de la norma.

Por ejemplo, en el artículo 27, la norma claramente expresa que la salud es un estado de bienestar físico, psíquico y fisiológico. Como salud integral que es, se impone a la familia una obligación de no hacer, como lo es abstenerse de realizar actos o conductas que impliquen maltratado psicológico (núm. 9, art. 39) y a las instituciones educativas se les impone el deber de adecuar su Proyecto Educativo Institucional para ayudar a disminuir la violencia intrafamiliar y sus consecuencias como la agresividad (parágrafo 1, art. 42); protegerlos contra la agresión psicológica, “humillación, discriminación o burla de parte de los demás compañeros y de los profesores” (art. 43, 44).

Explícitamente, el artículo 46 hace alusión a la educación para las personas con limitaciones emocionales, como parte integrante del servicio público educativo, por

lo que el legislador colocar en cabeza de las instituciones educativas la responsabilidad de organizar directamente o mediante convenios con personas o instituciones especialistas, las acciones tanto terapéuticas como pedagógicas que permitan la integración no sólo académica sino también social de estos estudiantes, quedando clara la disposición en materia de inteligencia emocional, concretamente para la población con limitaciones de este tipo.

Apuntando a ese desarrollo se estableció en el artículo 92 que los establecimientos educativos deben incorporar a su Proyecto Educativo Institucional acciones pedagógicas que permitan el desarrollo capacidades para tomar decisiones, trabajo en equipo, asunción de responsabilidades, solución de problemas y habilidades de comunicación, y todas ellas requieren necesariamente de la formación en la inteligencia emocional.

d. Ley 375 de 1997 o Ley de la juventud

La Ley 375 de 1997, “Por la cual se crea la ley de la juventud”, establece como su finalidad la de “promover la formación integral del joven que contribuya a su desarrollo físico, psicológico, social y espiritual” (arts. 1, 5, 15, 38). El factor integral vuelve a salir a flote y ubica de nuevo al Estado y a la sociedad en el marco de lo psicológico y espiritual, dentro de los cuales pueden moverse las emociones y los afectos, como explícitamente lo señala en el artículo 39 al disponer que la formación integral “Abarca las dimensiones que permiten a la juventud construir, expresar y desarrollar su identidad en los aspectos físicos, psíquicos, afectivo cognoscitivo y espiritual para participar de manera activa en la vida social” (art. 39). De otra manera directa, el artículo 4 de esta ley, al establecer conceptos, entiende por “mundo juvenil” los modos de pensar y de actuar, pero también los modos de sentir y sus expresiones. Este reconocimiento jurídico a los modos de

sentir de la juventud se sitúa de nuevo en el artículo 12 en el que la norma, dentro del derecho al libre y autónomo desarrollo de la personalidad, incluye la promoción de la expresión del modo de sentir.

El artículo 29 de la ley, señala como una de las estrategias en la concertación de políticas y planes, la de “mejorar las posibilidades de integración social”, concepto que no sólo debe ser entendido desde el aspecto económico, cultural y social, sino desde los afectos y las emociones,

Bajo este enfoque, la Ley de la Juventud en el artículo 39 establece las características de la formación que deben recibir los jóvenes: permanente, humanista, progresiva, auto formativa e integral, todas estas características igualmente se pueden predicar de la formación en la inteligencia emocional.

e. Decreto 1290 de 2009

El decreto 1290, “Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media.” Indica con respecto al desempeño académico de los estudiantes que este se debe evaluar de acuerdo a una escala de valoración nacional en donde “la denominación desempeño básico se entiende como la superación de los desempeños necesarios en relación con las áreas obligatorias y fundamentales, teniendo como referente los estándares básicos, las orientaciones y lineamientos expedidos por el Ministerio de Educación Nacional y lo establecido en el proyecto educativo institucional. El desempeño Bajo se entiende como la no superación de los mismos.” Este decreto le da también autonomía a las instituciones para que implementen una escala equivalente a la dada por este decreto, teniendo en

cuenta que debe ser cualitativa ya que debe estar enfocada a evaluar competencias.

2.2.2. Normas internacionales

a. Resolución de la ONU A/RES/65/309 titulada “La felicidad: hacia un enfoque holístico para el desarrollo.

El 19 de julio de 2011, la Asamblea General de las Naciones Unidas, en pleno, emitió la Resolución A/RES/65/309 titulada “La felicidad: hacia un enfoque holístico del desarrollo”. Mediante dicha resolución, la Organización de las Naciones Unidas reconoce que la búsqueda de la felicidad es un derecho humano fundamental, que la felicidad es un objetivo universal y por razón de ello invita a los Estados a elaborar medidas adicionales que propendan por lograr la consolidación de este derecho fundamental y que permitan reorientar sus políticas públicas en la consecución del bienestar.

La educación puede reorientarse a la formación en los sentimientos y las emociones y con ello a la búsqueda de la felicidad, entendiendo por educación el concepto amplio no sólo reducido a la educación formal sino apuntando a la formación ciudadana en general.

2.3. Bases teóricas

2.3.1. La Inteligencia Emocional

2.3.1.1. Modelo según Mayer y Salovey

La inteligencia emocional ha sido objeto de estudios realizados desde diversos enfoques, naciendo así modelos que van desde los cognitivos hasta los centrados en la personalidad. Sin embargo en cuanto a la puesta en marcha de programas de educación emocional, la categorización conceptual más admitida en Inteligencia Emocional distingue entre modelos mixtos y modelos de habilidad basados en el procesamiento de la información (MAYER, SALOVEY & CARUSO, 2000).

El modelo de habilidad es desarrollada principalmente Salovey y Mayer que conciben la Inteligencia emocional como una inteligencia basada en el uso adaptativo de las emociones y la aplicación de esta al pensamiento, dándole gran relevancia al procesamiento de la información emocional apartándose de teorías que entienden la inteligencia emocional como un rasgo de la personalidad, en este sentido la entienden como un proceso de información emocional dado desde el ámbito de lo cognitivo.

Bajo esta postura Mayer y Salovey (1997) definen la inteligencia emocional como "La habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones proviniendo un crecimiento emocional e intelectual"

Según estos autores las emociones permiten resolver problemas y facilitan la adaptación de los seres humanos a su medio, es decir que el procesamiento de la información emocional unifica las emociones y el razonamiento, lo que permite la utilización de las emociones para facilitar un razonamiento más efectivo y pensar de forma más inteligente sobre nuestra vida emocional al medio. Mayer y Salovey (1997). Por lo tanto entendida la IE como habilidad es independiente de los rasgos estables de personalidad.

Este modelo afirma que la inteligencia emocional está conformada por cuatro tipos de habilidades que siguen una secuencia desde los procesos psicológicos más básicos hasta los más complejos:

- a. Percepción Emocional:** Se entiende como el grado en el que las personas son capaces de identificar sus estados emocionales y el de los demás, desde aspectos físicos y cognitivos. Implica prestar atención y descodificar con precisión las señales emocionales de la expresión facial, movimientos corporales y tono de voz. A través de esta habilidad los seres humanos pueden identificar convenientemente sus propias emociones, así como los estados y sensaciones fisiológicas y cognitivas que éstas conllevan. también esta habilidad implicaría discriminar acertadamente la honestidad y sinceridad de las emociones expresadas por los demás en el momento adecuado.

- b. La facilitación o asimilación emocional:** se entiende como la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento, las emociones actúan sobre el modo de procesar la información, se centra en cómo las emociones afectan al sistema cognitivo y cómo nuestros estados afectivos inciden en la toma de decisiones. También permite priorizar nuestros procesos cognitivos básicos, focalizando nuestra atención en lo que es realmente importante. A partir de los estados emocionales, los puntos de vista de los problemas cambian, incluso mejorando nuestro pensamiento creativo, es decir que las emociones modelan el pensamiento dirigiendo la atención hacia aquella información más significativa para el sujeto, quien posteriormente genera un tipo u otro de acción más o menos creativo y/o eficaz.

c. La comprensión emocional: Esta habilidad corresponde al conocimiento emocional, por medio del cual comprendemos, definimos y etiquetamos las emociones. Implica desglosar el amplio y complejo repertorio de señales emocionales, etiquetar las emociones y reconocer en qué categorías se agrupan los sentimientos. Por otro lado, implica una actividad anticipatoria y también retrospectiva que le permita al sujeto conocer las causas generadoras del estado anímico y las futuras consecuencias de sus acciones, por otra parte también implica conocer cómo se combinan los diferentes estados emocionales dando lugar a emociones secundarias.

Esta habilidad por otra parte, le permite al sujeto interpretar el significado de las emociones complejas y reconocer las transiciones de unos estados emocionales a otros, así como la aparición de sentimientos simultáneos y contradictorios.

d. La regulación emocional: Es la capacidad de regular las emociones, encontrando la información que éstas nos proporcionan para poder reflexionar sobre las propias y las de los otros, para así controlarlas, implica que el sujeto este abierto a los sentimientos, tanto positivos como negativos, reflexione sobre los mismos para descartar o aprovechar la información que incluyen para su utilidad, permitiendo así que las agradables se mantengan y minimizar o moderar las desagradables, abarcando lo intrapersonal y lo interpersonal. Esta habilidad supone la regulación de las emociones de los demás, modificando tanto los sentimientos propios como los de los demás.

A partir de este modelo teórico sobre inteligencia emocional se genera la necesidad de evaluar las dimensiones emocionales anteriormente

descritas, desde un enfoque que no valore simplemente otras dimensiones psicológicas ya conocidas como los rasgos de personalidad, la inteligencia cognitiva o las habilidades sociales. En tal sentido se pueden reconocer tres herramientas que han sido utilizadas ampliamente en este campo: los instrumentos de auto-informe, los test de ejecución y los informes de observadores externos.

El modelo de Mayer y Salovey (1997) ha basado sus investigaciones en los dos primeros métodos, sin embargo se abordara para efectos de la presente investigación el modelo de auto-informe.

Las medidas de auto-informe son muy utilizadas sobre todo en el campo educativo por su fácil administración y la rapidez para obtener puntuaciones, estas herramientas le dan especial importancia a los procesos introspectivos siendo esta una de las formas más efectivas de indagar en los aspectos emocionales y afectivos de los sujetos. En la mayoría de estas medidas, al alumno se le pregunta su grado de acuerdo o desacuerdo con ciertas frases referentes a sus capacidades para percibir, atender, comprender, regular y manejar sus emociones y su contestación proporciona un índice de lo que se ha denominado "IE percibida" Salovey Stroud, Woolery y Epel (2002).

Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai (1995) desarrollaron una medida, denominada *Trait Meta-Mood Scale*, cuya finalidad es recoger los aspectos de inteligencia emocional de las personas, sus habilidades para atender, discriminar y reparar los propios estados emocionales. En España se realizó una versión reducida y modificada denominada TMMS-24 Extremera Y Fernández-Berrocal (2005). La estructura es la misma que la original, contiene 24 ítems, evalúa tres dimensiones (8 ítems por factor), que son atención a los sentimientos, Claridad emocional y Reparación de las

emociones. Mide tres tipos de habilidades integrantes en el ámbito emocional y afectivo, las cuales si bien son esbozadas a profundidad anteriormente vale la pena mencionarlas nuevamente puesto que son las dimensiones utilizadas en la presente investigación. No se incluye la Asimilación Emocional ya que únicamente incluye el uso de las emociones para realzar el razonamiento, sin embargo es transversal y se encuentra contenida en las otras tres habilidades.

- a. **Percepción:** Se define como la habilidad para percibir las propias emociones y la de los demás, así como percibir emociones en objetos, arte, historias, música y otros estímulos.
- b. **Comprensión:** Como habilidad emocional consiste en comprender la información emocional, cómo las emociones se combinan y progresan a través del tiempo y saber apreciar los significados emocionales.
- c. **Regulación:** Es la habilidad que posee el sujeto para estar abierto a los sentimientos, modular los propios y los de los demás así como promover la comprensión y el crecimiento personal.

2.3.1.2. Otros Modelos En Inteligencia Emocional

2.3.1.2.1 Modelo según Goleman

Goleman (1995) afirma que la inteligencia emocional consiste en:

- a. Conocer las propias emociones: conciencia de las propias emociones; reconocer un sentimiento en el momento en que ocurre.

b. Manejar las emociones: Manejar los propios sentimientos a fin de que se expresen de forma apropiada, la toma de conciencia de las propias emociones juega un papel central. Suavizar expresiones de ira, furia o irritabilidad es posibilita las relaciones interpersonales.

c. Motivarse a sí mismo: Una emoción tiende a impulsar hacia una acción. Es decir, emoción y motivación están íntimamente interrelacionados. Encaminarlas hacia el logro de objetivos permite prestar atención, auto motivarse, manejarse y realizar actividades creativas. El autocontrol emocional permite demorar gratificaciones y dominar la impulsividad

d. Reconocer las emociones de los demás: se conoce como empatía, se basa en el conocimiento de las propias emociones, es la base del altruismo. Las personas empáticas sintonizan mejor con las sutiles señales que indican lo que los demás necesitan o desean.

e. Establecer relaciones: en su mayoría se basa en la habilidad de manejar las emociones de los demás. La competencia social y las habilidades que conlleva, son la base del liderazgo, popularidad y eficiencia interpersonal.

Según Goleman (2001), la inteligencia emocional consiste en cuatro etapas con veinte habilidades cada una, de la siguiente manera:

a. Autoconciencia, es el conocimiento de nuestras preferencias, sensaciones, estados y recursos internos.

b. Autocontrol, manejo de nuestros sentimientos, impulsos, estados y obligaciones internas.

c. Conciencia social, el reconocimiento de los sentimientos, preocupaciones y necesidades de otros.

d. Manejo de las relaciones, la habilidad para manejar bien las relaciones y construir redes de soporte. Este modelo define las competencias como rasgos de personalidad que también pueden ser consideradas componentes de la Inteligencia Emocional, sobre todo las que involucran la habilidad para relacionarse positivamente con los demás.

Quienes manejan sus emociones de una manera adecuada, interpretan las emociones de los demás y por ende logran relacionarse efectivamente con otras personas se encuentran en una situación ventajosa en los diferentes aspectos de su vida, ya que se sienten más satisfechas y tienen mayor capacidad de dominar hábitos mentales que determinan la productividad. Goleman (2001).

En tal sentido existen dos tipos de capacidades que se desarrollan a partir de la inteligencia emocional:

Intrapersonal: es el reconocimiento de las propias emociones, la claridad de las mismas y su reconstrucción, para la gestión de sentimientos lo cual disminuye la angustia, la ansiedad y la depresión.

Interpersonales: allí encontramos la empatía, las habilidades sociales o estrategias de resolución de problemas interpersonales y la motivación.

2.3.1.2.2. Modelo según Bar-En

El modelo Bar-En (1997) de la inteligencia no-cognitiva define la inteligencia como un conjunto de conocimientos y habilidades en lo emocional y social que influyen en nuestra capacidad general para afrontar efectivamente las demandas de nuestro medio. Dicha habilidad se basa en la capacidad del individuo de ser consciente, comprender, controlar y expresar sus emociones de manera efectiva y nos ofrece las siguientes definiciones.

- a. Componente intrapersonal: Evalúa la auto identificación general del individuo, la autoconciencia emocional, el asertividad, la autorrealización e independencia emocional, la autoconciencia, la autoevaluación.
- b. Componente interpersonal: La empatía, la responsabilidad social, las relaciones sociales.
- c. Componente de manejo de emociones: La capacidad para tolerar presiones y la capacidad de controlar impulsos.
- d. Componente de estado de ánimo: El optimismo y la satisfacción.
- e. Componente de adaptación-ajuste: Este componente se refiere a la capacidad del individuo para evaluar correctamente la realidad y ajustarse de manera eficiente a nuevas situaciones, así como a su capacidad para crear soluciones adecuadas a los problemas diarios. Incluye las nociones de prueba de la realidad, flexibilidad y capacidad para solucionar problemas.

2.3.2 Emocionalidad En Los Niños Y Niñas

A pesar de que aún no existe un consenso para definir las emociones sabemos que son un proceso complejo y multidimensional de respuestas que integran lo neurofisiológico, motor y cognitivo. La emoción y la cognición se articulan, permitiendo así el conocimiento emocional necesario para la resolución de problemas y la toma de decisiones.

Según afirma Goleman (2001) el bagaje emocional posee un gran valor de supervivencia pues las emociones han terminado integrándose en el sistema nervioso generando tendencias innatas y automáticas.

Por otro lado, Greenberg (2000), considera que las emociones hacen parte de la inteligencia y son importantes para la razón, el cerebro emocional está relacionado con el razonamiento. Las decisiones son guiadas por la emoción en diferentes direcciones dependiendo del dominio que se tenga de ellas. Los niños y niñas deben tener la capacidad de aceptar la existencia de emociones positivas y negativas como parte lo humano y tener clara la importancia de lo que se hace con ellas para evitar que sea la emocionalidad la que domine su vida y tome sus decisiones.

En tal sentido el autocontrol toma gran importancia , pues implica crear un manejo de las emociones sin reprimirlas o negarlas, que genere una expresión adecuada de estas, pues en general al enfrentarse a ciertas situaciones se ven reflejadas a nivel físico, es importante que los estudiantes las conozcan y sepan cómo se manifiestan en cada uno.

A nivel de estructura cerebral Goleman (2001) señala que el hipocampo y la amígdala fueron piezas claves del hombre primitivo que a lo largo de la evolución, termino dando origen al córtex y luego al neo córtex, especializada en lo emocional y que hoy en día se considera una estructura límbica ligada al aprendizaje y la memoria.

2.3.2.1. Inteligencia Emocional Y Contexto Escolar

La inteligencia emocional potencia el discernimiento de lo que está bien o mal, para así transformar aquellos pensamientos negativos en positivos, esta es una capacidad que se va desarrollando a partir del modelamiento y la educación. Es por ello preciso “Hacer del aula un lugar donde todos puedan participar; donde las decisiones se tomen con el máximo consenso, fomentando el respeto, la autonomía y la autorregulación; donde los alumnos se impliquen en la resolución de los problemas interpersonales”. Sedúcese para seducir. Vivir y educar las emociones (Blasco & otros,2002)

Siguiendo la definición sobre inteligencia emocional que nos ofrece Goleman (2001) se puede decir que las estrategias para fomentar la inteligencia emocional en el aula generan autoconocimiento emocional, autocontrol, automotivación y habilidades sociales como la empatía, la comunicación, la relación interpersonal, el liderazgo y la convivencia. Al desarrollar mayor inteligencia emocional los estudiantes pueden mejorar su comunicación, sentirse más felices, con mayor calidad de vida, aumenta su motivación, mejoran sus relaciones interpersonales, se implican más en sus estudios, siendo más responsables y autónomos y mejoran su capacidad para trabajar en equipo.

Este no es un proceso fácil ya que en ocasiones el contexto de los Niños y niñas es agresivo y existen patrones culturales arraigados que poco favorecen su desarrollo emocional, dificultándoles manifestar sentimientos, motivarse para definir y lograr metas, afrontar la vida con confianza y entender la sensibilidad de los demás.

2.3.2.2 Educación Emocional

La educación emocional es definida como “un 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. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se plantean en la vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social.” Bisquerra (2000). Se refiere a la enseñanza y el aprendizaje que desarrolla aptitudes emocionales y sociales; haciendo referencia al proceso y métodos que los promuevan.

Es decir que la educación emocional debe hacer parte de la formación de los niños y niñas para que esta sea integral, entendiendo que el conocimiento de las emociones y la gestión de las mismas permiten el afrontamiento de diversas situaciones y la resolución de problemas que se dan en la cotidianidad incluso en el espacio escolar.

El Informe Delors, UNESCO (1998) afirma que la educación emocional es indispensable en el desarrollo cognitivo y una herramienta fundamental de prevención, puesto que muchos problemas tienen su origen en el ámbito emocional. En tal sentido este informe fundamenta la educación del siglo XXI en cuatro ejes básicos denominados “los cuatro pilares de la educación”: Aprender a conocer y aprender a aprender para aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de toda la vida; aprender a hacer para capacitar a la persona para afrontar muchas y diversas situaciones; aprender a ser, para obrar con autonomía, juicio y responsabilidad personal, y aprender a convivir, a trabajar en proyectos comunes y a gestionar los conflictos.

Esto nos indica que la educación emocional no es algo que se debe realizar al azar sino que debe ser un proceso organizado pero transversal y que debe interlocutar con los saberes disciplinares presentes en el currículo.

Según Goleman (1996) la inteligencia emocional se puede enseñar a los estudiantes, permitiéndoles utilizar el potencial intelectual que poseen, en tal sentido las aptitudes emocionales fundamentales pueden ser aprendidas y mejoradas, siempre y cuando se enseñen. El aprendizaje emocional comienza en los primeros meses de vida y a lo largo de la infancia. Todas las relaciones entre padres e hijos, incluso con cuidadores tienen sustento emocional, y en la repetición de estos mensajes a lo largo de los años, los niños forman el núcleo de sus capacidades y su sistema emocional.

En los tres o cuatro primeros años de vida el cerebro crece hasta aproximadamente los dos tercios de su tamaño definitivo, evoluciona en

complejidad a un ritmo mayor del que alcanzará jamás. Es en este periodo de tiempo en donde el ser humano va adquirir más herramientas para su aprendizaje, algunos autores afirman que el cerebro del niño en este periodo de tiempo funciona como una esponja que absorbe la información del mundo que lo rodea, siendo lo emocional un aspecto de gran importancia.

Goleman (1996) pone en evidencia que cada vez más niños no reciben en la vida familiar un apoyo seguro para transitar por la vida, por lo tanto las escuelas pasan a ser ese espacio hacia donde pueden volverse las comunidades en busca de soluciones para las dificultades de los niños en la aptitud social y emocional.

A partir de esto podemos afirmar que la escuela enfrenta un gran reto en la educación emocional de los sujetos, sobre todo en países como Colombia en donde los niños en ocasiones se convierten en botines de guerra y la sociedad incluyendo a nuestros estudiantes, se mueven en la dualidad del conflicto armado y el proceso de paz que conlleva a situaciones de postconflicto que van desde políticas públicas hasta situaciones prácticas tales como el perdón y la reconciliación, en las que las herramientas emocionales que como sujetos y sociedad se tiene juegan un papel fundamental.

La alfabetización emocional implica un aumento del mandato que se les da a las escuelas, teniendo en cuenta la pobre actuación de muchas familias en la socialización de los niños. Esta tarea desalentadora exige dos cambios importantes: que los maestros vayan más allá de su misión tradicional, y que los miembros de la comunidad se involucren más con la actividad escolar.

El hecho de que haya o no una clase específicamente dedicada a la alfabetización emocional pueden importar mucho menos que son enseñadas estas lecciones. Tal vez no haya otra materia en la que importe más la calidad del maestro, ya que la forma en que este lleva su clase es en sí misma un modelo, una lección de aptitud emocional o de su carencia.

En síntesis, el óptimo desarrollo de un programa de educación emocional se da cuando comienza tempranamente, cuando es apropiado a cada edad, se lo sigue a lo largo de toda la etapa escolar, y aún a los esfuerzos de la escuela con los padres y los de toda la comunidad.

2.3.3. Desempeño Académico

Podemos definir el desempeño académico como una medida de las capacidades evidenciadas en el proceso escolar como resultado del proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir da cuenta de lo aprendido a partir del proceso formativo sin embargo como afirma”. Escudero (1999) “las calificaciones son una medida de los resultados de la enseñanza, pero no estrictamente de su calidad, pues están condicionadas no sólo por la calidad de los alumnos, sino también por el criterio y el rigor personal del profesor a la hora de diseñar la enseñanza y valorar y calificar el aprendizaje y el rendimiento académico”

En tal sentido el rendimiento académico no solo obedece a las condiciones del estudiante, sino que además la escuela y la comunidad educativa tienen gran influencia en este aspecto, puesto que es necesario que se brinden espacios que

permitan propiciar una formación integral. Por lo tanto el rendimiento escolar también se puede definir como la capacidad de responder de manera satisfactoria a los estímulos educativos.

Gimeno Sacristán (1976) afirmaba que el rendimiento escolar es el resultado que se obtiene a través de notas académicas, es decir es el producto que se obtiene con base en la personalidad o en cualquier otra circunstancia que pueda afectar el ajuste personal.

Por otra parte, Gómez (1986) indica que es el nivel de conocimientos y habilidades que se adquieren y pueden evidenciarse desde diferentes tipos de evaluación, esto le daría sentido por lo menos teóricamente hablando, a la evaluación por competencias.

Núñez et ál. (1998) afirma que el rendimiento académico es “el producto final de la aplicación de su esfuerzo, mediatizado por sus actividades, rasgos y la percepción más o menos correcta de los cometidos asignados”; En tal sentido, el rendimiento académico no solo es el resultado de la educación en la escuela, sino también fuera de ella.

Por lo tanto las variables que afectan al rendimiento son también el grado de motivación, las habilidades y destrezas que presentan los jóvenes, el interés por la asignatura, la capacidad de comunicación y empatía con su profesor, las calificaciones obtenidas en cursos anteriores y el número de asignaturas aprobadas.

Por otro lado se ha encontrado que en el bajo rendimiento académico influyen factores como los inadecuados hábitos de estudio, el mal uso o la falta de métodos que le permitan al joven optimizar los conocimientos adquiridos.

Es importante reconocer que los estudiantes en la actualidad se encuentran mucho más cercanos que en otro momento histórico a la tecnología y al atractivo de los nuevos medios, el universo tecnológico presenta un atractivo que incluso la escuela pareciera no poder superar , es evidente que para muchas niñas y niños es cada vez más atractivo el espacio virtual que ofrecen las redes sociales que las mismas aulas de clase, es por ello fundamental entender que es necesario renovar la escuela teniendo en cuenta los intereses de los estudiantes, pues muchas veces a pesar de poseer habilidades e incluso conocimientos avanzados en tecnología no se encuentran motivados con lo que se les brinda en los espacios formativos, afectando su rendimiento académico.

La autoestima de los estudiantes presenta una estrecha relación con el rendimiento académico propiamente dicho según (Burns, 1990; Haussler y Millicic, 1994) la autoestima es la valoración que los seres humanos hacen de sí mismos, relacionándose con el auto respeto, identidad, seguridad, confianza, propósito y sentido de competencia.

Al hablar de auto concepto académico según Arancibia y otros (1999), se pueden identificar las siguientes dimensiones académicas:

- a. **Relaciones con otros:** es el nivel de confianza y aprecio por otras personas, el estudiante se identificara con el contexto escolar, es amistoso, maneja la rabia y tolera la frustración.

- b. **Asertividad:** el estudiante expresa sus sentimientos y usas sus derechos reconociendo los de los otros. Tiene la capacidad de enfrentar a la autoridad y hacerse escuchar con respeto.

- c. **Compromiso:** el alto compromiso que un estudiante posee se ve reflejado en el interés por la originalidad, se muestra motivado, confía en su propio potencial y la realización de actividades puede llegar a ser reforzante.

- d. **Enfrentamiento de situaciones:** se evidencia en la confianza que los niños y niñas poseen frente a sus habilidades académicas.

Por todo lo anteriormente dicho se puede decir que un estudiante con buen rendimiento académico puede llegar a tener un auto concepto elevado, lo cual tiene gran importancia en la salud mental de los seres humanos, de este modo las experiencias escolares son factores determinantes en la autoestima.

La experiencia escolar y el modo como esta se viva tiene efectos de suma importancia en la vida adulta, es por ello necesario que la escuela además de fomentar aspectos intelectuales brinde herramientas que les permitan a los niños y niñas adquirir aprendizajes para afrontar su vida desde el bienestar.

Para referirnos al rendimiento académico debemos entenderlo como el conjunto total del sistema y no ver la eficacia de este a partir de los logros académicos de

los estudiantes, es decir se debe darle una visión global e integradora en su desarrollo. En tal sentido si bien es cierto lo académico hace parte del desarrollo global del ser humano no es el elemento central, por lo tanto la escuela no puede apropiarse de este como su única razón de ser.

2.3.3.1. Desempeño Académico Y Desarrollo Humano

A partir del decreto 1290 del 16 de abril del año 2009, el desempeño académico es visto desde un enfoque cualitativo, en el que se busca el desarrollo de competencias en áreas obligatorias, entendiendo competencias como ese saber y saber hacer. El Ministerio De Educación Nacional indica que para evaluar estos procesos se debe tener en cuenta una escala que contempla cuatro niveles como son Desempeño Superior, alto, básico y bajo.

a. **Desempeño superior:** se evidencia cuando él o la estudiante demuestra un rendimiento académico superior en las áreas obligatorias y fundamentales para el desarrollo cognitivo, comunicativo y corporal entre otros, en el marco de las competencias básicas del grado que cursa, teniendo como referente los estándares básicos, las orientaciones y lineamientos expedidas por el ministerio de Educación.

b. **Desempeño alto:** cuando el estudiante con su desempeño supera holgadamente la mayoría de las áreas obligatorias y fundamentales teniendo como base los estándares básicos.

c. **Desempeño básico:** la superación de los desempeños necesarios en relación con las áreas obligatorias y fundamentales, teniendo como referente los

estándares básicos, las orientaciones y lineamientos expedidos por el Ministerio de Educación Nacional.

d. **Desempeño bajo:** se evidencia en la no superación de los desempeños necesarios en relación con las áreas obligatorias y fundamentales del grado que un estudiante cursa para el desarrollo cognitivo, comunicativo y corporal entre otros.

Según De Zubiria (2008). La educación debe enfatizar en el desarrollo y no en el aprendizaje, y para ello es necesario abordar las diversas dimensiones humanas de manera integral para poder desarrollar competencias de carácter general, integral y contextual, con el fin de lograr niveles de idoneidad mayores en ellas.

En tal sentido la educación debe buscar la formación integral del ser humano y las asignaturas obligatorias contenidas en los planes de estudio deben posibilitar el desarrollo de las dimensiones humanas de una manera transversal, por lo cual el desempeño académico pone en evidencia el estado de las mismas.

Por esta razón el desarrollo de las dimensiones del ser humano, para este caso cognitiva, corporal y comunicativa se reflejan en el desempeño académico que obtienen los estudiantes en las asignaturas obligatorias, pues estas buscan desarrollarlas transversalmente.

a. **Dimensión Corporal**

En cuanto a las dimensiones del desarrollo humano, la dimensión corporal juega un papel muy importante ya que los niños en edad escolar presentan un progreso acelerado en el aprendizaje motor y la escuela aporta estímulos que enriquecen el medio ambiente del niño.

CORBIN (1980) afirma que en la escuela primaria (antes de los 12 años de edad) son los años del aprendizaje de las habilidades motrices básicas y después de los 12, son los años del refinamiento de las habilidades. El desarrollo motor en la edad escolar muestra las diferentes fases en la evolución de los patrones motores fundamentales, denominados también habilidades motrices básicas o movimientos fundamentales.

La dimensión corporal está relacionada con el conocimiento y cuidado del cuerpo; sus acciones corpóreas; los procesos de manejo del espacio corporal, el concepto de tiempo y espacio asociados al desarrollo motor; el conocimiento y apropiación del mundo mediante experiencias sensoriales y perceptuales; entre otras.

En el ámbito sensorial se desarrolla gracias a los sentidos vestibular, gustativo, táctil, auditivo, visual, olfativo y propioceptivo. En el desarrollo motor cuando la persona piensa, planea y anticipa sus acciones; la actividad motriz que le permite al ser humano adaptarse a la realidad, desarrollar la toma de conciencia en lo corporal, en la lateralidad y en el concepto espacio temporal y equilibrio.

b. Dimensión Comunicativa

Hace referencia a todas las instancias en las que los seres humanos interactúan significativamente con los demás a partir del conocimiento que poseen de una o varias formas de expresión (códigos verbales y no verbales) y su habilidad para utilizarlas en contextos reales. La adquisición de estos códigos verbales y no verbales, así como la adquisición de cualquier conocimiento en general, está mediada por la naturaleza de la realidad extrahumana objetiva, inorgánica y orgánica, reflejada; por la naturaleza de la realidad socio-histórica (de las formas sociales de la praxis) reflejada, cuyo momento producido y productor es el pensamiento de cada época, que encuentra su expresión, en el carácter ideológico, clasista, de algunas de sus formas de pensamiento; y bio-

somáticamente, es decir, por las características anatómicas y fisiológicas de los individuos (Zeleny, 1980).

En tal sentido comprende las distintas formas de interacción que posibilitan a los estudiantes establecer diálogos que permiten expresar, sentimientos, emociones, necesidades, pensamientos e interacciones. No solo hace referencia a la palabra escrita o hablada. A través de la comunicación se logra el desarrollo infantil y apunta a la búsqueda de la capacidad comunicativa del niño y la niña, indispensables para un crecimiento adecuado.

Esta dimensión se desarrolla cuando el estudiante comprende e interpreta los sentidos y los comunica mediante el lenguaje, también en la creación y uso de lenguajes distintos a los verbales que expresan sentido y significado y por último en la decodificación de los lenguajes con sentido crítico, que le ofrece el medio en el que la persona se encuentra.

c. Dimensión Cognitiva

La Dimensión cognitiva hace referencia a la capacidad humana para entender, comprender, aprender, solucionar problemas, establecer juicios y razonamientos, tomar decisiones, para así asumir una actitud reflexiva, crítica, lógica y creativa. El desarrollo cognitivo es discontinuo, dialéctico y complejo, no marcha en una línea ascendente ya que implica desvíos, crisis, tensiones, y retrocesos,

El desarrollo cognitivo forma parte de la cultura y el desarrollo humano, no solo porque nuestras representaciones, sentimientos, o acciones e interrelaciones están profundamente determinadas por el contexto histórico, cultural, en el que vivimos, sino también porque las construimos en nuestra interacción social (Nelly y Clermant, 1984) hasta tal grado que pensamos mejor en conjunto y en

asociaciones con otros en lo que ha dado por llamarse las cogniciones distribuidas (Coll y Salomon,(1999), Marti (2005) y De Zubiria (2008).

Según Bruner (1997) La actividad mental humana no se conduce en solitario ni sin asistencia, incluso cuando sucede “dentro de la cabeza”. Somos la única especie que enseña de una forma significativa. La vida mental se vive con otros, toma forma para ser comunicada, y se desarrolla con la ayuda de códigos culturales, tradiciones y cosas por el estilo. Pero esto va más allá de la escuela.

Esta dimensión se relaciona con la manera como la persona se ubica en el mundo que le rodea y las relaciones que establece con el mismo, esto teniendo en cuenta lo dicho por Bruner (1997), por otro lado se relaciona con el pensamiento lógico matemático y la estructura mental que le permite conocer, conocerse y transformar la realidad.

2.3.3.2. Inteligencia Emocional Y Desempeño Académico

Los siguientes elementos de la inteligencia emocional, partiendo de lo dicho sobre “Las tres fuerzas impulsoras” por Calderón (2006), impulsan el mejoramiento en el rendimiento escolar.

- a. La confianza en la relación con las personas: a través de diversos métodos se debe construir un radio de confianza para estudiantes, docentes, directivos y la comunidad educativa en general.

- b. Aumentar el impulso de la eficiencia: es la preparación de dispositivos que se puedan accionar para alertar la mente cuando exista la necesidad de aumentar la fortaleza de las personas y de las relaciones entre ellas.
- c. Construcción de futuro: desarrollo de habilidades fundamentales para aprovechar el poder de los puntos de vista divergentes y el potencial de los talentos y fuerzas esenciales de los seres humanos.

Desde el modelo de las cuatro piedras angulares de la inteligencia emocional la inteligencia emocional es una inteligencia genuina que se basa en el uso adaptativo de las emociones para que el sujeto pueda solucionar problemas y adaptarse al medio de una manera eficaz.

2.4. Formulación de Hipótesis

2.4.1. Hipótesis General

Las estrategias de educación emocional influyen significativamente en el desempeño académico de los estudiantes de grado quinto de básica primaria de la Institución Educativa Técnica Sumapaz de Melgar, en el departamento del Tolima

2.4.2. Hipótesis Específicas

H.E.1 Las estrategias de educación emocional influyen significativamente en la dimensión cognitiva de los estudiantes de grado quinto de básica primaria de la Institución Educativa Técnica Sumapaz de Melgar, en el departamento del Tolima

H.E.2 Las estrategias de educación emocional influyen significativamente en la dimensión comunicativa de los estudiantes de grado quinto de básica primaria de

la Institución Educativa Técnica Sumapaz de Melgar, en el departamento del Tolima

H.E.3 Las estrategias de educación emocional influyen significativamente en la dimensión corporal de los estudiantes de grado quinto de básica primaria de la Institución Educativa Técnica Sumapaz de Melgar, en el departamento del Tolima

2.5. Operacionalización de variables e indicadores

| VARIABLES | DIMENSIÓN O ASPECTO | INDICADORES | SUB INDICADOR |
|--|---|--|---|
| <p>Variable independiente:</p> <p>Estrategias de educación emocional.</p> | <p>Percepción. Comprensión. Regulación.</p> | <p>Indicador: Dominio de las destrezas con las que se es consciente de Emociones propias así como la capacidad para regularlas.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - capacidad de sentir y expresar los sentimientos de forma adecuada. - Comprensión de estados Emocionales propios. - capacidad de regular los estados emocionales correctamente |
| <p>Variable dependiente:</p> <p>Desempeño</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Dimensión Cognitiva. - Dimensión | <p>Indicador:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desempeño superior : Ninguna Asignatura Reprobada | <ul style="list-style-type: none"> - Alcanza la totalidad de los logros propuestos para cada asignatura. - Alcanza los logros mínimos propuestos para cada |

| | | | |
|------------|---|--|--|
| académico. | <p>Comunicativa.</p> <p>- Dimensión Corporal.</p> | <p>- Desempeño alto: Una Asignatura Reprobada</p> <p>- Desempeño básico: Dos Asignaturas Reprobadas</p> <p>- Desempeño bajo: Tres O Mas Asignaturas Reprobadas</p> | <p>asignatura.</p> <p>- No alcanza los logros mínimos propuesto para cada asignatura</p> |
|------------|---|--|--|

2.6. Definición de términos básicos

Autodominio: Dominio de sí mismo

Cerebro emocional: El sistema límbico, también llamado cerebro medio, o cerebro emocional, es la porción del cerebro situada inmediatamente debajo de la corteza cerebral, y que comprende centros importantes como el tálamo, hipotálamo, el hipocampo, la amígdala cerebral. Es el centro de la afectividad, es aquí donde se procesan las distintas emociones y el hombre experimenta penas, angustias y alegrías intensas.

Competencias: capacidades de poner en operación los diferentes conocimientos, habilidades, pensamiento, carácter y valores de manera integral en las diferentes interacciones que tienen los seres humanos para la vida en el ámbito personal, social y laboral.

Desempeño Académico: Es la aplicación de los conocimientos, actitudes, hábitos y habilidades en la esfera práctica, en la solución de cierta clase de problemas y situaciones. En este nivel se manifiestan con más fuerza algunos de los procesos del pensamiento como son la clasificación, la comparación y la concreción. El desempeño académico se divide en: desempeño superior, desempeño alto, desempeño básico, desempeño bajo. Ministerio de Educación de Colombia (2009).

Desarrollo humano: En proceso que aumenta las opciones y la libertad de las personas, permitiéndoles alcanzar un mayor nivel de potencial de habilidades y de bienestar.

Dimensiones del ser humano: Es el conjunto de potencialidades fundamentales con las cuales se articula el desarrollo integral de una persona; también se entiende como las unidades fundamentales, de carácter abstracto, sobre las que se articula el desarrollo integral del ser humano.

Educación emocional: Proceso educativo destinado a potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo. Ambos se configuran en fundamentos de la personalidad integral. El aprendizaje de conocimientos y habilidades sobre las emociones posibilita capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se plantean en la vida cotidiana, y, de este modo, aumentar su bienestar biológico, psicológico y social (Bisquerra, 2000). La competencia emocional de cada persona se erigiría en el objetivo básico de las iniciativas educativas programadas en este ámbito.

Emoción: Se trata de un fenómeno psicofisiológico que se produce ante estímulos externos o ambientales, así como ante estímulos o procesos internos. En función de su naturaleza, de las experiencias previas y de la personalidad de quien la vive, provoca reacciones o modos de adaptación de carácter subjetivo, fisiológico, cognitivo y expresivo. Suele distinguirse su orientación o signo (positivo o negativo), sus componentes cualitativo y cuantitativo (su magnitud, grado o intensidad).

Inteligencia: Posee una naturaleza pluridimensional, de acuerdo a sus manifestaciones diversas. Con esta pluralidad, podría ser considerada como la

capacidad para comprender y afrontar satisfactoriamente la realidad; para procesar y analizar la información; para resolver de un modo adaptativo las dificultades y los problemas, tanto teóricos como prácticos, que se nos presentan en el día a día, y asimismo, como la capacidad para idear y crear. Etimológicamente, nos remitiría a quien sabe elegir.

Motivación: Estaríamos ante una de las tres esferas de la actividad mental, junto a la Cognición y el Afecto. Conciernen a impulsos básicos y a metas más complejas, como el mantenimiento de la amistad o el logro del poder (Mayer y Salovey, 1997). Las razones o factores sobre los que basa la motivación resultan también difíciles de abarcar y discernir. La capacidad para motivarnos y motivar a las demás personas se sustenta en una de las habilidades emocionales que participaría de la Inteligencia intrapersonal (automotivación) y de la interpersonal (dirigida a otros individuos)

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.1. Tipo y nivel de la investigación

El enfoque de investigación fue cuantitativo ya que se analizó la certeza de las hipótesis formuladas en un contexto específico analizando los datos numéricos de manera científica, con ayuda del programa Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versión 20. En tal sentido el método usado es Hipotético deductivo y el paradigma es positivista.

Siguiendo la definición de Padrón (2006), en cuanto al tipo de investigación es aplicada, pues se buscó la generación de nuevos conocimientos para la resolución de problemas en el desempeño académico de los estudiantes de grado quinto de la Institución Técnica Sumapaz.

3.2 Diseño de la investigación

El diseño de investigación fue el cuasi experimental, puesto que se manipuló deliberadamente la variable independiente, es decir estrategias de educación emocional en un grupo que ya estaba formado por la institución educativa: fueron grupos intactos; y se realizaron comparaciones con otro grupo de control al cual

no se le aplico el tratamiento, (Porque la muestra está conformada por el grupo experimental y el grupo control) antes, durante y después de la aplicación; los dos grupos de la investigación partieron en iguales condiciones, es decir el GE (grupo experimental) y GC (grupo de control)

En tal sentido la estructura del diseño de la investigación siguiendo a Hernández (2010) fue el siguiente:

| | | | |
|------------|----------------------|----------|----------------------|
| GE: | O₁ | X | O₂ |
| GC: | O₃ | - | O₄ |

Dónde:

GE: Grupo experimental. **GC:** Grupo de control.

O₁: Prueba pre test **O₂:** Prueba post test

O₃: Prueba pre test **O₄:** Prueba post test

X: Significa tratamiento de la variable independiente

- : Ausencia del tratamiento de la variable independiente

3.3. Población y muestra de la investigación

a. Población

La población objeto de estudio fueron 210 estudiantes pertenecientes a grado 5, distribuidos en 6 grupos mixtos que oscilaban entre 35 y 40 estudiantes, con edades que iban de 9 a 12 años, de la Institución Educativa Técnica Sumapaz,

ubicada en el departamento del Tolima, municipio Melgar; un municipio que se caracteriza por ser en su mayoría turístico y de población concentrada, dedicada principalmente a la hotelería.

c. Muestra.

Una vez determinada la población de estudio se procedió a calcular la muestra objeto de investigación. Por lo tanto, se parte de la fórmula para cálculo de muestra para población finita, que a continuación se presenta:

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

Dónde:

n= Tamaño de la Muestra

N= Tamaño del universo

p = Probabilidad de ocurrencia

α = Nivel de confianza (90% = 1,64)

d = error máximo de estimación (10%)

$$n = \frac{n_0}{1 + \frac{n_0}{N}} \quad \text{donde:} \quad n_0 = 0,5*(1-0,5)^* \left(\frac{1,64 (1 - \frac{90}{2})}{10} \right)^2$$

n= 51 Estudiantes

A pesar de que la fórmula arrojó una muestra mínima de 51 estudiantes, se optó, a criterio del investigador, por una muestra mayor constituida por **71 estudiantes** los cuales se encontraban distribuidos en 2 dos grupos.

Una vez identificada la muestra se pasó a seleccionarla, teniendo en cuenta el diseño de investigación se optó por una muestra intencional de dos grupos intactos que ya se encontraban formados al inicio de la investigación y se tuvo como criterio la equivalencia en edades, sexo, nivel de escolaridad y la facilidad de acceso a la población.

Como grupo de control se escogió el grado 502 el cual cuenta con 36 estudiantes, 21 niñas y 15 niños con edades entre 9 y 12 años; se eligió este grado porque se encuentra en la misma sede que el grupo experimental.

Como grupo experimental se escogió el grado 501 conformado por 35 estudiantes el cual consta de 22 niñas y 13 niños con edades que oscilaban entre los 9 y 12 años; se eligió este grupo para ser el grupo experimental por las siguientes razones:

CRITERIOS DE INCLUSIÓN

- a.** un gran número de estudiantes pertenecientes a este grupo fueron remitidos a orientación debido situaciones que afectaban su emocionalidad.

- b.** Los estudiantes presentaron los niveles más bajos de desempeño académico entre los grados quintos.

c. El grupo se encontraba en la jornada de la tarde y en la sede urbana, lo cual permitió tener un contacto diario con los grupos y así monitorear sus avances con facilidad.

Debido a las siguientes razones no se incluyeron para participar en la investigación los otros grupos pertenecientes al mismo grado:

CRITERIOS DE EXCLUSIÓN

- a. Los grupos que se encuentran en sedes rurales y muy lejanas.
- b. Los grupos no contaban con directores de grupo al momento de iniciar la investigación.
- c. Los grupos que asisten en la jornada de la mañana.

3.4 Técnicas e instrumentos de la Investigación

3.4.1. Descripción de instrumentos

En el desarrollo de la investigación se utilizaron tres instrumentos mediante la técnica de test o cuestionario, los cuales se describen a continuación:

Instrumento No 1: Escala sobre Inteligencia Emocional, la TMMS-24 versión en castellano, de Extremera y Fernández –Berrocal (2005); validado para Colombia por Gómez y Uribe, (2008), está basada en Trait Meta-Mood Scale (TMMS) del grupo de investigación de Salovey y Mayer. La escala original es una escala

rasgo, evalúa el meta conocimiento de los estados emocionales mediante 48 ítems. A los sujetos se les pide que evalúen el grado en el que están de acuerdo con cada uno de los ítem es sobre una escala de tipo Likert de 5 puntos (1= Nada de acuerdo, 5= Totalmente de acuerdo). La escala final está compuesta por 24 ítems, 8 ítems por factor, y su fiabilidad para cada componente es: Atención (0,90); Claridad (0,90) y Reparación (0,86). La TMMS-24 contiene tres dimensiones claves de la IE con 8 ítems cada una de ellas:

- Percepción Emocional: Soy capaz de sentir y expresar los sentimientos de forma adecuada.
- Comprensión de Sentimientos: Comprendo bien mis estados emocionales.
- Regulación Emocional: Soy capaz de regular los estados emocionales correctamente.

Para obtener una puntuación en cada uno de los factores, se suman los ítems, del 1 al 8 para el factor Percepción del 9 al 16 para el factor Comprensión, y del 17 al 24 para el factor Regulación. Existen diferencias en las puntuaciones para hombres y mujeres.

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

| Comprensión | Puntuaciones <i>Hombres</i> | Puntuaciones <i>Mujeres</i> |
|--------------------|---------------------------------------|---------------------------------------|
| | Debe mejorar su comprensión < 25 | Debe mejorar su comprensión < 23 |
| | Adecuada comprensión 26 a 35 | Adecuada comprensión 24 a 34 |
| | Excelente comprensión > 36 | Excelente comprensión > 35 |

| Regulación | Puntuaciones <i>Hombres</i> | Puntuaciones <i>Mujeres</i> |
|-------------------|---------------------------------------|---------------------------------------|
| | Debe mejorar su regulación < 23 | Debe mejorar su regulación < 23 |
| | Adecuada regulación 24 a 35 | Adecuada regulación 24 a 34 |
| | Excelente regulación > 36 | Excelente regulación > 35 |

Instrumento No 2: TEST, Test para identificar el desempeño académico del grupo de estudiantes. Se realizan dos aplicaciones, una antes de poner en marcha las estrategias para fortalecer la inteligencia emocional y otra al finalizar el proceso. El instrumento es diseñado y alimentado a partir de las comisiones de evaluación y promoción realizadas en la Institución Educativa Técnica Sumapaz.

En el instrumento se consigna el número de estudiantes que reprobaron un área, dos áreas y tres área o más, esto con el fin de observar el desempeño académico del grupo.

La escala utilizada para clasificar los desempeños fue la siguiente:

- Ninguna Asignatura Reprobada: Desempeño superior
- Una Asignatura Reprobada: Desempeño alto
- Dos Asignaturas Reprobadas: Desempeño básico
- Tres O Mas Asignaturas Reprobadas: Desempeño bajo.

3.4.2. Validación de instrumentos

Los instrumentos utilizados para la presente investigación, fueron validados por un grupo de expertos, en este caso un experto en psicología y otro en el área de sociología e investigación. A partir de las sugerencias realizadas por este grupo se rediseño el instrumento. El papel de estos profesionales fue de gran importancia ya que se hicieron correcciones y modificaciones que permitieron dar mayor fiabilidad a los instrumentos. En la validación se tuvo en cuenta 3 aspectos importantes para validar cada ítem, los cuales fueron **relevancia** para la investigación, **coherencia** con los objetivos y **claridad** en la información que arroja el instrumento.

3.5. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

En la presente investigación los resultados obtenidos por los instrumentos utilizados se analizaron a través del software estadístico **SPSS Versión 18** (*Statistical Package for the Social Sciences*), puesto que un programa estadístico

reconocido por su capacidad para trabajar con grandes bases de datos y una sencilla interface para la mayoría de los análisis. Por lo cual se consideró pertinente para este caso.

El estudio presenta dos variables de investigación, Inteligencia emocional y desempeño académico, para lo cual se tuvo en cuenta la hipótesis planteada en la investigación, de acuerdo a esto se realizará la prueba T-student para muestras relacionadas para verificar si hay mejoría en el grupo experimental después de la intervención y se utilizó el análisis de porcentajes para los cuadros descriptivos, media aritmética para establecer los promedios.

CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

4.1. Procesamiento de datos: Resultados

La aplicación de los instrumentos fue realizada a los dos grupos de investigación, el grado 502 (grupo de control) y el grado 501 (grupo experimental); el tratamiento, es decir, la manipulación de la variable independiente, educación emocional, fue aplicado sólo al grupo experimental para poder comparar los resultados con el grupo control y poder probar así las hipótesis, a continuación se tabula, gráfica y analiza la aplicación de los instrumentos a cada grupo:

4.1.1 Resultados en escala sobre inteligencia emocional, TMMS-24

a. Identificación del estado de la inteligencia emocional

Después de aplicar la escala **TMMS-24** a estudiantes de grado 502: grupo control; y 501: grupo experimental, de la **Institución Educativa Técnica Sumapaz** seleccionados para identificar su inteligencia emocional, el resultado obtenido fue el siguiente:

a1. Identificación del nivel de inteligencia emocional por componentes en el grupo de control.

Una vez aplicado el instrumento No. 1, a los alumnos del grupo control; y, luego de la respectiva tabulación de los datos, se obtuvieron los resultados que se presentan en la tablas y figuras No. 1, 2 y 3, los que permiten conocer el estado de la inteligencia emocional de los estudiantes, según sus componentes. A partir de estos datos se diseñaran las estrategias de educación emocional.

Tabla No. 1

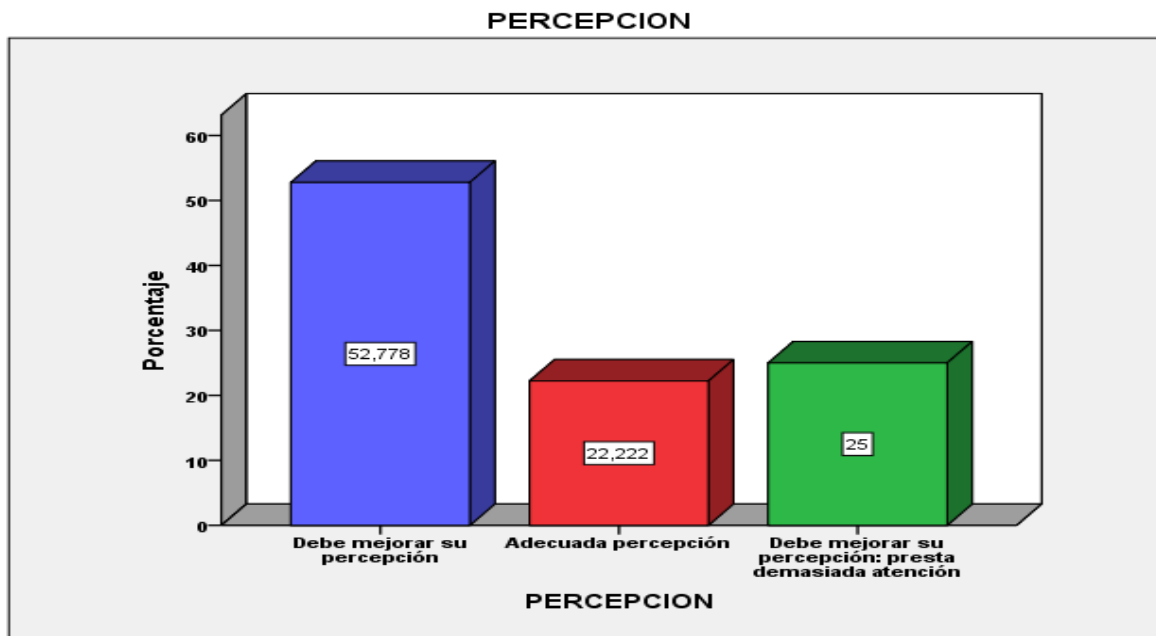
Componente de la inteligencia emocional: percepción

| NIVELES DE PERCEPCION | NUMERO DE ESTUDIANTES | % |
|---|------------------------------|-------------|
| Debe mejorar su percepción: presta poca atención | 19 | 52,778 |
| Adecuada percepción | 8 | 22,22 |
| Debe mejorar su percepción: presta demasiada atención | 9 | 25 |
| Total | 36 | 100% |

Fuente: datos tomados del anexo No. 6 resultados generales escala sobre inteligencia emocional, tmms-24 de grupo control.

Figura No. 1

Componente de la inteligencia emocional: Percepción



Fuente: datos tomados de la Tabla No 1 Componente de la inteligencia emocional: percepción.

El análisis de la Tabla No. 1 y Figura No. 1 permite formular las siguientes conclusiones:

a.1.1 En el grado 502: grupo control, cerca del 52,% de los estudiantes evidencian presentar dificultades en cuanto a la percepción emocional, es decir identificar y reconocer tanto los propios sentimientos como los de aquellos que los rodean.

a.1.2 El 22,22% de los estudiantes del grado 502 registran una adecuada percepción emocional: identifican convenientemente sus propias emociones, los estados y sensaciones fisiológicas y cognitivas de estas. Comprenden también las emociones de otros.

a.1.3 El 25% de los estudiantes de grado 502 presenta dificultades en su percepción emocional ya que presta demasiada atención.

Analizando los resultados se puede observar que la mayoría de los estudiantes deben mejorar su percepción emocional, bien sea porque presentan dificultades para identificar sus emociones y las de otros o porque prestan demasiada atención a ello.

Tabla No. 2

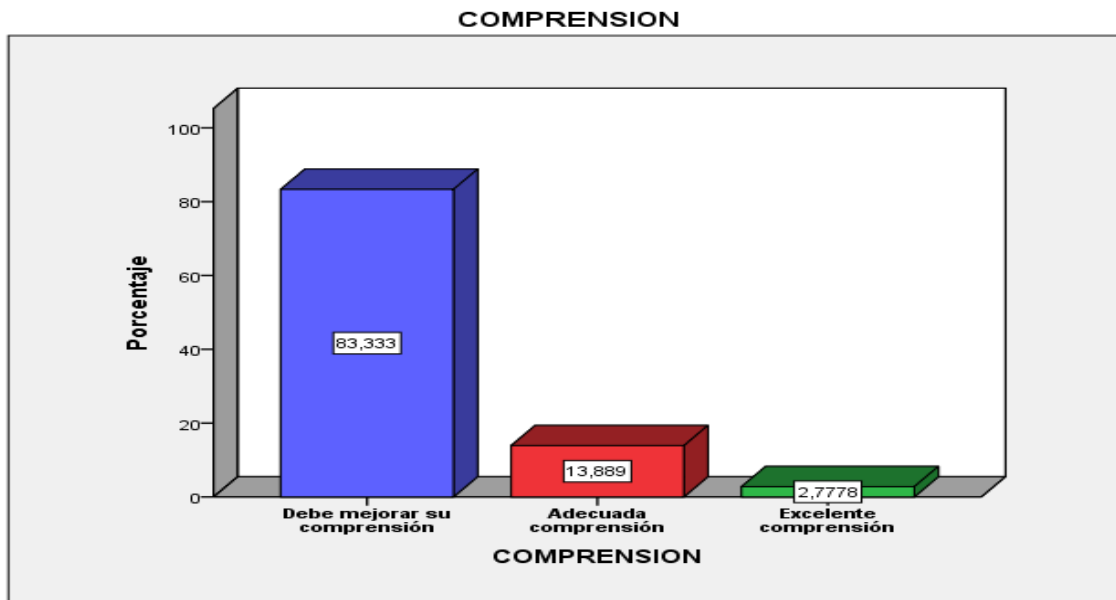
Componente de la inteligencia emocional: Comprensión

| NIVELES DE COMPRENSIÓN | NUMERO DE ESTUDIANTES | % |
|-------------------------------|------------------------------|-------------|
| Debe mejorar su Comprensión | 30 | 83,3 |
| Adecuada Comprensión | 5 | 13,88 |
| Excelente Comprensión | 1 | 2,77 |
| Total | 36 | 100% |

Fuente: datos tomados del anexo No. 6 resultados generales escala sobre inteligencia emocional, tmms-24 de grupo control.

Figura No. 2

Componente de la inteligencia emocional: Comprensión



Fuente: datos tomados de la Tabla No 1 Componente de la inteligencia emocional: Comprensión.

El análisis de la Tabla No. 2 y Figura No. 2 permite formular las siguientes conclusiones:

a.1.4 En el grado 502: grupo control, cerca del 83,33,% de los estudiantes evidencian que deben mejorar su Comprensión, es decir presentan dificultad para desglosar el repertorio de señales emocionales, etiquetar las emociones y reconocer en qué categorías se agrupan los sentimientos.

a.1.5 El 13,88% de los estudiantes del grado 502 registran una adecuada Comprensión emocional es decir, poseen la habilidad para comprender señales emocionales, etiquetar las emociones y reconocer en qué categorías se agrupan los sentimientos. Además, anticipar las causas generadoras del estado anímico y las futuras consecuencias de las acciones.

a.1.6 El 2,77% de los estudiantes de grado 502 presenta una excelente comprensión emocional que les permite comprender señales emocionales, etiquetar las emociones y reconocer en qué categorías se agrupan los sentimientos. Además, anticipar las causas generadoras del estado anímico y las futuras consecuencias de las acciones, lo cual es útil para la toma de decisiones en cualquier área de su vida incluyendo las relacionadas con su desempeño académico.

Analizando los resultados se puede observar que la mayoría de los estudiantes deben mejorar su percepción emocional, bien sea porque presentan dificultades para comprender el repertorio de señales emocionales, etiquetar las emociones y reconocer en qué categorías se agrupan los sentimientos. Se evidencia que solo un porcentaje pequeño presenta habilidades de comprensión emocional, lo cual les permite tomar decisiones anticipando posibles consecuencias.

Tabla No. 3

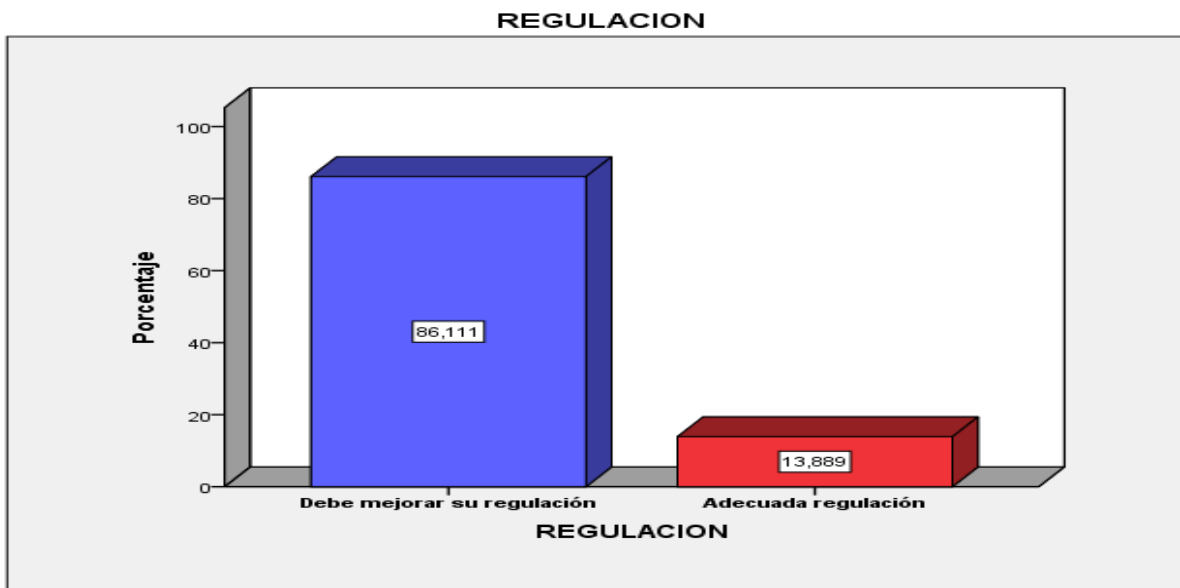
Componente de la inteligencia emocional: Regulación

| NIVELES DE REGULACIÓN | NUMERO DE ESTUDIANTES | % |
|------------------------------|------------------------------|-------------|
| Debe mejorar su Regulación | 31 | 86,11 |
| Adecuada Regulación | 5 | 13,88 |
| Excelente Regulación | 0 | 0 |
| Total | 36 | 100% |

Fuente: datos tomados del anexo No. 6 resultados generales escala sobre inteligencia emocional, tmms-24 de grupo control.

Figura No. 3

Componente de la inteligencia emocional: Regulación



Fuente: datos tomados de la Tabla No 1 Componente de la inteligencia emocional: Regulación.

El análisis de la Tabla No. 3 y Figura No. 3 permite formular las siguientes conclusiones:

a.1.7 En el grado 502: grupo control, cerca del 86,11% de los estudiantes debe mejorar su regulación emocional, es decir que presentan dificultad para regular las emociones propias y ajenas, moderando las emociones negativas e intensificando las positivas.

a.1.8 El 13,88% de los estudiantes del grado 502 registran una adecuada regulación emocional es decir, poseen la capacidad para regular las emociones de los demás, poniendo en práctica diversas estrategias de regulación emocional que modifican tanto los sentimientos propios como los de los demás.

a.1.9 El 0% de los estudiantes de grado 502 presenta una excelente regulación emocional. Es decir que ningún estudiante presenta estas habilidades en el plano intrapersonal e interpersonal.

Analizando los resultados se puede observar que la mayoría de los estudiantes, deben mejorar su regulación, siendo estos los procesos emocionales de mayor complejidad por ser la regulación consciente de las emociones para lograr un crecimiento emocional e intelectual.

a2. Identificación del nivel de inteligencia emocional por componentes en el grupo de experimental.

Una vez aplicado el instrumento No. 1, a los alumnos del grupo experimental; y, luego de la respectiva tabulación de los datos, se obtuvieron los resultados que se presentan en la tablas y figuras No. 4, 5 y 6, los que permiten conocer el estado de la inteligencia emocional de los estudiantes, según sus componentes.

Tabla No. 4

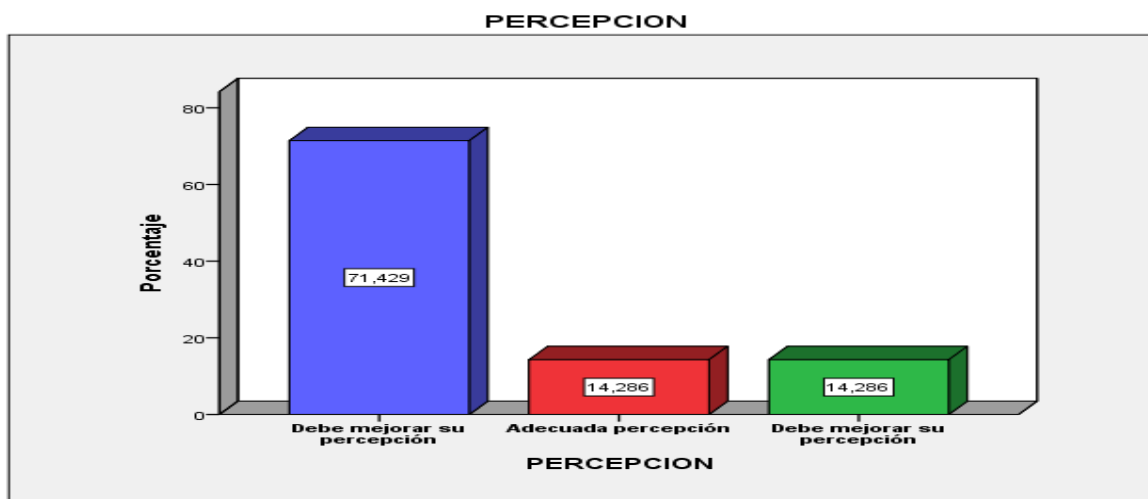
Componente de la inteligencia emocional: percepción

| NIVELES DE PERCEPCION | NUMERO DE ESTUDIANTES | % |
|---|------------------------------|-------------|
| Debe mejorar su percepción: presta poca atención | 25 | 71,42 |
| Adecuada percepción | 5 | 14,28 |
| Debe mejorar su percepción: presta demasiada atención | 5 | 14,28 |
| Total | 35 | 100% |

Fuente: datos tomados del anexo No. 6 resultados generales escala sobre inteligencia emocional, tmms-24 de grupo experimental.

Figura No. 4

Componente de la inteligencia emocional: Percepción



Fuente: datos tomados de la Tabla No 4 Componente de la inteligencia emocional: percepción.

El análisis de la Tabla No. 4 y Figura No. 4 permite formular las siguientes conclusiones:

a.2.1 En el grado 501: grupo experimental, cerca del 71% de los estudiantes evidencian presentar dificultades en cuanto a la percepción emocional, es decir identificar y reconocer tanto los propios sentimientos como los de aquellos que los rodean.

a.2.2 El 14,28% de los estudiantes del grado 501 registran una adecuada percepción emocional: identifican convenientemente sus propias emociones, los

estados y sensaciones fisiológicas y cognitivas de estas. Comprenden también las emociones de otros.

a.2.3 El 14,28% de los estudiantes de grado 501 presenta dificultades en su percepción emocional ya que presta demasiada atención.

Analizando los resultados se puede observar que la mayoría de los estudiantes deben mejorar su percepción emocional, bien sea porque presentan dificultades para identificar sus emociones y las de otros o porque prestan demasiada atención a ello.

Tabla No. 5

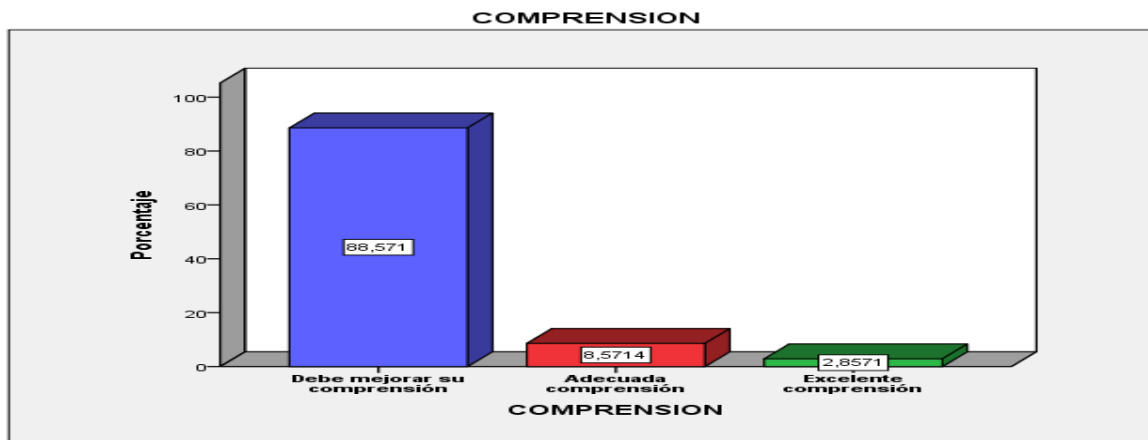
Componente de la inteligencia emocional: Comprensión

| NIVELES DE COMPRENSIÓN | NUMERO DE ESTUDIANTES | % |
|-------------------------------|------------------------------|-------------|
| Debe mejorar su Comprensión | 31 | 88,57 |
| Adecuada Comprensión | 3 | 8,57 |
| Excelente Comprensión | 1 | 2,85 |
| Total | 35 | 100% |

Fuente: datos tomados del anexo No. 6 resultados generales escala sobre inteligencia emocional, tmms-24 de grupo experimental.

Figura No. 5

Componente de la inteligencia emocional: Comprensión



Fuente: datos tomados de la Tabla No 5 Componente de la inteligencia emocional: Comprensión.

El análisis de la Tabla No. 5 y Figura No. 5 permite formular las siguientes conclusiones:

a.2.4 En el grado 501: grupo experimental, cerca del 88,57,% de los estudiantes evidencian que deben mejorar su Comprensión, es decir presentan dificultad para desglosar el repertorio de señales emocionales, etiquetar las emociones y reconocer en qué categorías se agrupan los sentimientos.

a.2.5 El 8,57% de los estudiantes del grado 501 registran una adecuada Comprensión emocional es decir, poseen la habilidad para comprender señales emocionales, etiquetar las emociones y reconocer en qué categorías se agrupan los sentimientos. Además, anticipar las causas generadoras del estado anímico y las futuras consecuencias de las acciones.

a.2.6 El 2,85% de los estudiantes de grado 502 presenta una excelente comprensión emocional que les permite comprender señales emocionales, etiquetar las emociones y reconocer en qué categorías se agrupan los sentimientos. Además, anticipar las causas generadoras del estado anímico y las futuras consecuencias de las acciones, lo cual es útil para la toma de decisiones en cualquier área de su vida incluyendo las relacionadas con su desempeño académico.

Analizando los resultados se puede observar que la mayoría de los estudiantes presentan dificultades en su percepción emocional, porque presentan dificultades para comprender el repertorio de señales emocionales, etiquetar las emociones y reconocer en qué categorías se agrupan los sentimientos. Se evidencia que solo un porcentaje pequeño presenta una adecuada comprensión emocional, lo cual les permite tomar decisiones anticipando posibles consecuencias.

Tabla No. 6

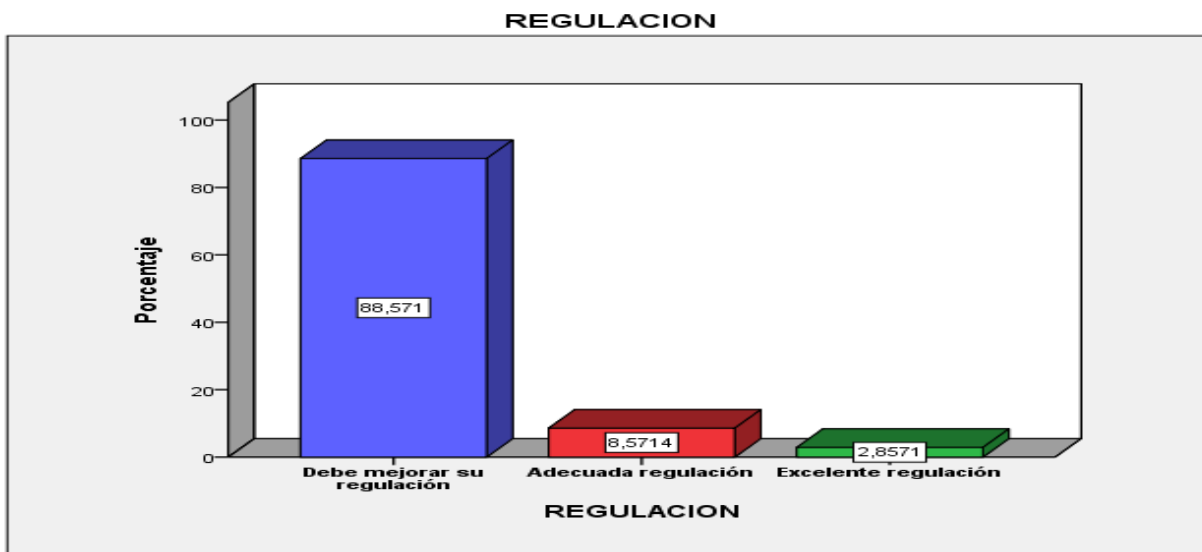
Componente de la inteligencia emocional: Regulación

| NIVELES DE REGULACIÓN | NUMERO DE ESTUDIANTES | % |
|------------------------------|------------------------------|-------------|
| Debe mejorar su Regulación | 31 | 88,57 |
| Adecuada Regulación | 3 | 8,57 |
| Excelente Regulación | 1 | 2,85 |
| Total | 35 | 100% |

Fuente: datos tomados del anexo No. 6 resultados generales escala sobre inteligencia emocional, tmms-24 de grupo experimental.

Figura No. 6

Componente de la inteligencia emocional: Regulación



Fuente: datos tomados de la Tabla No 6 Componente de la inteligencia emocional: Regulación.

El análisis de la Tabla No. 6 y Figura No. 6 permite formular las siguientes conclusiones:

a.2.7 En el grado 501: grupo control, cerca del 88,57% de los estudiantes presentan dificultad para regular las emociones propias y ajenas, moderando las emociones negativas e intensificando las positivas. Es decir que deben mejorar su regulación emocional.

a.2.8 El 8,57% de los estudiantes del grado 501 registran una adecuada regulación emocional es decir, poseen la capacidad para regular las emociones de los demás, poniendo en práctica diversas estrategias de regulación emocional que modifican tanto los sentimientos propios como los de los demás.

a.2.9 El 2,85% de los estudiantes de grado 501 presenta una excelente regulación emocional en el plano intrapersonal e interpersonal.

Analizando los resultados se puede observar que la mayoría de los estudiantes, deben mejorar su regulación, siendo estos los procesos emocionales de mayor complejidad por ser la regulación consciente de las emociones para lograr un crecimiento emocional e intelectual.

a.3 Comparación del nivel de inteligencia emocional por componentes en los grupos de investigación.

Con la finalidad de construir el sustento de la validación de la hipótesis de investigación, en la tabla No. 7, y figura No. 7, se presenta el resumen de los componentes de inteligencia emocional que registran los estudiantes del grupo experimental y del grupo control.

Tabla No. 7 Comparación del nivel de inteligencia emocional por componentes en los grupos de investigación

| Nivel de Grupo percepción Investigación | Debe mejorar su percepción | Adecuada percepción | Debe mejorar su percepción |
|--|---|--------------------------------|---------------------------------------|
| Grupo control | 52,77% | 22,22% | 25% |
| Grupo experimental | 71,42% | 14,28% | 14,28% |

| Nivel de comprensión Grupo Investigación | Debe mejorar su comprensión | Adecuada comprensión | Excelente comprensión |
|---|------------------------------------|-----------------------------|------------------------------|
| Grupo control | 83,3% | 13,88% | 2,77% |
| Grupo experimental | 88,57% | 8,57% | 2,85% |

| Nivel de Regulación Grupo Investigación | Debe mejorar su Regulación | Adecuada Regulación | Excelente Regulación |
|--|-----------------------------------|----------------------------|-----------------------------|
| Grupo control | 86,11% | 13,88% | 0% |
| Grupo experimental | 88,57% | 8,57% | 2,85% |

Fuente: Tablas No 1, 2, 3, 4, 5 y 6.

El análisis de la tabla No7 Permite identificar que el mayor porcentaje de los estudiantes del grado 502, es decir, el grupo de control, deben mejorar en cuanto a su percepción emocional con un 52,77% y la del grupo experimental, grado 501, con un 71,42%.

En cuanto a su Nivel de comprensión el grupo de control, presenta en su gran mayoría dificultades en ese componente con un 83,3% y el grupo experimental presenta un porcentaje más elevado de dificultad con un 88,57%.

En el componente de regulación emocional el grado 502, es decir, el grupo de control presenta en su gran mayoría dificultades con un 86,11% y el grupo experimental presenta un 88,57% de estudiantes que deben mejorar en este aspecto, evidenciado un mayor porcentaje de dificultades en este último grupo.

Estos resultados fueron importantes para la investigación, debido a que permitieron observar que ambos grupos presentaban dificultades en cuanto a Inteligencia emocional y por lo tanto presentaban condiciones similares en este aspecto. Por otra parte estos datos sirvieron de insumo para el diseño de las estrategias de educación emocional que se llevaron a cabo en el proceso, permitiendo saber en qué componentes se trabajaría.

b. Identificación de los desempeños académicos, en el pre test

Después de aplicar el instrumento No 2 (Pre test) con el fin de identificar los desempeños académicos de los estudiantes de grado 502 (grupo de control) y al grado 501 (grupo experimental) I.E.T Sumapaz los resultados fueron los siguientes:

b1. Identificación del desempeño académico del grupo control en el pre test.

Después de aplicar el pre test con el instrumento No. 2, a los alumnos del grupo control; y, luego de la respectiva tabulación de los datos, se obtuvieron los resultados que se presentan en la tabla 8 y figura No. 8 permiten conocer los desempeños académicos de los estudiantes con el propósito de clasificarlos según éstos.

Tabla No 8.

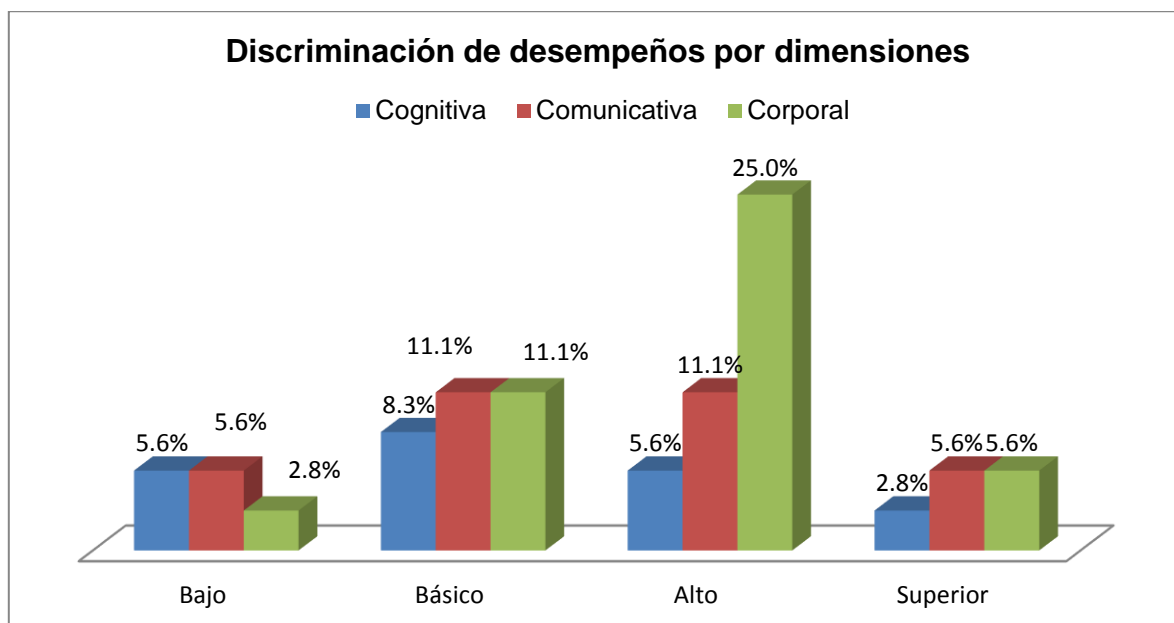
Desempeños académicos del grupo de control en el pre test.

| Dimensión | Desempeños académicos | | | | | | | | | |
|---------------------|-----------------------|--------------|-----------|--------------|-----------|--------------|----------|--------------|-----------|------------|
| | Bajo | | Básico | | Alto | | Superior | | Total | |
| | No. est. | % | No. est. | % | No. est. | % | No. est. | % | No. est. | % |
| Cognitiva | 2 | 5,6 | 3 | 8,3 | 2 | 5,6 | 1 | 2,8 | 8 | 22,3 |
| Comunicativa | 2 | 5,6 | 4 | 11,1 | 4 | 11,1 | 2 | 5,6 | 12 | 33,4 |
| Corporal | 1 | 2,8 | 4 | 11,1 | 9 | 25 | 2 | 5,6 | 16 | 44,5 |
| Total | 5 | 13,9% | 11 | 30,6% | 15 | 41,7% | 5 | 13,8% | 36 | 100 |

Fuente: Anexo No. 9 Resultados pre test – post test del grupo control.

Figura No 8.

Desempeños académicos del grupo control en el pre test



Fuente: Tabla No 4. Desempeño académicos del grupo control en el pre test.

Una vez analizados y tabulados los datos de la tabla y figura No 8 se puede afirmar que el 13,88 % se encuentran en un desempeño bajo en donde el 2,8 obtuvieron un bajo desempeño en la dimensión corporal, el 30,55 % en desempeño básico con un 8,3% en la dimensión cognitiva, el 41,66 % en desempeño alto en el cual el 25% se ubicó con alto desempeño en la dimensión corporal y sólo el 13,8 % en un desempeño superior, en donde tan solo el 2,8% obtuvo este desempeño en la dimensión cognitiva.

Estos desempeños bajos pueden deberse a que presentan dificultades en su área emocional lo cual incide no solo en sus relaciones con otros sino en lo intrapersonal, en su automotivación, el desconocimiento de sus emociones, la gestión de las mismas y en la toma de decisiones.

b2. Identificación de los desempeños académicos del grupo experimental en el pre test.

Después de aplicar el pre test con el instrumento No. 2, a los estudiantes del grado 501, grupo experimental; y, luego de la respectiva tabulación de los datos, se obtuvieron los resultados que se presentan en la tabla y figura No.9, los que permiten conocer los desempeños académicos de cada estudiante con el propósito de clasificarlos según éstos.

Tabla No 9.

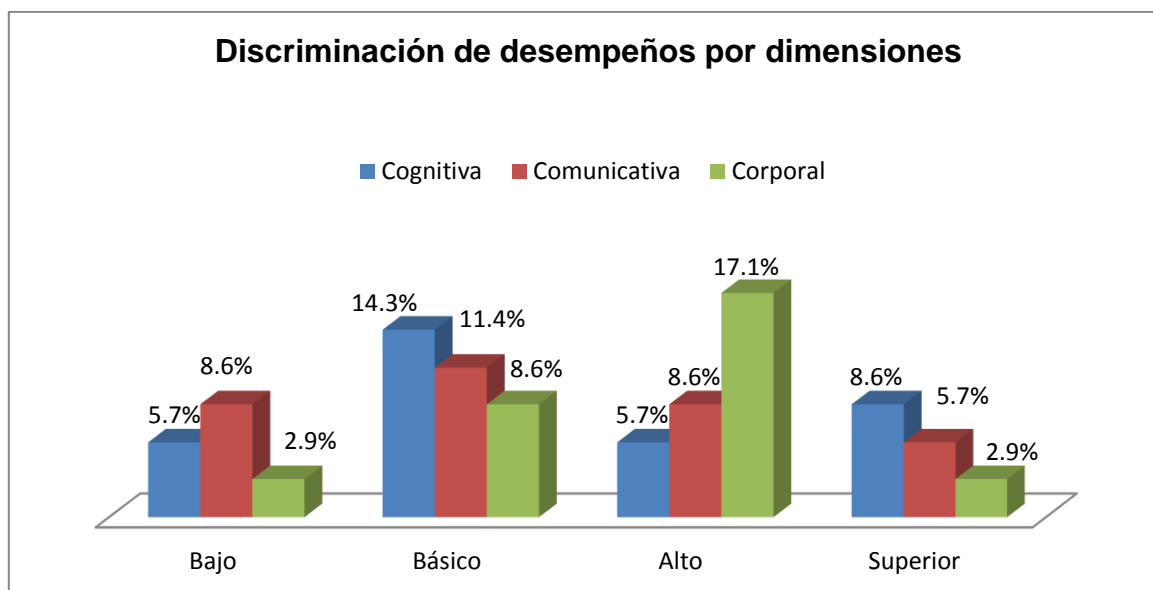
Desempeños académicos del grupo experimental en el pre test

| Dimensión | Desempeños académicos | | | | | | | | | |
|---------------------|-----------------------|-------------|-----------|-------------|-----------|-------------|----------|-------------|-----------|------------|
| | Bajo | | Básico | | Alto | | Superior | | Total | |
| | No. est. | % | No. est. | % | No. est. | % | No. est. | % | No. est. | % |
| Cognitiva | 2 | 5,7 | 5 | 14,3 | 2 | 5,7 | 3 | 8,6 | 12 | 34,3 |
| Comunicativa | 3 | 8,6 | 4 | 11,4 | 3 | 8,6 | 2 | 5,7 | 12 | 34,3 |
| Corporal | 1 | 2,9 | 3 | 8,6 | 6 | 17,1 | 1 | 2,9 | 11 | 31,5 |
| Total | 6 | 17,2 | 12 | 34,3 | 11 | 31,4 | 6 | 17,2 | 35 | 100 |

Fuente: Anexo No 10. Resultados pre test – post test del grupo experimental.

Figura No 9.

Desempeños académicos del grupo experimental en el pre test.



Fuente: Tabla No 5. Desempeños académicos del grupo experimental en el pre test.

Una vez analizado y tabulado los datos de la tabla y figura No 8 se puede afirmar que el 17,14% se encuentran en un desempeño bajo y el 8,6% de estos estudiantes presentan bajo desempeño en la dimensión comunicativa, el 34,28% en desempeño básico, de estos estudiantes el 14,3% obtuvo este desempeño en la dimensión cognitiva; en cuanto al desempeño alto o superior en el pre test 31,42. Estos desempeños bajos pueden deberse a que presentan dificultades en su área emocional lo cual incide no solo en sus relaciones con otros sino en lo intrapersonal, en su automotivación, el desconocimiento de sus emociones, la gestión de las mismas y en la toma de decisiones.

Tabla No 10.

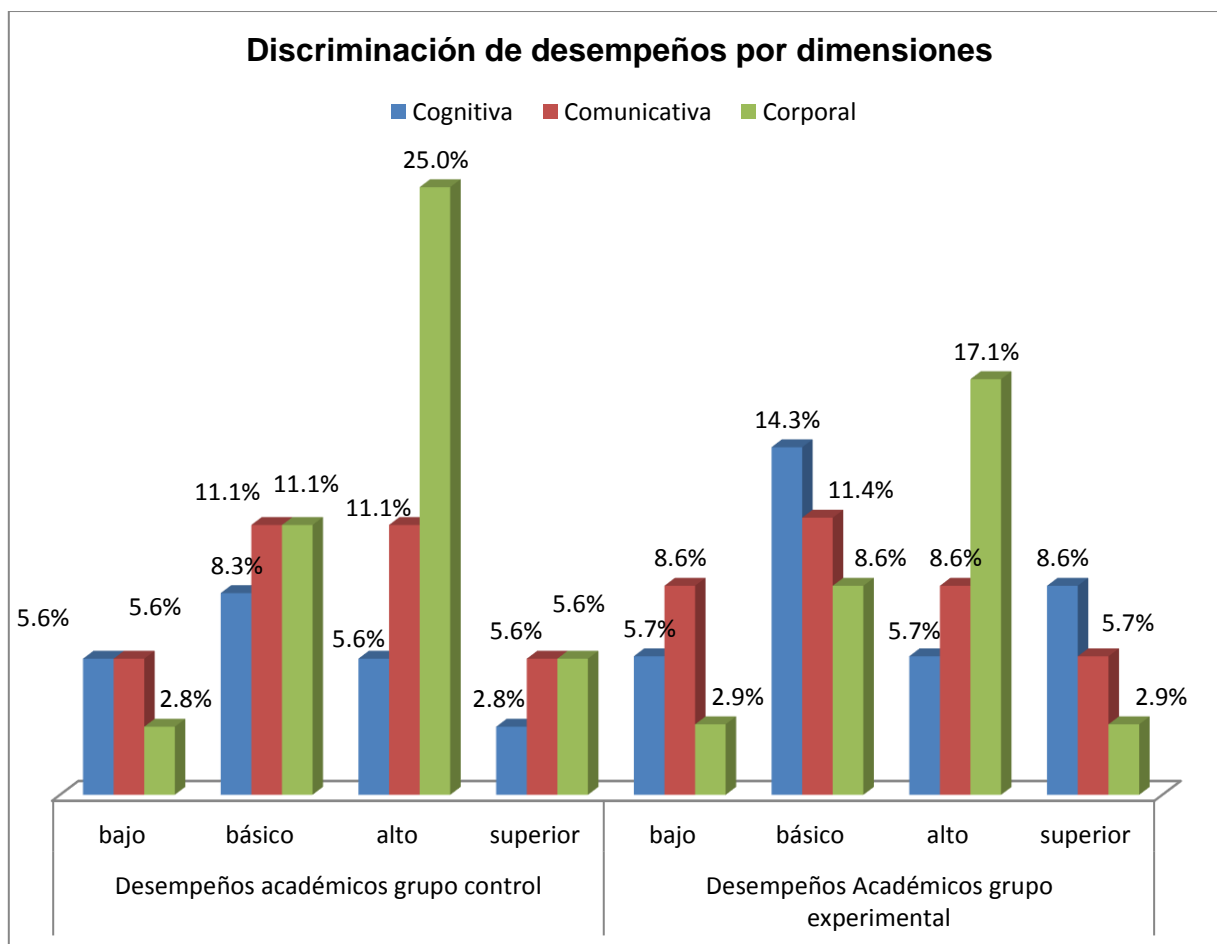
Comparación de desempeños académicos del grupo control y el grupo experimental en el pre test.

| Competencias/ dimensión | Desempeños académicos grupo control | | | | Desempeños Académicos grupo experimental | | | |
|----------------------------|--|--------|-------|----------|---|--------|-------|----------|
| | bajo | básico | alto | superior | bajo | básico | alto | superior |
| Cognitiva | 5,6% | 8,3% | 5,6% | 2,8% | 5,7% | 14,3% | 5,7% | 8,6% |
| Comunicativa | 5,6% | 11,1% | 11,1% | 5,6% | 8,6% | 11,4% | 8,6% | 5,7% |
| Corporal | 2,8% | 11,1% | 25% | 5,6% | 2,9% | 8,6% | 17,1% | 2,9% |
| Total | 13,9% | 30,6% | 41,7% | 13,8% | 17,2% | 34,3% | 31,4% | 17,2% |

Fuente: Anexo No 11 Comparación del desempeño académico del grupo control y el grupo experimental en el pre test.

Figura No 10.

Comparación de desempeños académicos del grupo control y del grupo experimental en el pre test.



Fuente: Tabla No 10. Comparación desempeños académicos del grupo control y el grupo experimental en el pre test.

Después de aplicado el pre test al grupo de control y el experimental, el resultado mostró claramente que si bien es cierto hay un amplio porcentaje con desempeño alto, también existe un gran número de estudiantes con desempeño básico y bajo, estos dos desempeños sumados sobrepasan al anteriormente mencionado, en cuanto al desempeño superior se puede observar que el porcentaje es mínimo.

Esto se debe a factores asociados a la inteligencia emocional como lo es la dificultad para auto motivarse, resolver conflictos y toma de decisiones entre otros.

Con el propósito de hallar la relación promedio entre los resultados de los grupos de investigación, se calculó **la media aritmética**, para verificar su similitud en los desempeños académicos al momento de realizado el pre test; el resultado fue el siguiente:

| Grupo de investigación | Media aritmética |
|-------------------------------|-------------------------|
| Control | 2,44 |
| Experimental | 2,51 |

Se puede apreciar con claridad que los grupos no presentan diferencias significativas en sus desempeños académicos lo que favorece a la investigación, ya que ambos grupos se encuentran en igualdad de condiciones.

Una vez analizado a fondo los resultados del Instrumento No 1, se procedió preparar estrategias de educación emocional a los participantes del grupo experimental teniendo en cuenta los resultados obtenidos en los componentes de educación emocional. Después de realizadas las sesiones y poner en marcha el programa formulado, se realizó el post test a ambos grupos cuyos resultados se presentan a continuación.

Una vez realizado el tratamiento al grupo experimental se procedió a realizar un post test en ambos grupos para clasificar su nuevo desempeño académico, cabe

resaltar que la única diferencia fue el tratamiento al grupo experimental. Los resultados son los siguientes:

4.1.2 Resultados del post test

a. Identificación del nivel de inteligencia emocional por componentes en el grupo experimental en post test.

Luego de aplicar el instrumento No 1 de inteligencia emocional posterior al tratamiento (post test) a estudiantes del grado 501: grupo experimental, de la **I.E.T Sumapaz** el resultado obtenido fue el siguiente:

Tabla No. 11

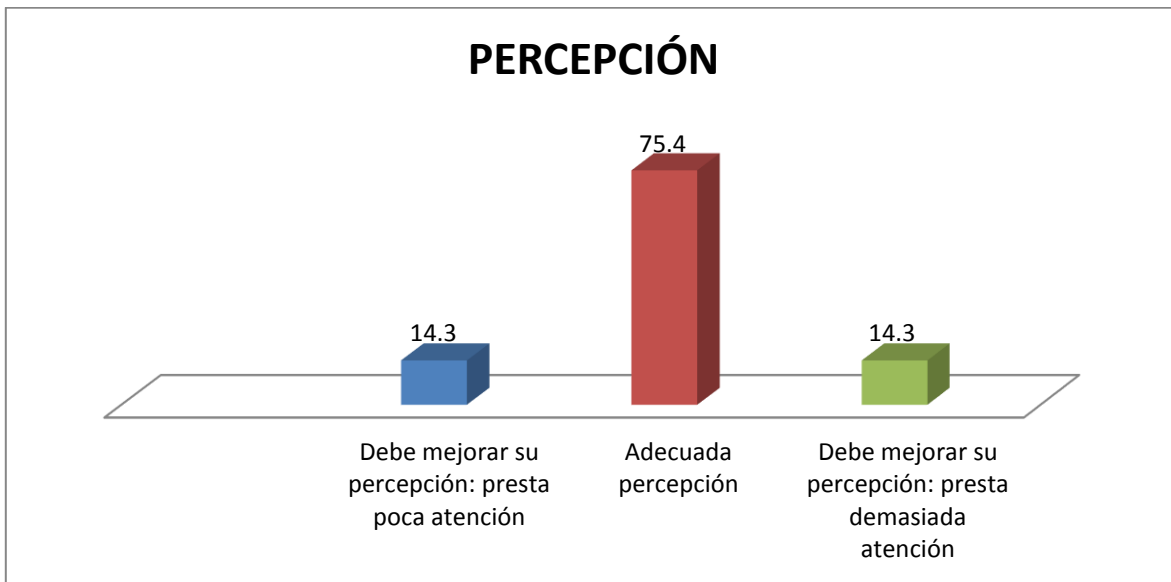
Componente de la inteligencia emocional: percepción

| NIVELES DE PERCEPCION | NUMERO DE ESTUDIANTES | % |
|---|-----------------------|-------------|
| Debe mejorar su percepción: presta poca atención | 5 | 14,3 |
| Adecuada percepción | 25 | 75,4 |
| Debe mejorar su percepción: presta demasiada atención | 5 | 14,3 |
| Total | 35 | 100% |

Fuente: datos tomados del anexo No. 6 resultados generales escala sobre inteligencia emocional, tmms-24 de grupo experimental.

Figura No. 11

Componente de la inteligencia emocional: Percepción



Fuente: Tabla No 11 Componente de la inteligencia emocional: Percepción del grupo experimental en post test

El análisis de la Tabla No. 11 y Figura No. 11 permite observar que luego de poner en marcha las estrategias de educación emocional en el grupo experimental, el 75% de los estudiantes posee una adecuada percepción emocional y un porcentaje inferior debe mejorar su percepción.

Tabla No. 12

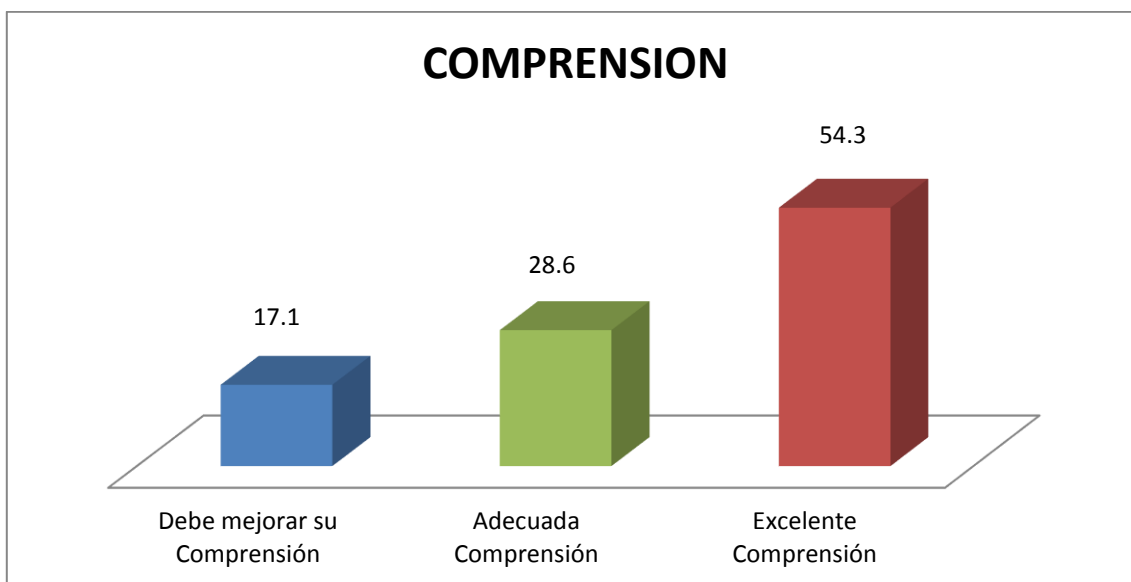
Componente de la inteligencia emocional: Comprensión

| NIVELES DE COMPRENSIÓN | NUMERO DE ESTUDIANTES | % |
|-------------------------------|------------------------------|-------------|
| Debe mejorar su Comprensión | 6 | 17,1 |
| Adecuada Comprensión | 10 | 28,6 |
| Excelente Comprensión | 19 | 54,3 |
| Total | 35 | 100% |

Fuente: datos tomados del anexo No. 6 resultados generales escala sobre inteligencia emocional, tmms-24 de grupo experimental.

Figura No. 12

Componente de la inteligencia emocional: Comprensión



Fuente: Tabla No 12 Componente de la inteligencia emocional: Comprensión del grupo experimental en post test

A partir del análisis de la Tabla No. 12 y Figura No. 12 se puede afirmar que el porcentaje de estudiantes del grupo experimental con adecuada y excelente comprensión han aumentado significativamente luego de la aplicación de estrategias de educación emocional.

Tabla No. 13

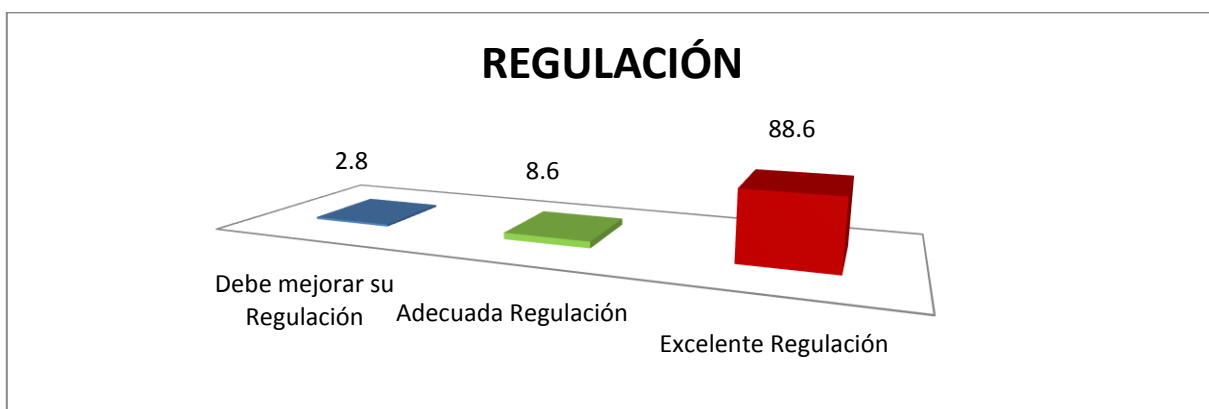
Componente de la inteligencia emocional: Regulación

| NIVELES DE REGULACIÓN | NUMERO DE ESTUDIANTES | % |
|----------------------------|-----------------------|-------------|
| Debe mejorar su Regulación | 1 | 2,8 |
| Adecuada Regulación | 3 | 8,6 |
| Excelente Regulación | 31 | 88,6 |
| Total | 35 | 100% |

Fuente: datos tomados del anexo No. 6 resultados generales escala sobre inteligencia emocional, tmms-24 de grupo experimental.

Figura No. 13

Componente de la inteligencia emocional: Regulación



Fuente: Tabla No 13 Componente de la inteligencia emocional: regulación del grupo experimental en post test

A partir del análisis de la Tabla No. 13 y Figura No. 13 se observar que luego de poner en marcha las estrategias de educación emocional en el grupo experimental, el 88,6% de los estudiantes posee una adecuada regulación emocional y tan solo el 2,8% debe mejorar en este aspecto.

Tabla No. 14 Comparación del nivel de inteligencia emocional por componentes en pre test y post del grupo experimental

| Nivel de Grupo percepción | Debe mejorar su percepción | Adecuada percepción | Debe mejorar su percepción |
|--|-----------------------------------|----------------------------|-----------------------------------|
| Pre test | 71,42% | 14,28% | 14,28% |
| Post test | 14,3% | 75,4% | 14,3% |

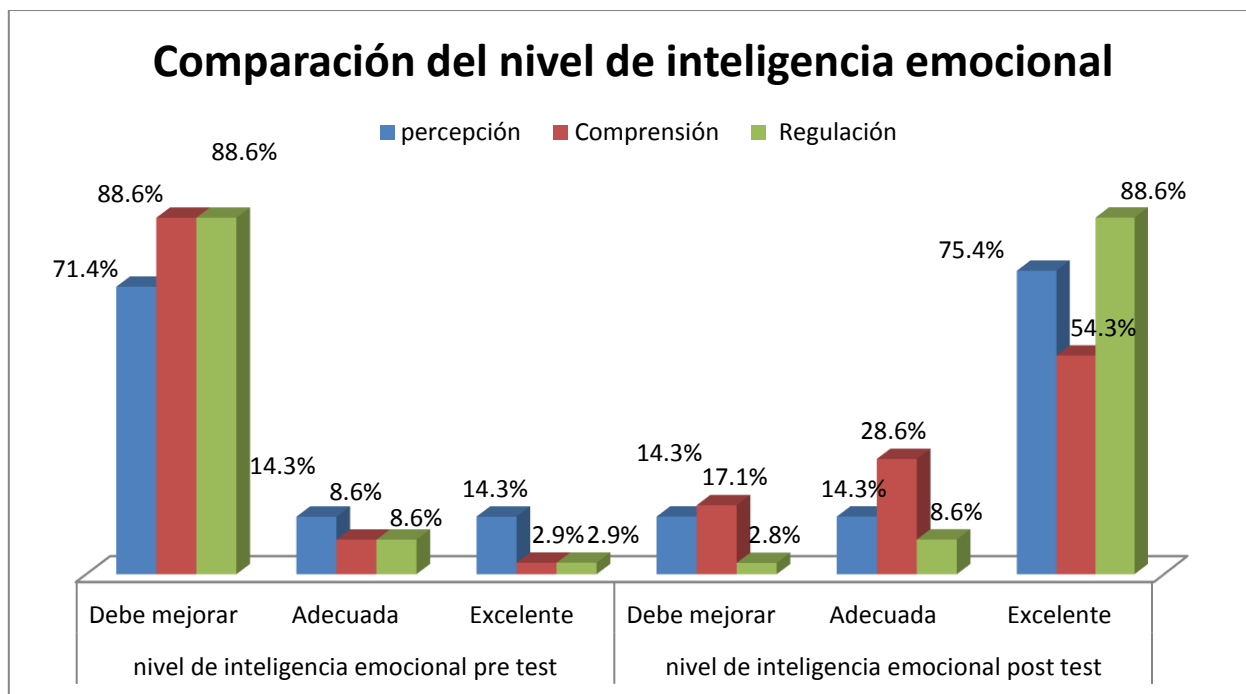
| Nivel de Grupo Comprensión | Debe mejorar su comprensión | Adecuada comprensión | Excelente comprensión |
|---|------------------------------------|-----------------------------|------------------------------|
| Pre test | 88,57% | 8,57% | 2,85% |
| Post test | 17,1% | 28,6% | 54,3% |

| Nivel de Grupo Regulación | Debe mejorar su Regulación | Adecuada Regulación | Excelente Regulación |
|--|-----------------------------------|----------------------------|-----------------------------|
| Pre test | 88,57% | 8,57% | 2,85% |
| Post test | 2,8% | 8,6% | 88,6% |

Fuente: Tablas No 4, 5, 6, 11, 12 y 13

Figura No. 14

Comparación del nivel de inteligencia emocional por componentes en pre test y post del grupo experimental



Fuente: Tabla No 14

Al observar los resultados del post test de inteligencia emocional por componentes en el grupo experimental y luego de la aplicación de estrategias emocionales se evidencia un aumento significativo en el porcentaje de estudiantes con adecuada percepción emocional, ya que paso de 14,28% a 75,4%, en cuanto al componente de Comprensión el porcentaje paso de 2,85% a 54,3 con excelente Comprensión, por último el grupo paso de 2,85% a 88,6% estudiantes con excelente Regulación.

En tal sentido se puede observar un avance significativo en los componentes de la inteligencia emocional en el grupo experimental, en el grupo de control no se implementaron estrategias de educación emocional por lo que no se presentan resultados post test en este aspecto.

b. identificación de los desempeños académicos en el post test.

Luego de aplicar el instrumento No 2 de desempeño académico posterior al tratamiento (post test) a estudiantes del grado 502: grupo control; y 501: grupo experimental, de la **I.E.T Sumapaz** con el fin de identificarlos, clasificarlos y compararlos según sus desempeños académicos el resultado obtenido fue el siguiente:

a1. Identificación de los desempeños académicos del grupo de control en el post test.

Tabla No 15.

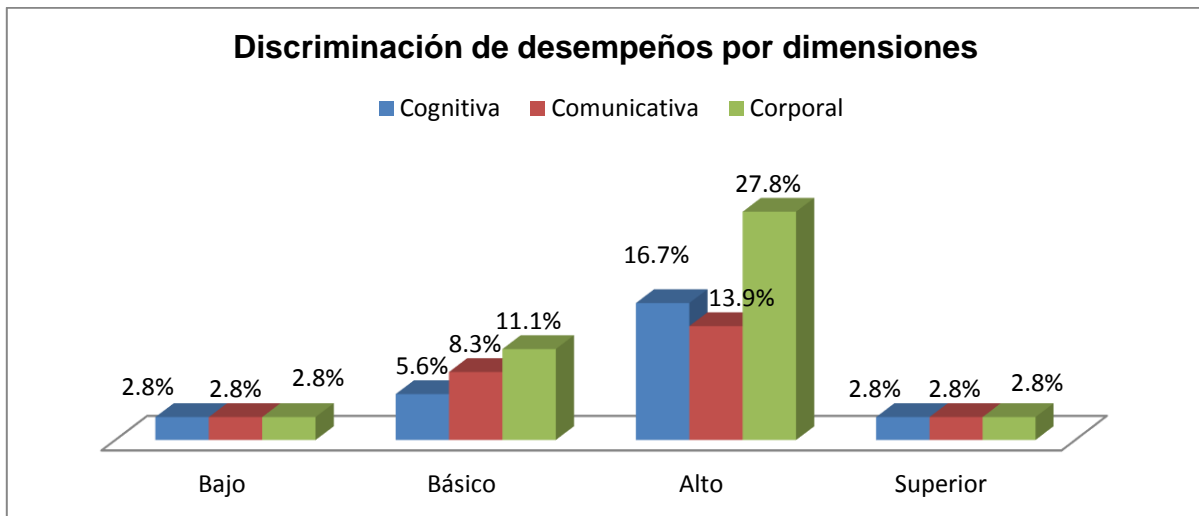
Desempeños académicos del grupo de control en el post test.

| Dimensión | Desempeños académicos | | | | | | | | | |
|---------------------|-----------------------|------------|----------|-----------|-----------|-------------|----------|------------|-----------|------------|
| | Bajo | | Básico | | Alto | | Superior | | Total | |
| | No. est. | % | No. est. | % | No. est. | % | No. est. | % | No. est. | % |
| Cognitiva | 1 | 2,8 | 2 | 5,6 | 6 | 16,7 | 1 | 2,8 | 10 | 27,9 |
| Comunicativa | 1 | 2,8 | 3 | 8,3 | 5 | 13,9 | 1 | 2,8 | 10 | 27,8 |
| Corporal | 1 | 2,8 | 4 | 11,1 | 10 | 27,8 | 1 | 2,8 | 16 | 44,5 |
| Total | 3 | 8,4 | 9 | 25 | 21 | 58,4 | 3 | 8,4 | 36 | 100 |

Fuente: Anexo No 12 Comparación desempeños académicos del grupo control y el grupo experimental en el post test.

Figura No 15

Desempeños académicos del grupo de control en el post test



Fuente: Tabla No 15 Desempeños académicos del grupo de control en el post test.

Después de analizar la tabla y figura No 15 se pudo notar que el desempeño alto sigue estando en un alto porcentaje (58,33%) la dimensión corporal ocupa un papel importante con un 27,8%; el superior tan solo en 8,33% y las tres dimensiones se observa el 2,8%, el básico en 25% y el bajo en 8,33%, estos resultados no difieren en gran medida con los obtenidos en el pre test con este mismo grupo (ver Figura No 7), lo que apoya a la hipótesis de la investigación ya que siendo este el grupo al que no se le aplicó el tratamiento los porcentajes no cambian significativamente.

a2. Identificación de los desempeños académicos del grupo experimental después del post test

Tabla No 16.

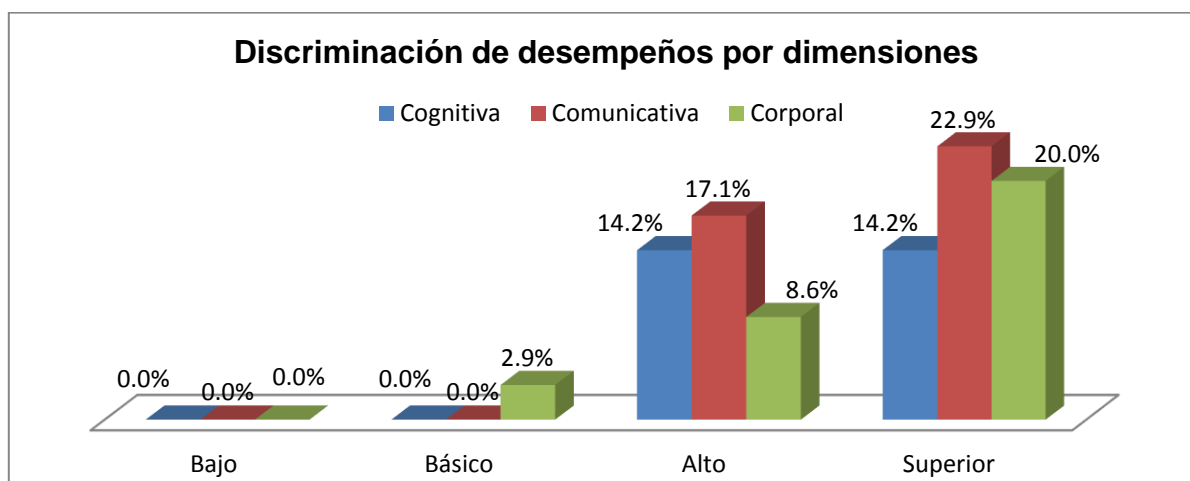
Desempeños académicos del grupo experimental en el post test.

| Dimensión | Desempeños académicos | | | | | | | | | |
|---------------------|-----------------------|----------|----------|------------|-----------|-------------|-----------|-------------|-----------|------------|
| | Bajo | | Básico | | Alto | | Superior | | Total | |
| | No. est. | % | No. est. | % | No. est. | % | No. est. | % | No. est. | % |
| Cognitiva | 0 | 0 | 0 | 0 | 5 | 14,2 | 5 | 14,2 | 10 | 28,4 |
| Comunicativa | 0 | 0 | 0 | 0 | 6 | 17,1 | 8 | 22,9 | 14 | 40 |
| Corporal | 0 | 0 | 1 | 2,9 | 3 | 8,6 | 7 | 20 | 11 | 31,5 |
| Total | 0 | 0 | 1 | 2,9 | 14 | 39,9 | 20 | 57,1 | 35 | 100 |

Fuente: Anexo No 12. Comparación desempeños académicos del grupo control y el grupo experimental en el post test.

Figura No 16.

Desempeños académicos del grupo experimental en el post test



Fuente: Tabla No 16. Desempeños académicos del grupo de experimental en el post test.

Ya analizados la tabla y figura No 16. Se pudo observar que los desempeños académicos del grupo experimental habían cambiado con respecto al pre test, en

la mayoría de los estudiantes se vio una gran mejoría en desempeño académico; en los nuevos resultados se aprecia que el 57,14% de los estudiantes del grado 5 que hicieron parte del grupo experimental se encuentran en desempeño superior, es decir sin ninguna asignatura reprobada y que en la dimensión comunicativa obtuvieron un 22,9% destacándose por su mejoría, el 40% en desempeño alto, el 2,85% en desempeño básico y ningún estudiante en desempeño bajo.; si se tiene en cuenta que la única diferencia con respecto al grupo control fue la aplicación del tratamiento, se puede confirmar que la educación emocional tiene influencia en el desempeño académico.

a.3 Comparación desempeños académicos del grupo control y el grupo experimental en el post test

Tabla No 17.

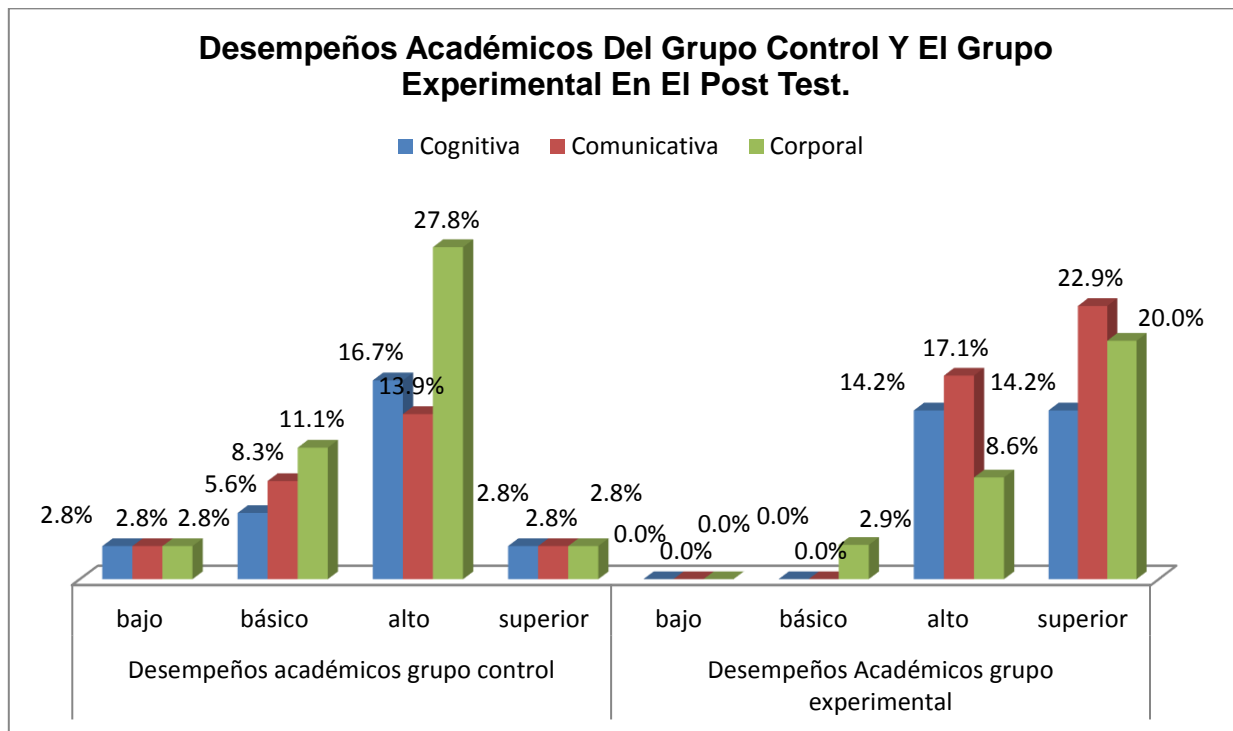
Comparación desempeños académicos del grupo control y el grupo experimental en el post test.

| Competencias/ dimensión | Desempeños académicos grupo control | | | | Desempeños Académicos grupo experimental | | | |
|----------------------------|--|------------|--------------|-------------|---|-------------|--------------|--------------|
| | bajo | básico | alto | superior | bajo | básico | alto | superior |
| Cognitiva | 2,8% | 5,6% | 16,7% | 2,8% | 0% | 0% | 14,2% | 14,2% |
| Comunicativa | 2,8% | 8,3% | 13,9% | 2,8% | 0% | 0% | 17,1% | 22,9% |
| Corporal | 2,8% | 11,1% | 27,8% | 2,8% | 0% | 2,9% | 8,6% | 20% |
| Total | 8,4% | 25% | 58,4% | 8,4% | 0% | 2,9% | 39,9% | 57,1% |

Fuente: Anexo No 16. Comparación desempeños académicos del grupo control y el grupo experimental en el post test.

Figura No 17.

Comparación desempeños académicos del grupo control y el grupo experimental en el post test.



Fuente Tabla No 17. Comparación desempeños académicos del grupo control y el grupo experimental en el post test.

La tabla No 17 y la gráfica No 17 muestran la mejora significativa que presentaron los estudiantes del grupo experimental en el post test, frente a los estudiantes del grupo de control, un 57,14% de los estudiantes de grupo experimental obtuvo un desempeño superior contra un 8,33 % obtenido por el grupo de control. Se observa la disminución significativa de los desempeños bajos y básicos y el considerable aumento de los desempeños superior y alto en las tres dimensiones. En cuanto a desempeño bajo el grupo experimental obtuvo el 0%, mientras que el grupo control obtuvo el 8,33%.

Tabla No 18.

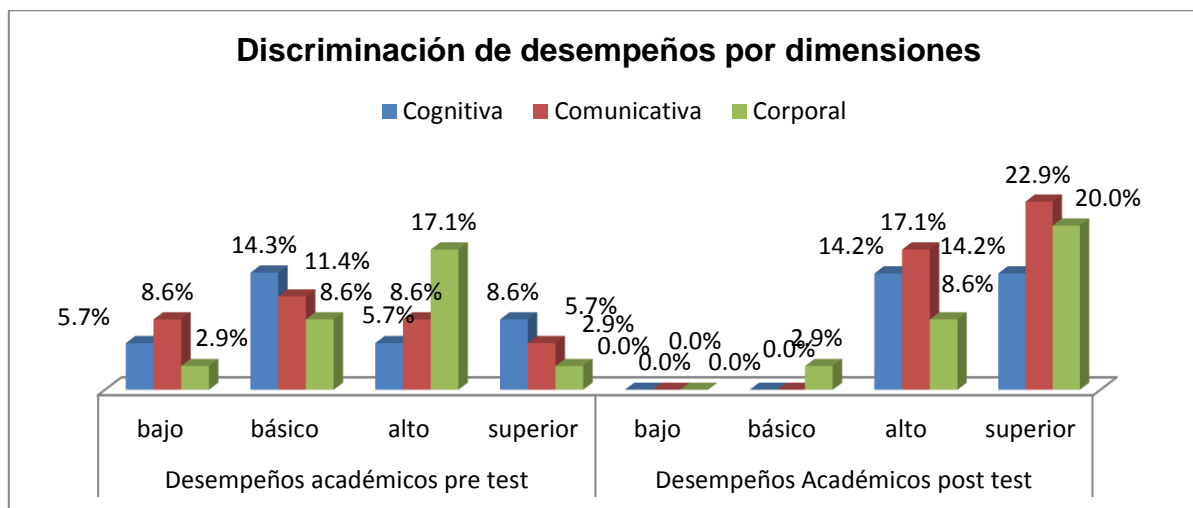
Comparación de desempeños académicos del grupo experimental en el pre test y el post test.

| Competencias/ dimensión | Desempeños académicos pre test | | | | Desempeños Académicos post test | | | |
|----------------------------|--------------------------------|--------------|--------------|--------------|---------------------------------|-------------|--------------|--------------|
| | bajo | básico | alto | superior | bajo | básico | alto | superior |
| Cognitiva | 5,7% | 14,3% | 5,7% | 8,6% | 0% | 0% | 14,2% | 14,2% |
| Comunicativa | 8,6% | 11,4% | 8,6% | 5,7% | 0% | 0% | 17,1% | 22,9% |
| Corporal | 2,9% | 8,6% | 17,1% | 2,9% | 0% | 2,9% | 8,6% | 20% |
| Total | 17,2% | 34,3% | 31,4% | 17,2% | 0% | 2,9% | 39,9% | 57,1% |

Fuente: Tabla No 8 y Tabla No 15

Figura No 18.

Comparación desempeños académicos del grupo experimental en el pre test y el post test



Fuente: Comparación desempeños académicos del grupo experimental en el pre test y el post test

Al analizar los resultados de la Tabla y figura No 18. Se puede afirmar que se elevó considerablemente el porcentaje de estudiantes de la I.E.T Sumapaz con desempeño superior en el grado 501, es decir, grupo experimental, también aumento el porcentaje de estudiantes con desempeño alto, por lo tanto el desempeño básico y desempeño bajo disminuyeron notablemente.

4.2. Prueba de hipótesis

Para la prueba de hipótesis se utilizó el T – student para muestras relacionadas, para probar si hay mejoría entre el desempeño académico resultante en el pre test y el post test, teniendo en cuenta que la única modificación fue la aplicación de estrategias de educación emocional, esto probaría que la hipótesis es válida. Después de ingresar los datos al programa estadístico SPSS V20. Y realizar la prueba de normalidad de los datos, se procedió a realizar el T – student para muestras relacionadas, el cual dio como resultado:

| | Diferencias relacionadas | | | | | t | gl | Sig. (bilateral) |
|---|--------------------------|--------------------|---------------------------------|---|----------|------------|----|---------------------|
| | Media | Desviación típ. | Error típ. de la media | 95% Intervalo de confianza para la diferencia | | | | |
| | | | | Inferior | Superior | | | |
| DESEMPEÑO Par POST TEST - 1 DESEMPEÑO PRE TEST | - 1,057 | ,873 | ,147 | -1,357 | -,757 | - 7,168 | 34 | ,000 |

Estadísticos de muestras relacionadas

| | Media | N | Desviación típ. | Error típ. de la media |
|---------------------------------|-------|----|--------------------|---------------------------|
| Par 1 DESEMPEÑO POST TEST | 1,46 | 35 | ,561 | ,095 |
| DESEMPEÑO PRE TEST | 2,51 | 35 | ,981 | ,166 |

Se aprecia que el p valor (Sig. (Bilateral)) es igual a 0 lo que quiere decir que si hay diferencias significativas en el desempeño académico después de realizar la intervención, es decir, hay una mejoría en el grupo lo que valida la hipótesis.

Hipótesis general

Las estrategias de educación emocional influyen significativamente en el desempeño académico de los estudiantes de grado quinto de básica primaria de la Institución Educativa Técnica Sumapaz de Melgar, en el departamento del Tolima.

La hipótesis es válida, debido a que la puesta en marcha de estrategias de educación emocional, dio como resultado el mejoramiento del desempeño académico de los estudiantes del grado 502, es decir del grupo experimental, a quienes se les aplicó el tratamiento (estrategias para fortalecer la inteligencia emocional).

Este mejoramiento puede ser consultado en la tabla y figura No 14 en el cual se comparan los resultados obtenidos en el pre test y el post test realizados por el grupo experimental.

Hipótesis específica No 1

Prueba de muestras relacionadas

| | Diferencias relacionadas | | | | | t | gl | Sig. (bilateral) |
|---|--------------------------|--------------------|---------------------------------|---|----------|------------|----|---------------------|
| | Media | Desviación típ. | Error típ. de la media | 95% Intervalo de confianza para la diferencia | | | | |
| | | | | Inferior | Superior | | | |
| DESEMPEÑO Par 1 POST TEST - DESEMPEÑO PRE TEST | - 1,057 | ,873 | ,147 | -1,357 | -,757 | - 7,168 | 34 | ,000 |

Estadísticos de muestras relacionadas

| | Media | N | Desviación típ. | Error típ. de la media |
|------------------------------|-------|----|--------------------|---------------------------|
| DESEMPEÑO Par 1 POST TEST | 1,46 | 35 | ,561 | ,095 |
| DESEMPEÑO PRE TEST | 2,51 | 35 | ,981 | ,166 |

Las estrategias de educación emocional influyen significativamente en la dimensión cognitiva de los estudiantes de grado quinto de básica primaria de la Institución Educativa Técnica Sumapaz de Melgar, en el departamento del Tolima.

La hipótesis es válida, ya que al identificar el estado de los componentes de su inteligencia emocional (percepción, comprensión y regulación emocional), se diseñaron estrategias en educación emocional que se implementaron para lograr un aumento importante en el desempeño académico en la dimensión cognitiva de los estudiantes que hicieron parte del grupo experimental, quienes en el pre test un 5,7% presentaban bajos desempeños y al momento de realizar el post test el 0% presentaban este desempeño. Lo que significa que el total de los estudiantes

mejoraron su desempeño académico. Lo cual se puede apreciar en la gráfica y tabla No 13

Hipótesis específica No 2

Prueba de muestras relacionadas

| | Diferencias relacionadas | | | | | t | gl | Sig. (bilateral) |
|--|--------------------------|--------------------|---------------------------------|---|----------|------------|----|---------------------|
| | Media | Desviación típ. | Error típ. de la media | 95% Intervalo de confianza para la diferencia | | | | |
| | | | | Inferior | Superior | | | |
| Par 1 DESEMPEÑO POST TEST - DESEMPEÑO PRE TEST | - 1,057 | ,873 | ,147 | -1,357 | -,757 | - 7,168 | 34 | ,000 |

Estadísticos de muestras relacionadas

| | Media | N | Desviación típ. | Error típ. de la media |
|---------------------------------|-------|----|--------------------|---------------------------|
| Par 1 DESEMPEÑO POST TEST | 1,46 | 35 | ,561 | ,095 |
| DESEMPEÑO PRE TEST | 2,51 | 35 | ,981 | ,166 |

Las estrategias de educación emocional influyen significativamente en la dimensión comunicativa de los estudiantes de grado quinto de básica primaria de la Institución Educativa Técnica Sumapaz de Melgar, en el departamento del Tolima.

La hipótesis es válida ya que como se muestra en la Tabla y Figura No 14, al hacer una comparación entre el pre test y el post test, se puede ver una disminución considerable de los desempeños bajos en la dimensión comunicativa, pues pasaron de un 8,6% a 0%, es decir, que se presentó mejoría, luego de implementar las estrategias en educación emocional. Al aplicar el pre test

únicamente se habían implementado estrategias metodológicas basadas en la adquisición de contenidos disciplinares.

Hipótesis específica No 3

Prueba de muestras relacionadas

| | Diferencias relacionadas | | | | | t | gl | Sig. (bilateral) |
|---|--------------------------|--------------------|---------------------------------|---|----------|------------|----|---------------------|
| | Media | Desviación típ. | Error típ. de la media | 95% Intervalo de confianza para la diferencia | | | | |
| | | | | Inferior | Superior | | | |
| DESEMPEÑO Par 1 POST TEST - DESEMPEÑO PRE TEST | - 1,057 | ,873 | ,147 | -1,357 | -,757 | - 7,168 | 34 | ,000 |

Estadísticos de muestras relacionadas

| | Media | N | Desviación típ. | Error típ. de la media |
|--------------------------------|-------|----|--------------------|---------------------------|
| DESEMPEÑO POST TEST | 1,46 | 35 | ,561 | ,095 |
| Par 1 DESEMPEÑO PRE TEST | 2,51 | 35 | ,981 | ,166 |

Las estrategias de educación emocional influyen significativamente en la dimensión corporal de los estudiantes de grado quinto de básica primaria de la Institución Educativa Técnica Sumapaz de Melgar, en el departamento del Tolima.

La hipótesis es válida ya que como se muestra en la Tabla y Figura No 14, al hacer una comparación entre el pre test y el post test, se puede ver un aumento considerable de los desempeños superiores en la dimensión corporal, pues pasaron de un 2,9% a 20%, es decir, que se presentó mejoría, luego de implementar las estrategias en educación emocional. Al aplicar el pre test

únicamente se habían implementado estrategias metodológicas basadas en la adquisición de contenidos disciplinares.

4.3. Discusión de resultados

El objetivo general formulado para la presente investigación fue: **“Determinar la influencia de las estrategias de educación emocional en el desempeño académico de los estudiantes de grado quinto de básica primaria de la Institución Educativa Técnica Sumapaz de Melgar, en el departamento del Tolima”**

Los resultados obtenidos en las Tablas No 4, No 5 y No 6 muestran la relación estrecha entre las dos variables, ya que al no tener niveles altos en los componentes de la inteligencia emocional los estudiantes presentan bajos desempeños académicos (ver Tabla No 8). “La vinculación inteligencia emocional (IE) y rendimiento académico ha sido un tema de gran interés para los investigadores educativos, ya que se reconoce que tanto el desarrollo emocional y como el social son importantes en el desempeño académico” (Barna y Brott, 2011) Como se ha podido observar a lo largo de la presente investigación, es importante implementar estrategias de educación emocional que busquen fortalecer la percepción, comprensión, y regulación emocional en los estudiantes para mejorar así su rendimiento académico. En trabajos como el de Zambrano, G. (2011) se observa la importancia de vincular la inteligencia emocional en el ámbito cognitivo a través de la planeación, se evidencia entonces allí también la influencia de lo emocional en el rendimiento académico de los estudiantes.

Se concluye, entonces, que las estrategias de educación emocional influyen en el desempeño académico de los estudiantes de grado quinto de básica primaria de la Institución Educativa Técnica Sumapaz de Melgar, en el departamento del Tolima.

El objetivo específico No 1 formulado para la presente investigación fue: **“Conocer la influencia de las estrategias de la educación emocional en la dimensión cognitiva de los estudiantes de grado quinto de básica primaria de la Institución Educativa Técnica Sumapaz de Melgar, en el departamento del Tolima.”**

Efectivamente, los resultados obtenidos en la Tabla No 8 y la Tabla No 13 nos muestran el incremento en el porcentaje de los estudiantes con desempeño superior en la dimensión cognitiva los cuales pasaron de 8,6% a un 14,2%; en cuanto a los que se ubican en un desempeño alto en esta dimensión se observa que aumentaron de 5,7% a 14,2%; por otra parte ningún estudiante se ubicó en desempeño básico y bajo. Lo anterior evidencia una mejoría evidente, lo cual se debió a la implementación de estrategias de educación emocional.

Andrade, S. (2014), en su trabajo pone en evidencia que el desarrollo de la IE influye en el rendimiento escolar, siendo la motivación parte de la inteligencia emocional y un elemento de suma importancia en el desarrollo cognitivo de los estudiantes.

A partir de esto se concluye que se deben implementar estrategias de educación en los estudiantes para que estos logren obtener un desempeño académico superior en la dimensión cognitiva.

El objetivo específico No 2 formulado para la presente investigación fue: **“Analizar la influencia de las estrategias de la educación emocional en la dimensión comunicativa de los estudiantes de grado quinto de básica primaria de la Institución Educativa Técnica Sumapaz de Melgar, en el departamento del Tolima.”**

Los resultados obtenidos en la Tabla No 13 “Comparación desempeños académicos del grupo experimental en el pre test y el post test” muestran una relación estrecha entre los desempeños académicos en la dimensión comunicativa y la implementación de estrategias emocionales, ya que hubo un aumento significativo en el porcentaje de estudiantes con desempeño superior, en esta dimensión pasaron de 5,7% a 22,9%; en cuanto al desempeño alto se puede observar un mejoramiento del 8,6% a 17,1%. Además los estudiantes que presentaban desempeño bajo al momento del pre test, que correspondían al 8,6% pasaron al 0% en el post test. Castro, C. (2014), deja en evidencia con su trabajo, la necesidad de poner en práctica estrategias en la escuela, para fortalecer la inteligencia emocional de los estudiantes como parte de su formación integral y la convivencia, siendo la dimensión comunicativa un aspecto central.

A partir de lo anterior y teniendo en cuenta que ningún estudiante se ubicó en desempeño bajo o básico se puede concluir que la implementación de estrategias emocionales los participantes lograron obtener mejores desempeños en la dimensión comunicativa.

En cuanto al objetivo específico No 3 **“Conocer la influencia de las estrategias de la educación emocional en la dimensión corporal de los estudiantes de grado quinto de básica primaria de la Institución Educativa Técnica Sumapaz de Melgar, en el departamento del Tolima.”**

Se puede observar un aumento significativo de los estudiantes que se ubicaron en desempeño superior en la dimensión corporal, ya que en el pre test fueron el 2,9% y en el post test fue el 20%; un 8,5% de los estudiantes que se encontraban en el nivel alto, pasaron al nivel de desempeño superior; así mismo hubo una disminución significativa en el desempeño básico que pasó del 8,6% a sólo el 2,9% y los estudiantes ubicados en el desempeño bajo, mejoraron todos sus

desempeños, ya que en el post test, ninguno quedó en esta categoría; evidenciando así la gran influencia que tiene la las estrategias de la educación emocional en la dimensión corporal de los estudiantes de grado quinto de básica primaria de la Institución Educativa Técnica Sumapaz de Melgar.

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones

Primera:

La implementación de estrategias de educación emocional influye en el mejoramiento del desempeño académico de los estudiantes en sus dimensiones cognitiva, comunicativa y corporal. Para lo cual es importante conocer cuáles son los niveles que poseen en cuanto a los componentes de la inteligencia emocional y así diseñar estrategias adecuadas.

En la presente investigación, se ha identificado que en cuanto a percepción emocional el 71,4 % de los estudiantes de grado 501 de la I.E.T Sumapaz debían mejorar, lo cual es un porcentaje alto; en el componente de comprensión emocional el 83,3% presentaba dificultad y en Regulación emocional 86,11% tenía deficiencias (Tabla No 4, No 5 y No 6: componentes de la inteligencia emocional).

Al identificar las dificultades que los estudiantes presentaban en cada uno de los componentes de la inteligencia emocional, se pudieron diseñar e implementar estrategias de educación emocional que les permitieron alcanzar un mejor desempeño académico.

Segunda: Después de realizado el pre test, se observó que un 17,14% de los estudiantes del grupo experimental obtuvieron un desempeño superior y luego de la implementación de las estrategias de educación emocional, el 57% logró alcanzar este desempeño (Tabla No 18: Comparación de desempeños académicos del grupo experimental en el pre test y el post test). Este resultado se vio reflejado también en un mejor desempeño en cada una de sus dimensiones.

Los estudiantes en su gran mayoría lograron obtener un desempeño superior, debido a que se implementaron estrategias de educación emocional basadas en el estado de su inteligencia emocional.

Tercera. Una vez analizado el post test, los resultados evidenciaron que el 40% de los estudiantes obtuvieron un desempeño alto, el 2,85 % un desempeño básico, el 57,14% un desempeño superior y el 0% un desempeño bajo. (Fuente: Tabla No 18. Comparación de desempeños académicos del grupo experimental en el pre test y el post test.)

Partiendo de los resultados obtenidos en los componentes de inteligencia emocional, se aplicaron las estrategias de educación emocional y se logró reducir a 0% el desempeño bajo, aumentando considerablemente el desempeño académico de los estudiantes.

5.2. Recomendaciones

Primera: La investigación permitió evidenciar la importancia de la educación emocional para mejorar el desempeño académico, sin embargo es necesario continuar realizando estudios similares en otros grados y contextos, con el fin de ampliar el conocimiento que se tiene de la relación entre inteligencia emocional y desempeño académico.

Segunda: Se recomienda capacitar a todos los docentes en educación emocional, con el fin de lograr mejores resultados y darle continuidad a los procesos, permitiendo que los estudiantes que obtienen desempeños superiores se mantengan en ese nivel, ya que el fortalecimiento de la inteligencia emocional debe ser constante.

Tercera: la educación emocional debe ser un eje transversal que se encuentre presente no solo en sesiones aisladas, sino que haga parte de cada asignatura y del ambiente escolar, esto permitiría prevenir desempeños bajos en los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andrade, S. (2014). *El Desarrollo de la inteligencia emocional en el proceso de enseñanza- aprendizaje de los niños de séptimo año de educación básica de la unidad educativa santana de la ciudad de Cuenca en el año lectivo 2013-2014*. (Tesis de pregrado). Universidad Politécnica Salesiana, Cuenca.
- Arancibia, V. Herrera, P. & Strasser, K. (1999): *Psicología de la Educación*. 2da Edición. México, D.F. Editorial Alfa Omega.
- Barna, J. & Brott, P. (2011). *How important is personal/social development to academic achievement? The elementary school counselor's perspective*. *Professional school counseling*, 14(3), 242-250.
- Bar-On, R. (1997): *The emotional quotient inventory (EQ-I): A test of emotional intelligence*. Toronto, Canadá: Multi-Health Systems, Inc.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Blasco, J.L, Bueno, V, Navarro, R, & Torregosa, D. (2002). *Educación emocional. Propuestas para la tutoría*. Valencia: Generalitat Valenciana. Recuperado de <http://www.cece.gva.es/eva/docs/innovacion/edemocas.pdf>
- Buitrago, D. y Herrera, C. (2014). *La Inteligencia Emocional Y El Tratamiento De Las Conductas Disruptivas En El Aula De Clase*. (Tesis de Maestría). Universidad Del Tolima, Ibagué.
- Burns, R. (1990). *El auto concepto. Teoría, Medición Desarrollo y Comportamiento*. Bilbao: Ego.
- Bruner, J. S. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor.
- Calderón, G. (2006). *La Gestión Humana y sus aportes a las organizaciones colombianas*. Cuadernos de Administración, 19, 9 – 55.
- Castro, C. (2014). *Inteligencia Emocional Y Violencia Escolar*. (Tesis de Maestría). Universidad Militar Nueva Granada, Bogotá.

- Clermont, P & Nelly, A (1984) *La construcción de la inteligencia en la interacción social*. Madrid: Visor.
- Congreso de la República. Ley 1098 de 2006. “Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia”. En: Diario Oficial N° 46.446 de 8 de noviembre de 2006.
- CONGRESO DE COLOMBIA, Ley 375 de Julio de 1997, Ley de la Juventud. Santafè de Bogotá.
- Corbin C.B.A. (1980). *Text Book Of Motor Development*. Dubuque, Iowa: Wm. C. Brown.
- De Zubiria, J. (2008). *Los modelos pedagógicos - Hacia una pedagogía dialogante*. 2a edición, Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Delors, J. (1998). *El tesoro Dentro*. Informe para la UNESCO de la comisión internacional sobre educación para el siglo Veintiuno, París. UNESCO.
- Escudero, J. M. (1999): El cambio en educación, las reformas y la renovación Pedagógica en Escudero J. M. (editor) *Diseño, desarrollo e innovación del currículo*, Madrid, Síntesis.
- Extremera, N. & Fernández-Berrocal, P. (2005). *Inteligencia emocional y diferencias individuales en el meta-conocimiento de los estados emocionales: una revisión de los estudios con el Trait MetaMood Scale*. *Ansiedad y Estrés*, 11, 101-122.
- Gimeno Sacristán, J. (1976). *Auto concepto, sociabilidad y rendimiento escolar*. Madrid, servicio de publicaciones del MEC.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantam Books.

- Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Buenos Aires: Javier Vergara Editor.
- Goleman, D. (1998). *La práctica de la inteligencia emocional*. Recuperado de http://pmayobre.webs.uvigo.es/master/textos/evangelina_garcia/practica_int_e_emocional.pdf
- Goleman, D. (2001). Emotional intelligence: Issues in paradigm building. En C. Chernis, & D. Goleman (Eds.), *The emotional intelligence workplace*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Gómez, J. L. (1986). *Rendimiento escolar y valores interpersonales: análisis de resultados en EGB con el cuestionario SIV de Leonardo V. Gordon*. *Bordón*, 262, 257-275
- Gómez M, Uribe R, y Gómez, B. (2008). *Validación de la escala de inteligencia emocional TMMS-24 versión castellano*, de Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos, para su aplicación en Colombia. Trabajo de grado para obtener el título de psicólogo de la Universidad de Antioquia. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Departamento de Psicología.
- Greenberg, L. (2000). *Emociones, una guía interna: cuales sigo y cuáles no*. Bilbao: Desclee de Brouwer.
- Haussler, I. & Milicic, N. (1994). *Confiar en uno mismo*. Santiago de Chile: Dollmen.
- Hernández, R. Fernández, C. & Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación*. 5a Edición. México, D.F. Editorial McGraw Hill.
- ICFES. (2013). Sistema Nacional de Evaluación Estandarizada de la Educación: alineación del examen SABER 11°. Bogotá: ICFES.

- Lopes, P. & Salovey, P. (2004). *Toward a broader education: Social, emotional, and practical skills*. En J. E. Zins, R. P. Weissberg, M. C. Wang, y H. J. Walberg (Eds.), *Building school success on social and emotional learning* (pp. 79-93). New York: Teachers College Press.

- Lizeretti, N. (2012). *Terapia basada en la inteligencia emocional. Manual de tratamiento*. 2a edición, Lleida: Ed. Milenio.

- May Coll er, J. D. & Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence?* In P. Salovey & D. Sluyter (Eds). *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators*. Nueva York: Basic Books.

- Mayer, J. Salovey, P. & Caruso, D. (2000): *Models of emotional intelligence*. En R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of Intelligence* (2nd ed) (pp. 396-420). New York: Cambridge.

- Ministerio de Educación de Colombia (1994). Ley 115. Colombia: Bogotá.

- Ministerio de Educación de Colombia (2009). Decreto 1290. Colombia: Bogotá.

- Núñez, J. ,González-Pienda, J. A., García Rodríguez, M., González-Pumaniega, S., Roces Montero, C., Álvarez Pérez, L., et al. (1998). *Estrategias de aprendizaje, auto concepto y rendimiento académico*. *Psicothema*, 10(1), 97-109.

- OCDE (2012), *Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools (Equidad y calidad en la educación: apoyo a escuelas y estudiantes desfavorecidos)*, OECD Publishing, París,<http://dx.doi.org/10.1787/9789264130852-en>.

- Organización de las Naciones Unidas, ONU (2011). *La felicidad: hacia un enfoque holístico del desarrollo*. Resolución aprobada por la Asamblea General 65/309. Disponible en: http://www.un.org/en/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/65/309&Lang=S

- Padrón, J. (2006). *Investigar, reflexionar y actuar en la práctica docente*. Recuperado de http://padron.entretemas.com/Tendencias/TendenciasRecientesEpistemologia_Padron.pdf
- Salovey, P., Mayer, J.D., Goldman, S.L., Turvey, C., y Palfai, T.D. (1995). *Emotional attention, clarity, and repair: Exploring emotional intelligence using the Trait MetaMood Scale*. En J.W. Pennebaker (Ed.), *Emotion, disclosure and health*. (pp. 125-154). Washington: American Psychological Association.
- Salovey, P., Stroud, L.R., Woolery, A., & Epel, E.S. (2002). *Perceived emotional intelligence, stress reactivity, and symptom reports: Further explorations using the Trait Meta-Mood Scale*. *Psychology and Health*, 17(5), 611-627.
- Zeleny, M. (1981.). *Autopoiesis: a theory of living organization*. Nueva York: North Holland.
- Zambrano, G. (2011). *Inteligencia Emocional Y Rendimiento Académico En Historia, Geografía Y Economía En Alumnos Del Segundo De Secundaria De Una Institución Educativa Del Callao*. (Tesis de Maestría). Universidad San Ignacio De Loyola, Lima.

ANEXOS

ANEXO No 01:

MATRIZ DE CONSISTENCIA DE LA INVESTIGACIÓN

TÍTULO: “LA INFLUENCIA DE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL EN EL DESEMPEÑO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE GRADO QUINTO DE EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA SUMAPAZ DEL MUNICIPIO DE MELGAR EN EL DEPARTAMENTO DEL TOLIMA.”

| PROBLEMA | OBJETIVOS | HIPÓTESIS | VARIABLES E INDICADORES | METODOLOGÍA |
|---|---|---|--|---|
| <p>Problema General:</p> <p>¿Cuál es la influencia de las estrategias de educación emocional en el desempeño académico de los estudiantes de grado quinto de básica primaria de la Institución Educativa Técnica Sumapaz de Melgar, en el departamento del Tolima?</p> <p>Problemas Específicos</p> <p>PE₁ ¿Cuál es la influencia de las estrategias de la educación emocional en la dimensión cognitiva de los estudiantes de grado quinto de básica primaria de la Institución Educativa Técnica Sumapaz de Melgar, en el departamento del Tolima?</p> <p>PE₂ ¿Cuál es la influencia de las estrategias de la educación</p> | <p>Objetivo General</p> <p>Determinar la influencia de las estrategias de educación emocional en el desempeño académico de los estudiantes de grado quinto de básica primaria de la Institución Educativa Técnica Sumapaz de Melgar, en el departamento del Tolima.</p> <p>Objetivos Específicos</p> <p>OE₁ Conocer la influencia de las estrategias de la educación emocional en la dimensión cognitiva de los estudiantes de grado quinto de básica primaria de la Institución Educativa Técnica Sumapaz de Melgar, en el departamento del Tolima.</p> <p>OE₂ Analizar la influencia de las</p> | <p>Hipótesis General</p> <p>Las estrategias de educación emocional influyen significativamente en el desempeño académico de los estudiantes de grado quinto de básica primaria de la Institución Educativa Técnica Sumapaz de Melgar, en el departamento del Tolima.</p> <p>Hipótesis Especificas</p> <p>HE₁ Las estrategias de educación emocional influyen significativamente en la dimensión cognitiva de los estudiantes de grado quinto de básica primaria de la Institución Educativa Técnica Sumapaz de Melgar, en el departamento del Tolima.</p> <p>HE₂ Las estrategias de educación</p> | <p>Variable Independiente</p> <p>Estrategias de educación emocional.</p> <p>Dimensiones</p> <p>Percepción.</p> <p>Comprensión.</p> <p>Regulación.</p> <p>Indicadores</p> <p>Dominio de las destrezas con las que se es consciente de</p> <p>Emociones propias así como la capacidad para regularlas.</p> <p>Sub indicador</p> <p>-capacidad de sentir y expresar los sentimientos de forma adecuada.</p> | <p>a. Tipo de investigación</p> <p>Cuantitativa</p> <p>b. Diseño específico</p> <p>cuasi experimental</p> <p>c. Estructura del diseño</p> <p>GE: O₁ X O₂ GC: O₃ O₄</p> <p>d. Población y muestra</p> <p>. Población. 210</p> |

| | | | | |
|--|--|--|---|---|
| <p>emocional en la dimensión comunicativa de los estudiantes de grado quinto de básica primaria de la Institución Educativa Técnica Sumapaz de Melgar, en el departamento del Tolima?</p> <p>P.E.3. ¿Cuál es la influencia de las estrategias de la educación emocional en la dimensión corporal de los estudiantes de grado quinto de básica primaria de la Institución Educativa Técnica Sumapaz de Melgar, en el departamento del Tolima?</p> | <p>estrategias de la educación emocional en la dimensión comunicativa de los estudiantes de grado quinto de básica primaria de la Institución Educativa Técnica Sumapaz de Melgar, en el departamento del Tolima.</p> <p>O.E.3. Conocer la influencia de las estrategias de la educación emocional en la dimensión corporal de los estudiantes de grado quinto de básica primaria de la Institución Educativa Técnica Sumapaz de Melgar, en el departamento del Tolima.</p> | <p>emocional influyen significativamente en la dimensión comunicativa de los estudiantes de grado quinto de básica primaria de la Institución Educativa Técnica Sumapaz de Melgar, en el departamento del Tolima.</p> <p>HE₃ Las estrategias de educación emocional influyen significativamente en la dimensión corporal de los estudiantes de grado quinto de básica primaria de la Institución Educativa Técnica Sumapaz de Melgar, en el departamento del Tolima.</p> | <p>- Comprensión de estados Emocionales propios.</p> <p>-capacidad de regular los estados emocionales correctamente</p> <p>Variable Dependiente</p> <p>Desempeño académico</p> <p>Dimensiones</p> <p>-Dimensión Cognitiva.</p> <p>-Dimensión Comunicativa.</p> <p>-Dimensión Corporal.</p> <p>Indicadores</p> <p>-Ninguna Asignatura Reprobada</p> <p>- Una Asignatura Reprobada</p> <p>- Dos Asignaturas Reprobadas: Desempeño básico</p> <p>- Tres o Más Asignaturas Reprobadas - Desempeño bajo</p> | <p>estudiantes</p> <p>. Muestra. 71 estudiantes</p> <p>Técnica: la encuesta</p> <p>Instrumento: el cuestionario</p> |
|--|--|--|---|---|

ANEXO No 02:

MATRIZ DEL INSTRUMENTO PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS

| Dimensiones(Aspectos del tratamiento de la variable de trabajo) | Indicadores(Comportamientos o Conductas deseables en Función de la dimensión) | peso | Numero de Ítems | Ítems o reactivos(Cuestionamiento o situaciones de Observación de Conductas) | Criterio de evaluación seleccionar uno |
|---|--|------|-----------------|--|---|
| Dimensión 1 Percepción | 1.2 Adecuada percepción | %30 | 3 | 1 presta poca atención. | En hombres: Debe mejorar su percepción: presta poca atención < 21 Adecuada percepción 22 a 32 Debe mejorar su percepción: presta demasiada atención > 33 En mujeres: Debe mejorar su percepción: presta poca atención < 24 |
| | | | | 2. Adecuada percepción | |
| | | | | 3. presta demasiada atención. | |

| | | | | | |
|--------------------------------------|---------------------------|------------|---|---------------------------------|--|
| | | | | | <p>Adecuada percepción</p> <p>25 a 35</p> <p>Debe mejorar su percepción: presta demasiada atención</p> <p>> 36</p> |
| Dimensión 2: - Comprensión | 2.2 Adecuada comprensión | %30 | 3 | 4. Debe mejorar su comprensión. | En hombre: |
| | 2.3 Excelente comprensión | | | 5. Adecuada comprensión | Debe mejorar su comprensión |
| | | | | 6. Excelente comprensión | <p>< 25</p> <p>Adecuada comprensión</p> <p>26 a 35</p> <p>Excelente comprensión</p> <p>> 36</p> <p>En mujeres:</p> <p>Debe mejorar su comprensión</p> <p>< 23</p> <p>Adecuada comprensión</p> <p>24 a 34</p> <p>Excelente comprensión</p> |

| | | | | | |
|-------------------------------------|--------------------------|-------------|------------|--------------------------------|---|
| | | | | | > 35 |
| Dimensión 3: - Regulación | 3.1 Excelente regulación | %40 | 3 | 7. Debe mejorar su regulación. | En hombres: |
| | 3.2 Toma Iniciativa | | | 8. Adecuada regulación | Debe mejorar su regulación < 23 |
| | 3.3 Participa | | | 9. Excelente regulación | Adecuada regulación 24 a 35 Excelente regulación > 36 En mujeres: Debe mejorar su regulación < 23 Adecuada regulación 24 a 34 Excelente regulación > 35 |
| | | 100% | X 9 | | |

ANEXO No 3

INSTRUMENTO No 1

TMMS-24

A continuación encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase y decida la frecuencia con la que usted cree que se produce cada una de ellas. Señale con una "X" la respuesta que más se aproxime a sus preferencias. No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas. No emplee mucho tiempo en cada respuesta.

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|-------|-----------|---------------|-------------------------|--------------------|
| NUNCA | RARAMENTE | ALGUNAS VECES | CON BASTANTE FRECUENCIA | MUY FRECUENTEMENTE |

| | | | | | | |
|----|---|---|---|---|---|---|
| 1. | Presto mucha atención a los sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. | Normalmente me preocupo mucho por lo que siento. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. | Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. | Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. | Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. | Pienso en mi estado de ánimo constantemente. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. | A menudo pienso en mis sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. | Presto mucha atención a cómo me siento. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. | Tengo claros mis sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | Frecuentemente puedo definir mis | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | | |
|-----|---|---|---|---|---|---|
| 10. | sentimientos. | | | | | |
| 11. | Casi siempre sé cómo me siento. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. | Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. | A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. | Siempre puedo decir cómo me siento. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. | A veces puedo decir cuáles son mis emociones. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16. | Puedo llegar a comprender mis sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17. | Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18. | Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19. | Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20. | Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21. | Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22. | Me preocupo por tener un buen estado de ánimo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23. | Tengo mucha energía cuando me siento feliz. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24. | Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

ANEXO No 4

INSTRUMENTO No 2

TEST PARA DESEMPEÑO ACADEMICO

| DESEMPEÑO ACADEMICO POR GRUPO | | | | |
|---|---|---|--|---------------------------------|
| No de estudiantes con ninguna Asignatura Reprobada | No de estudiantes con Una Asignatura Reprobada | No de estudiantes con Dos Asignaturas Reprobadas | No de estudiantes con Tres O Mas Asignaturas Reprobadas | TOTAL de estudiantes |
| | | | | |

| DESEMPEÑO ACADEMICO POR GRUPO | | | |
|--|---|---|---|
| No de estudiantes con ninguna Asignatura Reprobada | No de estudiantes con Una Asignatura Reprobada | No de estudiantes con Dos Asignaturas Reprobadas | No de estudiantes con Tres O Mas Asignaturas Reprobadas |
| DESEMPEÑO SUPERIOR | DESEMPEÑO ALTO | DESEMPEÑO BÁSICO | DESEMPEÑO BAJO |

ANEXO No 5

RESULTADOS GENERALES ESCALA SOBRE INTELIGENCIA EMOCIONAL, TMMS-24 DE GRUPO CONTROL

Como grupo de control se escogió el grado 502 el cual cuenta con 36 estudiantes, 21 niñas y 15 niños con edades entre 9 y 12 años; se eligió este grado porque se encuentra en la misma sede que el grupo experimental.

Codificación de datos:

| SEXO | | | |
|-----------|---|----------|---|
| MASCULINO | 0 | FEMENINO | 1 |

INTELIGENCIA EMOCIONAL

| PERCEPCION | | |
|---|---------------------|--|
| Debe mejorar su percepción: presta poca atención | Adecuada percepción | Debe mejorar su percepción: presta demasiada atención |
| 1 | 2 | 3 |

| COMPRESIÓN | | |
|-----------------------------|----------------------|-----------------------|
| Debe mejorar su comprensión | Adecuada comprensión | Excelente comprensión |
| 1 | 2 | 3 |

| REGULACIÓN | | |
|----------------------------|---------------------|----------------------|
| Debe mejorar su regulación | Adecuada regulación | Excelente regulación |
| 1 | 2 | 3 |

| SUJETO DE MUESTRA | EDAD | SEXO | COMPONENTES DE LA IE | | |
|-------------------|------|------|----------------------|-------------|------------|
| | | | PERCEPCION | COMPRENSIÓN | REGULACIÓN |
| 1 | 9 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 10 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 11 | 0 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 12 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 5 | 12 | 1 | 3 | 1 | 1 |
| 6 | 11 | 0 | 3 | 1 | 1 |
| 7 | 9 | 0 | 3 | 1 | 1 |
| 8 | 10 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 9 | 10 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 10 | 9 | 1 | 2 | 3 | 2 |
| 11 | 10 | 0 | 2 | 2 | 2 |
| 12 | 11 | 1 | 1 | 1 | 1 |

| | | | | | |
|----|----|---|---|---|---|
| 13 | 9 | 1 | 3 | 1 | 1 |
| 14 | 9 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 15 | 9 | 0 | 2 | 1 | 1 |
| 16 | 10 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 17 | 10 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 18 | 10 | 1 | 3 | 1 | 1 |
| 19 | 10 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 20 | 11 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 21 | 10 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 22 | 10 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 23 | 10 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 24 | 11 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 25 | 9 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 26 | 9 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 27 | 9 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| 28 | 9 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 29 | 11 | 1 | 3 | 1 | 1 |
| 30 | 12 | 1 | 3 | 1 | 1 |

| | | | | | |
|----|----|---|---|---|---|
| 31 | 10 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 32 | 10 | 1 | 3 | 1 | 1 |
| 33 | 9 | 0 | 2 | 2 | 1 |
| 34 | 10 | 1 | 3 | 1 | 1 |
| 35 | 11 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 36 | 10 | 1 | 1 | 1 | 1 |

ANEXO No 6

RESULTADOS GENERALES ESCALA SOBRE INTELIGENCIA EMOCIONAL, TMMS-24 DE GRUPO EXPERIMENTAL

Como grupo experimental se escogió el grado 501 conformado por 35 estudiantes el cual consta de 22 niñas y 13 niños con edades que oscilaban entre los 9 y 12 años; se eligió este grupo para ser el grupo experimental por las siguientes razones:

Codificación de datos:

| SEXO | | | |
|-----------|---|----------|---|
| MASCULINO | 0 | FEMENINO | 1 |

INTELIGENCIA EMOCIONAL

| PERCEPCION | | |
|---|---------------------|--|
| Debe mejorar su percepción: presta poca atención | Adecuada percepción | Debe mejorar su percepción: presta demasiada atención |
| 1 | 2 | 3 |

| COMPRESIÓN | | |
|-----------------------------|----------------------|-----------------------|
| Debe mejorar su comprensión | Adecuada comprensión | Excelente comprensión |
| 1 | 2 | 3 |

| REGULACIÓN | | |
|----------------------------|---------------------|----------------------|
| Debe mejorar su regulación | Adecuada regulación | Excelente regulación |
| 1 | 2 | 3 |

| SUJETO DE MUESTRA | EDAD | SEXO | COMPONENTES DE LA IE | | |
|----------------------|------|------|----------------------|------------|------------|
| | | | PERCEPCION | COMPRESIÓN | REGULACIÓN |
| 1 | 9 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 11 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 11 | 1 | 2 | 1 | 2 |
| 4 | 12 | 0 | 3 | 1 | 1 |
| 5 | 10 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 6 | 9 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 7 | 9 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 8 | 10 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 9 | 11 | 0 | 2 | 2 | 3 |
| 10 | 9 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 11 | 10 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 12 | 11 | 1 | 3 | 2 | 1 |

| | | | | | |
|----|----|---|---|---|---|
| 13 | 9 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| 14 | 9 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 15 | 9 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 16 | 9 | 1 | 2 | 3 | 2 |
| 17 | 10 | 1 | 3 | 1 | 1 |
| 18 | 10 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 19 | 10 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 20 | 10 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 21 | 11 | 1 | 3 | 1 | 1 |
| 22 | 10 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| 23 | 10 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 24 | 10 | 0 | 1 | 2 | 2 |
| 25 | 9 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 26 | 11 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 27 | 12 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 28 | 10 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 29 | 10 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 30 | 10 | 1 | 1 | 1 | 1 |

| | | | | | |
|----|----|---|---|---|---|
| 31 | 11 | 1 | 3 | 1 | 1 |
| 32 | 9 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 33 | 10 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 34 | 10 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 35 | 10 | 0 | 1 | 1 | 1 |

ANEXO No 7**COMPARACIÓN INTELIGENCIA EMOCIONAL, TMMS-24 DEL GRUPO EXPERIMENTAL Y EL GRUPO CONTROL**

| GRUPO EXPERIMENTAL | | | | GRUPO CONTROL | | | |
|--------------------|------------|------------|------------|-------------------|------------|------------|------------|
| SUJETO MUESTRAL | PERCEPCION | COMPRESIÓN | REGULACIÓN | SUJETO DE MUESTRA | PERCEPCION | COMPRESIÓN | REGULACIÓN |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | 3 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 |
| 5 | 1 | 1 | 1 | 5 | 3 | 1 | 1 |
| 6 | 1 | 1 | 1 | 6 | 3 | 1 | 1 |
| 7 | 1 | 1 | 1 | 7 | 3 | 1 | 1 |

| | | | | | | | |
|----|---|---|---|----|---|---|---|
| 8 | 1 | 1 | 1 | 8 | 1 | 1 | 1 |
| 9 | 2 | 2 | 3 | 9 | 1 | 1 | 1 |
| 10 | 1 | 1 | 1 | 10 | 2 | 3 | 2 |
| 11 | 1 | 1 | 1 | 11 | 2 | 2 | 2 |
| 12 | 3 | 2 | 1 | 12 | 1 | 1 | 1 |
| 13 | 2 | 1 | 1 | 13 | 3 | 1 | 1 |
| 14 | 1 | 1 | 1 | 14 | 1 | 1 | 1 |
| 15 | 1 | 1 | 1 | 15 | 2 | 1 | 1 |
| 16 | 2 | 3 | 2 | 16 | 1 | 1 | 1 |
| 17 | 3 | 1 | 1 | 17 | 1 | 1 | 1 |
| 18 | 1 | 1 | 1 | 18 | 3 | 1 | 1 |
| 19 | 1 | 1 | 1 | 19 | 2 | 2 | 2 |

| | | | | | | | |
|----|---|---|---|----|---|---|---|
| 20 | 1 | 1 | 1 | 20 | 2 | 2 | 2 |
| 21 | 3 | 1 | 1 | 21 | 1 | 1 | 1 |
| 22 | 2 | 1 | 1 | 22 | 1 | 1 | 1 |
| 23 | 1 | 1 | 1 | 23 | 1 | 1 | 1 |
| 24 | 1 | 2 | 2 | 24 | 1 | 1 | 1 |
| 25 | 1 | 1 | 1 | 25 | 1 | 1 | 1 |
| 26 | 1 | 1 | 1 | 26 | 1 | 1 | 1 |
| 27 | 1 | 1 | 1 | 27 | 2 | 1 | 1 |
| 28 | 1 | 1 | 1 | 28 | 1 | 1 | 1 |
| 29 | 1 | 1 | 1 | 29 | 3 | 1 | 1 |
| 30 | 1 | 1 | 1 | 30 | 3 | 1 | 1 |
| 31 | 3 | 1 | 1 | 31 | 1 | 1 | 1 |

| | | | | | | | |
|----|---|---|---|----|---|---|---|
| 32 | 1 | 1 | 1 | 32 | 3 | 1 | 1 |
| 33 | 1 | 1 | 1 | 33 | 2 | 2 | 1 |
| 34 | 1 | 1 | 1 | 34 | 3 | 1 | 1 |
| 35 | 1 | 1 | 1 | 35 | 1 | 1 | 1 |
| | | | | 36 | 1 | 1 | 1 |

ANEXO No 8

RESULTADOS A LA PRUEBA PRE TEST – POST TEST SOBRE DESEMPEÑO ACADEMICO AL GRUPO CONTROL

Codificación de datos:

| SEXO | | | |
|-------------|---|----------|---|
| MASCULINO | 0 | FEMENINO | 1 |

DESEMPEÑO ACADEMICO:

| | | | |
|--|---|--|---|
| Ninguna Asignatura Reprobada: Desempeño superior | 1 | Una Asignatura Reprobada: Desempeño alto | 2 |
| Dos Asignaturas Reprobadas: Desempeño básico | 3 | Tres O Mas Asignaturas Reprobadas: Desempeño bajo | 4 |

| Sujeto de muestra | Edad | Sexo | Desempeño PRE TEST | Desempeño POS TEST |
|-------------------------|------|------|-----------------------|-----------------------|
|-------------------------|------|------|-----------------------|-----------------------|

| | | | | |
|----|----|---|---|---|
| 1 | 9 | 0 | 1 | 1 |
| 2 | 10 | 0 | 3 | 1 |
| 3 | 11 | 0 | 4 | 3 |
| 4 | 12 | 0 | 2 | 3 |
| 5 | 12 | 1 | 4 | 4 |
| 6 | 11 | 0 | 4 | 4 |
| 7 | 9 | 0 | 4 | 4 |
| 8 | 10 | 1 | 2 | 2 |
| 9 | 10 | 1 | 1 | 2 |
| 10 | 9 | 1 | 4 | 3 |
| 11 | 10 | 0 | 3 | 3 |
| 12 | 11 | 1 | 2 | 3 |
| 13 | 9 | 1 | 2 | 3 |
| 14 | 9 | 1 | 3 | 2 |
| 15 | 9 | 0 | 2 | 3 |
| 16 | 10 | 0 | 2 | 2 |
| 17 | 10 | 1 | 2 | 2 |

| | | | | |
|----|----|---|---|---|
| 18 | 10 | 1 | 2 | 2 |
| 19 | 10 | 1 | 1 | 2 |
| 20 | 11 | 1 | 1 | 2 |
| 21 | 10 | 0 | 3 | 2 |
| 22 | 10 | 0 | 2 | 2 |
| 23 | 10 | 1 | 3 | 2 |
| 24 | 11 | 0 | 3 | 2 |
| 25 | 9 | 1 | 3 | 2 |
| 26 | 9 | 1 | 2 | 2 |
| 27 | 9 | 1 | 2 | 2 |
| 28 | 9 | 0 | 2 | 2 |
| 29 | 11 | 1 | 3 | 2 |
| 30 | 12 | 1 | 3 | 2 |
| 31 | 10 | 0 | 3 | 2 |
| 32 | 10 | 1 | 1 | 2 |
| 33 | 9 | 0 | 3 | 2 |
| 34 | 10 | 1 | 2 | 1 |

| | | | | |
|----|----|---|---|---|
| 35 | 11 | 1 | 2 | 3 |
| 36 | 10 | 1 | 2 | 3 |

ANEXO No 9

RESULTADOS A LA PRUEBA PRE TEST – POST TEST SOBRE DESEMPEÑO ACADEMICO AL GRUPO EXPERIMENTAL

Codificación de datos:

| SEXO | | | |
|-----------|---|----------|---|
| MASCULINO | 0 | FEMENINO | 1 |

DESEMPEÑO ACADEMICO:

| | | | |
|--|---|--|---|
| Ninguna Asignatura Reprobada: Desempeño superior | 1 | Una Asignatura Reprobada: Desempeño alto | 2 |
| Dos Asignaturas Reprobadas: Desempeño básico | 3 | Tres O Mas Asignaturas Reprobadas: Desempeño bajo | 4 |

| Sujeto de muestra | Edad | Sexo | Desempeño PRE TEST | Desempeño POS TEST |
|--------------------------|-------------|-------------|---------------------------|---------------------------|
| 1 | 9 | 1 | 4 | 1 |
| 2 | 11 | 1 | 3 | 2 |
| 3 | 11 | 1 | 3 | 2 |
| 4 | 12 | 0 | 3 | 1 |
| 5 | 10 | 0 | 4 | 1 |
| 6 | 9 | 1 | 2 | 2 |
| 7 | 9 | 1 | 2 | 1 |
| 8 | 10 | 0 | 2 | 1 |
| 9 | 11 | 0 | 2 | 2 |
| 10 | 9 | 1 | 2 | 2 |
| 11 | 10 | 1 | 3 | 2 |
| 12 | 11 | 1 | 3 | 1 |
| 13 | 9 | 1 | 4 | 3 |
| 14 | 9 | 0 | 1 | 1 |
| 15 | 9 | 0 | 1 | 1 |
| 16 | 9 | 1 | 2 | 1 |

| | | | | |
|----|----|---|---|---|
| 17 | 10 | 1 | 2 | 1 |
| 18 | 10 | 0 | 3 | 1 |
| 19 | 10 | 0 | 4 | 2 |
| 20 | 10 | 1 | 3 | 1 |
| 21 | 11 | 1 | 1 | 1 |
| 22 | 10 | 1 | 2 | 1 |
| 23 | 10 | 1 | 1 | 1 |
| 24 | 10 | 0 | 3 | 2 |
| 25 | 9 | 1 | 2 | 1 |
| 26 | 11 | 1 | 1 | 1 |
| 27 | 12 | 0 | 4 | 2 |
| 28 | 10 | 0 | 2 | 2 |
| 29 | 10 | 1 | 3 | 1 |
| 30 | 10 | 1 | 1 | 1 |
| 31 | 11 | 1 | 2 | 1 |
| 32 | 9 | 1 | 3 | 2 |
| 33 | 10 | 1 | 3 | 2 |
| 34 | 10 | 0 | 3 | 2 |

| | | | | |
|----|----|---|---|---|
| 35 | 10 | 0 | 4 | 2 |
|----|----|---|---|---|

ANEXO No 10

| Comparación desempeño académico del grupo control y el grupo experimental en el pre test. | | | |
|---|---------------------|-----------------|---------------------|
| GRUPO EXPERIMENTAL | | GRUPO CONTROL | |
| SUJETO MUESTRAL | DESEMPEÑO ACADEMICO | SUJETO MUESTRAL | DESEMPEÑO ACADEMICO |
| 1 | 4 | 1 | 1 |
| 2 | 3 | 2 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 4 |
| 4 | 3 | 4 | 2 |
| 5 | 4 | 5 | 4 |
| 6 | 2 | 6 | 4 |
| 7 | 2 | 7 | 4 |
| 8 | 2 | 8 | 2 |
| 9 | 2 | 9 | 1 |
| 10 | 2 | 10 | 4 |
| 11 | 3 | 11 | 3 |
| 12 | 3 | 12 | 2 |

| | | | |
|----|---|----|---|
| 13 | 4 | 13 | 2 |
| 14 | 1 | 14 | 3 |
| 15 | 1 | 15 | 2 |
| 16 | 2 | 16 | 2 |
| 17 | 2 | 17 | 2 |
| 18 | 3 | 18 | 2 |
| 19 | 4 | 19 | 1 |
| 20 | 3 | 20 | 1 |
| 21 | 1 | 21 | 3 |
| 22 | 2 | 22 | 2 |
| 23 | 1 | 23 | 3 |
| 24 | 3 | 24 | 3 |
| 25 | 2 | 25 | 3 |
| 26 | 1 | 26 | 2 |
| 27 | 4 | 27 | 2 |
| 28 | 2 | 28 | 2 |
| 29 | 3 | 29 | 3 |
| 30 | 1 | 30 | 3 |

| | | | |
|----|---|----|---|
| 31 | 2 | 31 | 3 |
| 32 | 3 | 32 | 1 |
| 33 | 3 | 33 | 3 |
| 34 | 3 | 34 | 2 |
| 35 | 4 | 35 | 2 |
| | | 36 | 2 |

ANEXO No 11

| Comparación desempeño académico del grupo control y el grupo experimental en el post test. | | | |
|--|---------------------|-----------------|---------------------|
| GRUPO EXPERIMENTAL | | GRUPO CONTROL | |
| SUJETO MUESTRAL | DESEMPEÑO ACADEMICO | SUJETO MUESTRAL | DESEMPEÑO ACADEMICO |
| 1 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 2 | 2 | 1 |
| 3 | 2 | 3 | 3 |
| 4 | 1 | 4 | 3 |
| 5 | 1 | 5 | 4 |
| 6 | 2 | 6 | 4 |
| 7 | 1 | 7 | 4 |
| 8 | 1 | 8 | 2 |
| 9 | 2 | 9 | 2 |
| 10 | 2 | 10 | 3 |
| 11 | 2 | 11 | 3 |

| | | | |
|----|---|----|---|
| 12 | 1 | 12 | 3 |
| 13 | 3 | 13 | 3 |
| 14 | 1 | 14 | 2 |
| 15 | 1 | 15 | 3 |
| 16 | 1 | 16 | 2 |
| 17 | 1 | 17 | 2 |
| 18 | 1 | 18 | 2 |
| 19 | 2 | 19 | 2 |
| 20 | 1 | 20 | 2 |
| 21 | 1 | 21 | 2 |
| 22 | 1 | 22 | 2 |
| 23 | 1 | 23 | 2 |
| 24 | 2 | 24 | 2 |
| 25 | 1 | 25 | 2 |
| 26 | 1 | 26 | 2 |
| 27 | 2 | 27 | 2 |
| 28 | 2 | 28 | 2 |
| 29 | 1 | 29 | 2 |

| | | | |
|----|---|----|---|
| 30 | 1 | 30 | 2 |
| 31 | 1 | 31 | 2 |
| 32 | 2 | 32 | 2 |
| 33 | 2 | 33 | 2 |
| 34 | 2 | 34 | 1 |
| 35 | 2 | 35 | 3 |
| | | 36 | 3 |

ANEXO No 12

| PROGRAMA DE ESTRATEGIAS DE EDUCACION EMOCIONAL | | | |
|---|--|------------|---|
| ACTIVIDADES | DESCRIPCION | DURACION | PROFESIONAL QUE EJECUTA LA ACTIVIDAD |
| TALLERES | Sensibilización frente a la importancia de las emociones. | 90 MINUTOS | Docente con funciones de orientador |
| | Reconocimiento de emociones propias | 90 MINUTOS | Docente con funciones de orientador |
| | Reconocimiento de emociones en otros, empatía. | 90 MINUTOS | Docente con funciones de orientador |
| | Gestión de emociones | 90 MINUTOS | Docente con funciones de orientador |
| | Estrategias para mejorar las relaciones entre pares | 90 MINUTOS | Docente con funciones de orientador |
| DIRECCION DE GRUPO | Que son las emociones | 45 MINUTOS | Director de grupo |
| | Para que sirven las emociones | 45 MINUTOS | Director de grupo |
| | Reflexión sobre emociones propias | 45 MINUTOS | Director de grupo |
| | Empatía | 45 MINUTOS | Director de grupo |
| | Manejo de conflictos | 45 MINUTOS | Coordinadora de convivencia E |
| ACTIVIDADES CULTURALES | Obra de teatro "Sumboy nos ayuda expresar lo que nos pasa" | 60 MINUTOS | - Coordinadora de convivencia E - Director de grupo - Docente con funciones de orientador |
| MES DEL AFECTO | Taller "cuido mi cuerpo y mi corazón" | 45 MINUTOS | Docente con funciones de orientador |
| | Taller "RESPETÁNDOME Y RESPETANDO A LOS DEMÁS ... EN EL | 45 MINUTOS | Docente con funciones de orientador |

| | | | |
|-------------------------|--|-----------------------------|---|
| | AQUÍ Y EL AHORA” | | |
| | Taller “UN DETALLE ESPECIAL” | 45 MINUTOS | Docente con funciones de orientador |
| | Presentación de la obra de teatro “ la cita” | 60 MINUTOS | - Coordinadora de convivencia E - Director de grupo - Docente con funciones de orientador |
| INTERVENCION INDIVIDUAL | Se realiza intervención individual a estudiantes con dificultades de convivencia, vulneración de derechos y con problemáticas familiares que afectan su formación integral | 60 minutos por intervención | Docente con funciones de orientador |

ANEXO No 13

| ESTRATEGIAS DE EDUCACION EMOCIONAL | | | | | | | | | | | | | | | | |
|------------------------------------|-------|---|---|---|-------|---|---|---|-------|---|---|---|-------|---|---|---|
| ACTIVIDADES | MES 1 | | | | MES 2 | | | | MES 3 | | | | MES 4 | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| TALLER | X | | | | | | X | | X | | | X | | | X | |
| DIRECCION DE GRUPO | | X | | | | | | X | | X | | X | | X | | |
| ACTIVIDADES CULTURALES | | | | | | | | | X | X | | | | | | |
| MES DEL AFECTO | | | | | | | | | | | | | X | X | X | X |
| INTERVENCIÓN INDIVIDUAL | X | X | | | | | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X |

