



UNIVERSIDAD ALAS PERUANAS
FACULTAD DE MEDICINA HUMANA Y CIENCIAS DE
LA SALUD
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGIA HUMANA

TITULO:

INTELIGENCIA EMOCIONAL Y RENDIMIENTO EN EL ÁREA DE
MATEMÁTICA EN ALUMNOS DE SEGUNDO GRADO DE
PRIMARIA DE CUATRO INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS
DEL DISTRITO DE LA VICTORIA, 2016

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:
LICENCIADA EN PSICOLOGIA

AUTORA:

MENDOZA ALBUJAR JESSICA JASMIN

LIMA – PERÚ

2017

Dedico esta tesis a Dios, por ser el creador universal, que siempre me da sabiduría e inteligencia para continuar.

A mis padres, quienes son el pilar de mi vida y mi principal apoyo, por depositar su confianza en mí en cada reto que se me presentaba. A ellos les debo lo que soy.

A mis hermanos por ser siempre una fuente de apoyo y motivación.

Con todo mi amor a las personas que hicieron todo en la vida para que yo pudiera lograr mis metas, por ser una fuente de motivación y por darme su apoyo incondicional en los momentos más difíciles, a ustedes por siempre mi agradecimiento **Papá y Mamá**

Gracias a esas personas importantes en mi vida, que siempre me brindaron su ayuda, a mis queridos hermanos, tíos y amistades.

Al Dr. Walter Capa Luque, mi profesor y asesor por su paciencia y brindarme sus valiosos conocimientos.

RESUMEN

Se analiza la relación entre inteligencia emocional y rendimiento en el área de matemática en alumnos de segundo grado de educación primaria de cuatro instituciones educativas públicas del distrito de la victoria. La investigación es de tipo básica, desarrollada bajo un diseño no experimental – correlacional, se empleó el método hipotético deductivo, fueron encuestados una muestra de 100 estudiantes, a quienes se les aplicó el Inventario de inteligencia emocional BarOn ICE: NA, adaptado por Ugarriza y Pajares. Así mismo se aplicó la Batería psicopedagógica Evalúa – 2 en el contenido de aprendizajes matemáticos para obtener los puntajes en el área de matemática. Los resultados de análisis de correlación de Rho Spearman, evidencian que la inteligencia emocional se encuentra relacionado significativamente con el rendimiento académico matemático en los alumnos de segundo grado de primaria ($r=.39$, $p<.01$); asimismo cada uno de las dimensiones de la inteligencia emocional se encuentran relacionados con el rendimiento académico del área de matemática, las correlaciones fueron positivas y de magnitud débil con la: habilidad interpersonal ($r=.31$, $p<.01$), habilidad interpersonal ($r=.39$, $p<.01$), adaptabilidad ($r=.28$, $p<.01$), manejo del estrés ($r=.37$, $p<.01$) y estado de ánimo general ($r=.31$, $p<.01$). Además se observó que 17.8 % que presentan una inteligencia emocional inferior tienen un rendimiento académico bajo. Por otro lado, solo 4% de estudiantes mostraron una inteligencia emocional superior y alto rendimiento académico, así mismo se encontró que ningún estudiante que presenta una inteligencia emocional superior presenta un bajo rendimiento académico en matemática. Se concluye que la inteligencia emocional desempeña un papel fundamental en el control y la regulación del desempeño académico en el área de matemáticas.

Palabras clave: Inteligencia emocional, rendimiento escolar, matemática

ABSTRACT

The relationship between emotional intelligence and performance in the area of mathematics is analyzed in students of second grade of primary education of four public educational institutions of the district of La Victoria. The research is of a basic type, developed under a non-experimental design - correlational, the hypothetical deductive method was used, a sample of 100 students was surveyed, to whom the Emotional Intelligence Inventory BarOn ICE: NA, adapted by Ugarriza and Pajares, was applied. Likewise, the Psych pedagogical Battery Evaluá - 2 in the content of mathematical learning to obtain the scores in the area of mathematics. The results of Rho Spearman's correlation analysis show that emotional intelligence is significantly related to mathematical academic performance in second grade students ($r = .39$, $p < .01$); Likewise, each of the dimensions of emotional intelligence are related to the academic performance of the area of mathematics, the correlations were positive and of weak magnitude with the: interpersonal ability ($r = .31$, $p < .01$), interpersonal ability ($r = .39$, $p < .01$), adaptability ($r = .28$, $p < .01$), stress management ($r = .37$, $p < .01$) and general mood ($r = .31$, $p < .01$). It was also observed that 17.8% who have a lower emotional intelligence have a low academic performance. On the other hand, only 4% of students showed a superior emotional intelligence and high academic performance, likewise it was found that no student who presents a superior emotional intelligence presents a low academic performance in mathematics. It is concluded that emotional intelligence plays a fundamental role in the control and regulation of academic performance in the area of mathematics.

Key words: Emotional intelligence, school performance, mathematics

RESUMO

A relação entre inteligência emocional e desempenho na área de matemática é analisada em estudantes de segundo grau de ensino primário de quatro instituições públicas de ensino do distrito de La Victoria. A pesquisa é de tipo básico, desenvolvida sob um projeto não experimental - correlacional, foi utilizado o método dedutivo hipotético, uma amostra de 100 alunos foram pesquisados, a quem o Inventário de Inteligência Emocional BarOn ICE: NA foi aplicado, adaptado por Ugarriza e Palheiros de feno Da mesma forma, a Bateria Psicopedagógica Evalúa - 2 no conteúdo da aprendizagem matemática para obter os escores na área da matemática. Os resultados da análise de correlação de Rho Spearman mostram que a inteligência emocional está significativamente relacionada ao desempenho acadêmico matemático em estudantes de segundo grau ($r = .39, p < .01$); Do mesmo modo, cada uma das dimensões da inteligência emocional está relacionada ao desempenho acadêmico da área de matemática, as correlações foram positivas e de fraca magnitude com: capacidade interpessoal ($r = .31, p < .01$), capacidade interpessoal ($r = .39, p < .01$), adaptabilidade ($r = .28, p < .01$), gerenciamento de estresse ($r = .37, p < .01$) e humor geral ($r = .31, p < .01$). Observou-se também que 17,8% que têm uma menor inteligência emocional têm um baixo desempenho acadêmico. Por outro lado, apenas 4% dos alunos apresentaram inteligência emocional superior e alto desempenho acadêmico, assim como descobriu-se que nenhum estudante que apresenta uma inteligência emocional superior apresenta um baixo desempenho acadêmico em matemática. Conclui-se que a inteligência emocional desempenha um papel fundamental no controle e na regulação do desempenho acadêmico na área da matemática.

Palavras chave: Inteligência emocional, desempenho escolar, matemática

INDICE

	Pág.
Dedicatoria	Ii
Agradecimiento	Iii
Resumen	Iv
Abstract	V
Resumo	Vi
INDICE	Vii
CAPITULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	
1.1 Descripción de la realidad problemática	09
1.2 Formulación del problema	12
1.3 Objetivos de la investigación	13
1.4 Justificación e importancia de la investigación	14
1.5 Limitaciones de la investigación	15
CAPITULO II: MARCO TEORICO	
2.1 Antecedentes de la investigación	16
2.2 Bases teóricas de la inteligencia emocional	26
2.3 Bases teóricas del rendimiento académico en el área de matemática	36
2.4 Definición de términos básicos	48
CAPITULO III: HIPÓTESIS Y VARIABLES DE LA INVESTIGACIÓN	
3.1 Formulación de hipótesis principal e hipótesis específicas	52
3.2 Variables, definición conceptual y operacional	53
3.3 Operacionalización de variables, dimensiones e indicadores	53

CAPITULO IV: METODOLOGIA

4.1	Diseño metodológico; método, nivel y tipo de investigación	55
4.2	Diseño muestral ; población , muestra y técnicas de muestreo	55
4.3	Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	57
4.4	Técnicas de recopilación y procesamiento de la información	62
4.5	Técnicas estadísticas utilizadas en el análisis	62
4.6	Aspectos éticos contemplados	62

CAPITULO V

5.1	Análisis descriptivo de los resultados	63
5.2	Análisis inferencial de los resultados y comprobación de hipótesis	65
5.3	Discusión	72
5.4	Conclusiones	80
5.5	Recomendaciones	82

REFERENCIAS	84
--------------------	----

INDICE DE TABLAS	93
------------------	----

ANEXOS	94
--------	----

Matriz de Consistencia

Base de datos

Instrumentos

CAPITULO I:

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción de la realidad problemática

Uno de los grandes problemas que presenta nuestra realidad social actual, es la baja calidad de la educación primaria en los países de América Latina, la cual es la principal causa de los problemas y fracasos en la adquisición de competencias académicas, especialmente en el área de matemáticas por parte de los estudiantes. Esto ha desencadenado una mayor preocupación e interés por los aspectos emocionales que están relacionados con el desarrollo y rendimiento académico de los estudiantes, se ha comprobado que los estudiantes que tienen un mejor manejo de sus emociones consiguen mejores resultados de aprendizaje. El manejo de las emociones hace que los estudiantes sean más competentes académicamente, sean capaces de expresar sus ideas, utilizar y responder a la razón, sean capaces de concentrarse y se muestren más deseosos de aprender. Este conocimiento les ayudara no sólo en el trabajo sino también en la vida que es lo que las sociedades hipermodernas requieren; individuos inteligentes emocionalmente.

En el Perú los contextos familiares, socioculturales y educativos presentan serios problemas que afectan el adecuado desarrollo de los estudiantes como por ejemplo: provenir de familias numerosas y/o disfuncionales, escasos recursos

económicos y violencia intra familiar; factores de riesgo que se presentan precisamente en la población de estudio de la presente investigación la cual se caracteriza por encontrarse en instituciones educativas públicas ubicadas en zonas urbano marginales del distrito de la victoria.

Como es el caso de las instituciones educativas Monseñor Dámaso Lebergere y Madre teresa de Calcuta las cuales se ubican en el Cerro el Pino, zona de alto riesgo para los estudiantes, que provienen de hogares disfuncionales y que presentan escasez de recursos económicos; así como falta de supervisión por parte los padres de familia. Al igual que las instituciones José Antonio Encinas e Isabel la Católica que también están ubicadas en zonas de riesgo.

Factores que generaron cambios desfavorables de tipo bio-psicosocio-emocional en un porcentaje considerable de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de las diferentes instituciones educativas públicas del distrito de la Victoria. Estos cambios van acompañados de una serie de secuelas académicas como poca asimilación de conocimientos, práctica de antivalores, indisciplina, entre otros. Todo lo señalado conlleva a un bajo rendimiento académico o a la desaprobación del área de matemática, a la repetición o deserción escolar; factores afectan significativamente la educación.

Según la Unidad de Medición de la Calidad Educativa del Ministerio de Educación la evaluación de rendimiento escolar 2011, en el área de matemática obtuvo los siguientes resultados: El 13.2 % de los estudiantes del 2º grado de Primaria lograron lo esperado para el grado, respondiendo la mayoría de preguntas de la prueba, el 35.8 % no lograron los aprendizajes esperados, aún se encontraban en proceso de lograrlo, solamente respondieron las preguntas más fáciles de la prueba y el 51 % tampoco lograron los aprendizajes esperados para el grado.

Por otro lado según la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico en el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes PISA 2012, el Perú reportó el peor rendimiento en matemática, comprensión lectora y ciencias, ubicándose en la última posición.

En cuanto a los resultados de la última prueba PISA 2015 el Perú mejoró sus resultados educativos en matemática, ciencias y lectura. El estudio evaluó una muestra de 6,971 estudiantes peruanos de 281 colegios (71% públicos y 29% privados) a nivel nacional. Sin embargo, pese estas mejoras, el Perú sigue ubicándose en los últimos puestos de la lista ubicándose en el puesto 64 de 70, sólo un puesto mejor respecto a la prueba de 2012.

Es importante recalcar que si bien es cierto que las instituciones educativas, han mostrado una especial preocupación por el bajo rendimiento de los estudiantes en matemáticas a lo largo de los años, es reciente el interés que se muestra hacia una problemática mucho más preocupante como el analfabetismo emocional. Sin embargo los esfuerzos que se realizan para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes, no han sido suficientes para erradicar esta preocupante deficiencia educativa a nivel nacional.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema Principal

¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento en el área de matemática de los alumnos del segundo grado de educación primaria de cuatro instituciones educativas del distrito de La Victoria?

1.2.2 Problemas Secundarios

1) ¿Cuál es la relación entre la habilidad interpersonal y el rendimiento en el área de matemática de los alumnos del segundo grado de educación primaria de cuatro instituciones educativas del distrito de La Victoria?

2) ¿Cuál es la relación entre la habilidad intrapersonal y el rendimiento en el área de matemática de los alumnos del segundo grado de educación primaria de cuatro instituciones educativas del distrito de La Victoria?

3) ¿Cuál es la relación entre la adaptabilidad y el rendimiento del área de matemática de los alumnos del segundo grado de educación primaria de cuatro instituciones educativas del distrito de La Victoria?

4) ¿Cuál es la relación entre el manejo del estrés y rendimiento del área de matemática de los alumnos del segundo grado de educación primaria de cuatro instituciones educativas del distrito de La Victoria?

5) ¿Cuál es la relación entre el estado de ánimo general y el rendimiento del área de matemática de los alumnos del segundo grado de educación primaria de cuatro instituciones educativas del distrito de La Victoria?

1.3 Objetivos de la Investigación

1.3.1 Objetivo General

Establecer la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento en el área de matemática de los alumnos del segundo grado de educación primaria de cuatro instituciones educativas del distrito de La Victoria.

1.3.2 Objetivos Específicos

- 1) Identificar la relación entre la habilidad interpersonal y rendimiento del área de matemática en los alumnos del segundo grado de educación primaria de cuatro instituciones educativas del distrito de La Victoria.
- 2) Identificar la relación entre la habilidad intrapersonal y rendimiento del área de matemática en los alumnos del segundo grado de educación primaria de cuatro instituciones educativas del distrito de La Victoria.
- 3) Identificar la relación entre la adaptabilidad y rendimiento académico del área de matemática en los alumnos del segundo grado de educación primaria de cuatro instituciones educativas del distrito de La Victoria.
- 4) Identificar la relación entre el manejo del estrés y rendimiento del área de matemática en los alumnos del segundo grado de educación primaria de cuatro instituciones educativas del distrito de La Victoria.
- 5) Identificar la relación entre el estado de ánimo general y rendimiento del área de matemática en los alumnos del segundo grado de educación primaria de cuatro instituciones educativas del distrito de La Victoria.

1.4 Justificación e importancia de la Investigación

El presente estudio resulta importante porque hace énfasis en dos aspectos muy relacionados con el desarrollo y formación integral de los estudiantes, ellos son: la inteligencia emocional y rendimiento académico. La inteligencia emocional y el rendimiento académico son dos grandes aspectos que determinan el desarrollo personal y éxito en la vida de los seres humanos, constituyéndose mediante componentes subjetivos, fisiológicos y conductuales que expresan la percepción del individuo respecto a su estado mental, su cuerpo y la forma en que este interactúa con su entorno. Es una forma de interactuar con el mundo, y que tiene muy en cuenta los sentimientos, las emociones y está estrechamente relacionado a habilidades como el control de impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la agilidad mental, etc. Habilidades que configuran los rasgos de carácter del individuo, como la autodisciplina, la compasión o el altruismo, condiciones internas indispensables para una adecuada y creativa adaptación social.

El rendimiento académico es importante porque permite conocer la calidad de la formación integral educativa, el mismo que debe estar relacionado con el perfil del estudiante. Debido a la importancia de estos factores el objetivo de este trabajo consiste:

A nivel Teórico esta investigación sirve para conocer la relación existente entre la inteligencia emocional y rendimiento académico en el área de matemática, constituyendo además ser una base para futuras investigaciones relacionadas al tema para un nivel aplicado.

A nivel práctico este trabajo sirve para fortalecer la capacidad explicativa de los factores que intervienen en el adecuado desempeño académico en el área de matemáticas, además de alcanzar información que ayude a desarrollar programas de

intervención para estudiantes con problemas de inteligencia emocional dirigidos a optimizar su rendimiento académico.

1.5 Limitaciones del estudio

La investigación se ve limitada por la poca cantidad de investigaciones recientes sobre inteligencia emocional relacionada al rendimiento académico en el área de matemática especialmente en la población de educación primaria.

La investigación también se ve limitada por la pérdida de muestra debido a que se descartaron aquellas pruebas que fueron incorrectamente completadas o no completadas, constando esta inicialmente de 145 estudiantes .

CAPITULO II

MARCO TEORICO

2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

Antecedentes nacionales

Mori (2002) realizó un estudio sobre personalidad, autoconcepto y percepción del compromiso parental: sus relaciones con el rendimiento académico en alumnos del sexto grado. La muestra estuvo conformada por 473 estudiantes del sexto grado de educación primaria, pertenecientes a los grupos socioeconómicos no extremos (B, C, D). De los cuales el 53 % fueron varones y el 46.7% mujeres. Cuyas edades fluctuaban de entre 10 a 13 años. Los instrumentos que se utilizaron fueron: El Cuestionario de Personalidad de Eysenck EPQ-J para niños , El Perfil de Autopercepción (Autoconcepto) de Susan Harter para niños , Cuestionario de Percepción en los Niños del Compromiso Parental con su Educación y Prueba de Rendimiento en Comunicación Integral y Lógico-Matemática. El diseño de la investigación correspondió con un cuantitativo- correlacional. Los resultados indicaron que el rendimiento escolar está

influenciado por los Dominios del autoconcepto en las dimensiones de Desempeño escolar y Autovaloración Global, por las percepciones del compromiso parental basado en la Escuela y el Hogar y las características de Personalidad como son el Neuroticismo y Extroversión. Así mismo se encontró que la percepción de la Dimensión de Autovaloración Global es a su vez influenciada por la percepción de la Dimensión de Desempeño escolar, el propio rendimiento y las características de Personalidad como son el Neuroticismo y Extroversión. Se concluyó que la percepción de la Dimensión de Desempeño escolar está influenciada por el propio rendimiento y las características de Personalidad.

Cueto, Ramírez, León y Pain (2003) llevaron a cabo un estudio sobre las oportunidades de aprendizaje y rendimiento en matemática en una muestra de estudiantes de sexto grado de primaria de Lima. La muestra estuvo conformada por estudiantes de sexto grado de primaria de 22 escuelas públicas de Lima. Para la recolección de datos se utilizaron los cuadernos y cuadernos de trabajo con base de datos provenientes de encuestas y evaluaciones administradas por la unidad de medición de realidad educativa (UMC) del ministerio de educación en el marco de la evaluación nacional del rendimiento escolar llevada a cabo en noviembre del 2001. Los resultados indicaron que respecto a la profundidad con que se tratan los temas matemáticos desde el punto de vista del nuevo enfoque curricular que predominan los ejercicios con baja demanda cognitiva, observándose que los estudiantes se dedican a resolver ejercicios que no los llevan a realizar conexiones mentales entre diferentes temas ni a usar la información aprendida de manera original. Se concluyó que el sistema de oportunidades educativas no es equitativo en la medida en que los estudiantes de escuelas multigrados tienen menos oportunidades de aprendizaje que los estudiantes de escuelas polidocentes.

Quispe y Nieves (2007) desarrollaron un estudio sobre Inteligencia emocional y rendimiento académico en alumnos de 3 a 6 grado de primaria de la institución educativa n ° “2255 Primero de Abril” del distrito de comas, departamento de lima. La muestra estuvo conformada por 240 alumnos de 3 a 6 grado de primaria de ambos sexos a los cuales se les aplicó el Inventario de Inteligencia emocional BarOn: ICE forma - abreviada y el rendimiento académico se obtuvo de los promedios ponderados finales de los cursos de comunicación integral y lógico matemático. El tipo de investigación correspondió al tipo descriptivo – correlacional , el diseño de la investigación que utilizó fue descriptivo correlacional .Los resultados indicaron que el rendimiento académico en comunicación integral y lógico matemático alcanza en su mayoría un rendimiento promedio , no hay diferencias en el rendimiento académico de acuerdo al sexo , respecto a la inteligencia emocional existe relación entre el área de estrés y rendimiento académico en comunicación integral y lógico matemático y existe relación entre inteligencia emocional general y rendimiento académico general.

Granda (2010) estudió la inteligencia emocional de los estudiantes del 5to grado de secundaria del colegio particular San Antonio de Padua y del colegio San Luis Gonzaga. La muestra estuvo conformada por 151 alumnos, 76 del sexo masculino y 75 del sexo femenino de edades comprendidas entre 16 a 17 años .El instrumento utilizado fue el Inventario de Cociente Emocional Barón adaptado por Ugarriza. La investigación con un diseño de descriptivo comparativo. En cuanto a los resultados no se encontraron diferencias en el variable sexo entre los componentes intrapersonales, adaptabilidad, manejo del estrés, estado de ánimo en general. Sin embargo si se encontraron diferencias en el componente interpersonal a favor de las mujeres. En la variable tipo de colegio se encontraron diferencias significativas en los componentes intrapersonales,

interpersonales, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo en general a favor de los estudiantes del colegio San Antonio de Padua.

Echevarría (2011) realizó un estudio acerca de las estrategias de afrontamiento al estrés en relación a la inteligencia emocional en niños de 7 a 12 años de edad víctimas de desastre. La muestra estuvo conformada por 277 niños víctimas de desastre de ambos sexos, cuyas edades fluctuaron entre 7 y 12 años de edad. La investigación fue de tipo descriptiva con un diseño correlacional. Se utilizaron como instrumentos la Escala de afrontamiento al estrés en niños, creada por el investigador y el Inventario de inteligencia emocional BarOn: ICE:NA adaptado por Ugarriza y Pajares. Los resultados indicaron que no existe relación entre las estrategias de afrontamiento centradas en el problema y en la emoción respecto a los componentes intrapersonal y manejo del estrés de la prueba de inteligencia emocional, mientras que si se observa correlación con los componentes interpersonal y adaptabilidad. Se concluyó que existe una relación significativa entre las estrategias de afrontamiento al estrés centrados en el problema y el cociente emocional total, de otro lado también se concluyó que existe una relación significativa y moderada entre las estrategias de afrontamiento centradas en la emoción y el cociente intelectual total.

Manrique (2012) investigó la relación entre Inteligencia Emocional y Rendimiento académico en estudiantes del V ciclo de educación primaria de una Institución Educativa de Ventanilla – Callao. La muestra estuvo conformada por 145 estudiantes de 5to y 6to grado. Para la recolección de los datos se utilizó el Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn – ICE NA, adaptado en Perú por Ugarriza y Pajares (2003). El diseño de la investigación fue de tipo descriptivo correlacional. Con respecto a los resultados se encontró una correlación positiva débil entre la inteligencia emocional total y el rendimiento académico en las áreas de matemática y comunicación,

así como en la dimensión de interpersonal y no se encontró relación significativa con las otras dimensiones. Por lo que se concluyó que los estudiantes con altas habilidades emocionales, no siempre tendrán un mejor rendimiento académico.

Prado (2012) llevó a cabo una evaluación de la Inteligencia Emocional BarOn ICE en los alumnos de educación secundaria del colegio Pierre Laplace. La muestra estuvo conformada por 100 alumnos de ambos sexos con edades comprendidas de los 11 a 17 años, los cuales cursaban entre el primero y quinto año de educación secundaria. Se utilizó el instrumento BarOn: ICE y la prueba de Kolmogorov Smirnov. Se hizo uso de un diseño no experimental con una investigación de tipo descriptiva. Los resultados indicaron que el 53% del alumnado estaba en el promedio con una capacidad emocional adecuada, el 35% presentó una capacidad emocional por debajo del promedio y el 12% necesitaba mejorar su capacidad emocional.

Ruíz (2013) estudió la relación entre el rendimiento académico, afectividad hacia el aprendizaje y atribución relacionada a la motivación de logro en alumnos de matemáticas de secundaria. La muestra estuvo conformada por 993 estudiantes de ambos sexos que provenientes del nivel socioeconómico medio bajo que cursaban el 3ro, 4to y 5to de secundaria en colegios estatales de los distritos de Lima (S JL, Comas y Vitarte). El tipo de investigación fue no experimental y un diseño de tipo descriptivo correlacional, para cual se utilizaron el cuestionario de afectividad hacia el aprendizaje matemático, la escala atribucional de motivación de logro (EAML) y el informe de rendimiento académico autopercebido. Los resultados indicaron que el rendimiento académico autopercebido en matemáticas guarda una correlación altamente significativa tanto en la atribución causal de motivación de logro en matemáticas como en la afectividad hacia el aprendizaje de matemáticas.

De la Cruz (2014) realizó un estudio sobre la inteligencia emocional y el rendimiento escolar del área de matemáticas en estudiantes de secundaria de la institución educativa Nuestra señora de la Asunción, UGEL 08. La muestra estuvo conformada por 268 estudiantes de educación secundaria. Los instrumentos utilizados fueron el Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn y las notas finales obtenidas en el periodo 2013. La investigación fue de tipo básica con un diseño no experimental, transversal y correlacional. Los resultados mostraron que existe relación directa y baja entre la inteligencia interpersonal y el rendimiento escolar en el área de matemática, existe relación directa y baja entre inteligencia intrapersonal y rendimiento académico en el área de matemática, existe relación directa y muy baja entre estado de ánimo y el rendimiento académico escolar en el área de matemática. Se concluyó que la inteligencia emocional se relaciona directa y moderadamente con el rendimiento escolar en el área de matemáticas.

Guerrero (2014) realizó un estudio sobre la relación de El Clima Social Familiar, la Inteligencia Emocional y el Rendimiento Académico en alumnos de 5to de secundaria de las Instituciones Educativas Públicas de Ventanilla. La muestra estuvo conformada por 600 estudiantes de quinto de secundaria de ambos sexos, a quienes se le aplicó la escala del clima social familiar de Moos y Trickett, el inventario de la inteligencia emocional de Bar-On y el rendimiento académico se obtuvo de las notas del curso de comunicación y matemática. El tipo de investigación correspondió al tipo descriptivo – correlacional, el diseño de la investigación que utilizó fue transversal – no experimental. Los resultados mostraron que existe relación entre las dimensiones del clima social familiar, la inteligencia emocional con el rendimiento académico en el curso de comunicación, por otro lado no se encontró relación entre el clima social familiar, la inteligencia emocional y el curso de matemática. Se halló diferencias en la

escala del manejo de estrés de la inteligencia emocional entre los varones y las mujeres. Por último el rendimiento académico se relaciona con las escalas de manejo de estrés y adaptabilidad de la inteligencia emocional y con las dimensiones de relaciones y desarrollo del clima social familiar.

Antecedentes internacionales

López (2004) estudió la inteligencia emocional como herramienta para alcanzar el éxito escolar en niños y niñas de la escuela Rubén González Estrada, jornada Vespertina de San José Villa Nueva (Guatemala). La muestra estuvo comprendida por 66 niños y niñas, siendo 35 mujeres y 31 varones, de sexto primaria, con edades entre 11 y 16 años. Los instrumentos utilizados fueron test de cociente emocional elaborado por Siegfried Brockert y Gabriele Braun, se elaboró y administró un cuestionario con ítems relacionados a los aspectos emotivos, intelectuales y conductuales para niños, compuesto de 10 preguntas cerradas directas. Los resultados indicaron que el manejo y desarrollo de las diversas áreas que integran la inteligencia emocional en el niño coadyuvan al desempeño y éxito escolar. Según el rendimiento escolar obtenido por los niños y niñas de la muestra, el 92% correspondió a los que lograron rendimiento normal y excelente. Un 8% obtuvieron rendimiento bajo, lo cual puede relacionarse a diversas condiciones como la repitencia de grados por problemas de aprendizaje, enfermedad, trabajo infantil, poca atención de los padres hacia los estudios de los niños, falta de recursos económicos o falta de tiempo para asistir a la escuela.

Díaz (2011) realizó un estudio sobre la percepción, adaptación y el estrés como indicadores de inteligencia emocional en una muestra de alumnos y alumnas de 5to y 6to de primaria de Vélez – Málaga. Se trabajó con una muestra de veinte cursos de 5º y 6º de Primaria; diez cursos de 5º de Primaria, cinco como grupo Experimental y cinco

de grupo de Control. Diez cursos de 6° de Primaria, cinco como grupo Experimental y cinco como grupo de Control, haciendo un total de 413 alumnos. La edad mínima fue de 9 años y la máxima de 13 años. Se utilizó un diseño cuasi-experimental, prospectivo-simple. Los instrumentos utilizados fueron “Spanish modified Trait Meta-Mood Scale-24” (TMMS – 24), el “Test Autoevaluativo Multifactorial de Adaptación Infantil” (TAMAI) y el “Inventario Infantil de Estrés Cotidianos” (IIEC)”. Los resultados arrojaron que a mayor nivel de estrés en los menores existen mayores niveles de inadaptación general y mayores niveles de percepción emocional. Se corroboró que la inadaptación general de los menores con el estrés cotidiano es muy alta, y que las relaciones existentes entre las diversas dimensiones de TMMS24; percepción, comprensión y respuesta emocional se correlacionan con el TAMAI.

Valdez, Buen Rostro, Soltero, Nava, Zambrano y García (2012) realizaron un estudio sobre la relación entre la inteligencia emocional y rendimiento académico en adolescentes. La muestra estuvo constituida por 439 alumnos de primero de secundaria (Guadalajara – México) de los cuales: 282 eran mujeres y 157 hombres, en un rango de edad entre 11 y 12 años. Se utilizaron el EQ-i: YV, el TMMS 24 y el promedio de las calificaciones obtenidas (que se clasificaron en rendimiento académico alto, medio y bajo). Se encontraron diferencias significativas en los niveles de rendimiento académico, en la inteligencia emocional total como en las dimensiones: interpersonal, manejo de estrés y adaptabilidad, el TMMS-24 permitió observar que los alumnos con rendimiento académico alto obtuvieron mayores puntajes en inteligencia emocional. Se encontraron correlaciones positivas y significativas con todas las variables del EQ-i: YV. Para las variables del TMMS 24 solamente se observó una correlación significativa con la variable regulación. El análisis por sexo indicó que las mujeres calificaron más alto en algunas variables del EQ-i: YV. No se encontró interacción entre nivel de

rendimiento académico y sexo en ninguna de las dimensiones del Bar-On. Estos resultados indican una fuerte relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en los alumnos de secundaria.

Guerra (2013) estudió la relación entre Inteligencia emocional, apego y felicidad en adolescentes. Estudio intercultural entre España y Argentina, en estudiantes de ocho Institutos de educación secundaria de Cáceres (España) y cinco escuelas secundaria de Córdoba (Argentina). La muestra estuvo conformada por 646 estudiantes españoles y 269 estudiantes argentinos de edades comprendidas de los 12 a 17 años. Para la recolección de datos se utilizaron el cuestionario TMMS – 24 de inteligencia emocional, el Inventario de Apego de padres y pares (IPPA) y el cuestionario de Felicidad de Oxford. El diseño que utilizo es de tipo descriptivo. Los resultados indicaron que existen diferencias culturales en inteligencia emocional apego y felicidad entre los estudiantes de España y Argentina, concretamente en reparación. Los adolescentes argentinos presentan una mayor inteligencia emocional debido a que tienen mayor capacidad para repararse mentalmente de las circunstancias adversas y recuperar el optimismo tras los malos momentos, así como mayor reparación de los pensamientos negativos que los adolescentes españoles, son capaces de regular sus estados emocionales. No se encuentran diferencias en atención ni en claridad.

Alonso (2014) realizó una investigación sobre la inteligencia emocional y su relación al rendimiento académico. La muestra estuvo conformada por 96 sujetos, todos ellos de 4º de Educación Secundaria Obligatoria de Salamanca - España. El análisis consistió en el estudio de las respuestas dadas a tres cuestionarios: MSCEIT, test de Inteligencia Emocional de Mayer, Salovey y Caruso; EBP, escala de Bienestar Psicológico de Sánchez-Cánovas y CEAM, cuestionario de Estrategias de Aprendizaje y Motivación de Ayala, Martínez y Yuste; así como su rendimiento, a través de sus

calificaciones escolares. A través del análisis estadístico se pudo comprobar la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento, así como con las variables mediadoras; y establecer los modelos predictivos. Los datos permitieron corroborar que existe una relación indirecta entre la inteligencia emocional y el rendimiento, a través de las estrategias de aprendizaje y la motivación académica; sin embargo el papel del bienestar psicológico es más controvertido, pues no se encontró que esté relacionado con el rendimiento, no obstante, se consideró que puede incidir a través de las estrategias de aprendizaje y la motivación, variables con las que si correlaciona.

Andrade (2014) estudió la influencia del 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 (Ecuador). La muestra estuvo conformada por los alumnos de séptimo año de 10 a 12 años y los docentes que corresponden a la a la enseñanza de dicha clase. Se aplicó el método de encuesta a los docentes de la U.E Santana y test de inteligencia emocional a los alumnos. Los resultados determinaron que los docentes ponen en práctica capacidades emocionales en su labor, haciendo uso de recursos didácticos apropiados e implementaron proyectos para desarrollar valores en la institución. Por otro lado de evidencio que los niños no tienen conciencia de sus estados emocionales, aprendieron sólo a dominar emociones básicas que los ayudan a responder de manera moderada ante situaciones problemáticas de cumplimiento de tareas .Demostraron también haber desarrollado habilidades sociales , sin embargo un bajo porcentaje de estudiantes presentan deficiencias en esas áreas.

Escobedo (2015) estudió la relación entre la inteligencia emocional y rendimiento académico de los alumnos del nivel básico de un colegio privado. La muestra estuvo conformada por 53 alumnos del nivel básico, del género femenino y

masculino, cuyas edades oscilaban entre los 14 y 16 años de edad. La investigación corresponde al de tipo cuantitativa, con diseño correlacional. Las pruebas utilizadas en la investigación fueron el TMSS (Trait Meta-Mood Scale) para evaluar la Inteligencia Emocional, desarrollada por Peter Salovey y Jack Mayer. El rendimiento académico se obtuvo del promedio de las notas finales. Los resultados determinaron que existe una correlación estadísticamente significativa a nivel de 0.05 entre las estrategias para regular las emociones y el rendimiento académico en los alumnos de 1ro y 2do básico. En lo que respecta a la subescala de Atención a las Emociones, se encontró que no existe una correlación positiva, entre las dos variables. Por otro lado se obtuvo una correlación positiva débil, en los alumnos de 1ro y 2do básico, respecto a la claridad en la Percepción Emocional y el rendimiento académico. Se concluyó que entre el total de las subescalas de inteligencia emocional y el rendimiento académico de los alumnos, la correlación no fue estadísticamente significativa.

2.2 BASES TEÓRICAS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

2.2.1 Definición etimológica de inteligencia emocional:

El diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (1998), define la inteligencia (del latín *intellegentia*), que proviene de *intellegere*, término compuesto de *inter* 'entre' y *legere* 'leer, escoger', por lo que, etimológicamente inteligente es quien sabe leer o escoger, entre otras acepciones se le define como la "capacidad para entender o comprender" y como la "capacidad para resolver problemas". La inteligencia parece estar relacionada a otras funciones mentales como la percepción, o capacidad de recibir información y la memoria, o capacidad de almacenarla.

Para Pésico (2002) "La inteligencia es una capacidad que le ha permitido al hombre sobrevivir y evolucionar, es el conjunto total de recursos de un individuo para

adaptarse al medio. En la cual se ven involucradas la capacidad de aprender, comprender y resolver problemas”. (p.11)

Respecto a la inteligencia Khalfa (1995) asegura que la inteligencia es un problema evolutivo y de adaptación, que no sigue precisamente un modelo lineal y progresista por lo cual existen distintas variedades de inteligencia y no pueden compararse fácilmente ni clasificarse según una escala común.

Según el Oxford English Dictionary la emoción se define como “cualquier agitación y trastorno de la mente, el sentimiento, la pasión; cualquier estado mental vehemente o excitado” (como se citó en Goleman, 1996)

Sobre la definición de emoción Goleman (1996) señala “utilizo el término emoción para referirme a un sentimiento y sus pensamientos característicos, a estados psicológicos y biológicos y a una variedad de tendencias a actuar. Existen cientos de emociones, junto con sus combinaciones, variables, mutaciones y matices”. (p.331)

Respecto a la emoción Bravo y Navarro (2009) refieren que se puede concebir como reacciones subjetivas, relativamente breves e intensas, provocados por distintos estímulos, que excitan o inhiben la conducta.

Por otro lado Pérsico (2002) respecto a la inteligencia emocional menciona que “Se llama inteligencia emocional al conjunto de ciertas habilidades destinadas a reconocer los sentimientos propios y ajenos de modo que sirvan para elaborar el pensamiento y la acción, el grado de inteligencia emocional de un individuo no es fijo ni innato sino que se puede incrementar aprendiendo técnicas que desarrollen las habilidades propias de esta capacidad”. (P.19-20)

2.2.2 Definiciones de inteligencia emocional

Mayer y Salovey (1990, citado por Fernández 2005), definieron la inteligencia emocional como un tipo de inteligencia social que incluye la habilidad de supervisar y entender las emociones propias y las de los demás, la capacidad para discriminar entre ellas, y usar la información para guiar el pensamiento y las acciones de uno, proponiendo cuatro componentes primarios de la inteligencia emocional: la percepción, evaluación y expresión de la emoción; la facilitación emocional del pensamiento; la comprensión, análisis y empleo del conocimiento emocional; y el control de las emociones para promover el crecimiento emocional e intelectual.

Según Mayer (como se citó en Lexus, 2006) la inteligencia emocional se desarrolla con la edad y la experiencia, desde la infancia hasta la edad adulta, según el estudio que realizó a 3,000 hombres y mujeres desde adolescentes hasta la edad de 50 años encontró que existían incrementos pequeños pero estables y significativos a medida que la gente pasaba de un grupo etéreo a otro. De este modo la madurez comprendería una ventaja cuando se trata de cultivar una aptitud emocional.

Según Goleman (1996) la inteligencia emocional se refiere a “la capacidad de aprender a reconocer, canalizar y dominar sus propios sentimientos y empatizar y manejar los sentimientos que aparecen en sus relaciones con los demás”. Esta capacidad engloba cinco capacidades: 1) Autoconocimiento: 2) Autocontrol. 3) Auto motivación. 4) Empatía. 5) Habilidades sociales. (p. 150).

Sobre el concepto de inteligencia Gardner (1994) introdujo la idea de incluir dos formas de inteligencia: “tanto la inteligencia interpersonal (la capacidad para comprender las intenciones, motivaciones y deseos de otras personas) y la inteligencia intrapersonal (la capacidad para comprenderse uno mismo, apreciar los sentimientos, temores y motivaciones propios)” (p. 4).

En cuanto a la inteligencia emocional y social, Cohen (2005) menciona que esta implica la decodificación de uno mismo y de los otros. Esta capacidad establece el fundamento de la posibilidad de resolver problemas y brinda los medios que nos permiten enfrentar una amplia gama de desafíos de aprendizaje: como modular nuestras experiencias emocionales, como comunicarnos, como generar soluciones creativas, como establecer amistades y relaciones laborales, como cooperar y como motivarnos nosotros mismos. Sea que denominemos aptitudes o modos de inteligencia a estas capacidades fundamentales, es claro que, al respecto, los niños evidencian un patrón normativo en su capacidad de ser autorreflexivos y de reconocer pensamientos y emociones en los otros.

Para Shapiro (2006) el término inteligencia emocional o CE no se basa en el grado de inteligencia de un niño sino más bien en las características de la personalidad o simplemente carácter. Las capacidades sociales y emocionales pueden ser aún más fundamentales para el éxito en la vida que tener un CI elevado medido por un test estandarizado de inteligencia cognoscitiva verbal y no verbal.

Según Bar-On (1977, cit. por Ugarriza, 2003) la inteligencia emocional es un “conjunto de habilidades emocionales, personales e interpersonales que influyen en nuestra habilidad general para afrontar las demandas y presiones del medio ambiente, influyendo en el bienestar general y tener éxito en la vida”. (p. 13).

Sobre la inteligencia emocional Cooper y Sawaf (1997, cit. por Dueñas 2002) refieren como la aptitud para captar, entender y aplicar eficazmente la fuerza y la perspicacia de las emociones en tanto que fuente de energía humana, información de relaciones e influencias.

En síntesis la inteligencia emocional es la capacidad para identificar, diferenciar, reconocer sentimientos propios y ajenos, y la habilidad para manejarlos en función a los intereses y necesidades circunstanciales de cada persona; caracterizándose por demostrar la capacidad para motivarse así mismo, demostrar perseverancia, controlar los impulsos, regular el estado de ánimo, evitar que la angustia interfiera la habilidad racional y la capacidad para empatizar y confiar en los demás.

2.2.3 Modelos teóricos explicativos de la inteligencia emocional

Se presentan tres modelos teóricos que resultan ser los más representativos para la explicación de la inteligencia emocional (IE), los cuales se desarrollan a continuación:

Modelo de Inteligencia Emocional de Salovey y Mayer (1989). Desde esta perspectiva la inteligencia Emocional abarca cualidades como la comprensión de las propias emociones, la capacidad de saber ponerse en el lugar de otras personas y la de conducir las emociones con el objeto de mejorar la calidad de vida. Salovey y Mayer (1989) lograron concretar lo que de hecho integra la competencia emocional, identificando diferentes capacidades parciales, estas son:

- a) Reconocimiento de las emociones propias.- Esta capacidad implica identificar y dar nombre a las propias emociones es uno de los fundamentos principales de la inteligencia emocional. La persona que sabe por qué se siente como está puede manejar sus emociones, moderarlas y ordenarlas de manera consciente.
- b) Manejar las emociones propias.- Esta capacidad afirma que aunque nuestras emociones no se puedan elegir ni simplemente desconectar o evitarlas, es posible manejar nuestras reacciones emocionales y conducir nuestro comportamiento de una manera inteligente.

c) Utilizar el potencial existente.- Esta capacidad hace referencia a que para obtener buenos resultados se requieren cualidades como ser perseverante, disfrutar aprendiendo, tener confianza en uno mismo y ser capaz de sobreponerse a los fracasos.

d) Ponerse en el lugar de los demás.- Menciona que para que exista empatía con otras personas se debe estar predispuesto a admitir las emociones, escuchar con atención e interés y ser capaz de comprender aquellos pensamientos y sentimientos que no se expresan verbalmente.

e) Las relaciones sociales.- Hace referencia a la capacidad de crear y cultivar las relaciones interpersonales. El tener un trato satisfactorio con las demás personas depende de nuestra capacidad de reconocer los conflictos y solucionarlos, encontrar el tono adecuado y percibir el estado de ánimo del interlocutor.

Modelo de Goleman (1996). En este enfoque la inteligencia emocional se refiere a un conjunto de habilidades entre las que destacan el autocontrol, el entusiasmo, la empatía, la perseverancia y la capacidad para motivarse a uno mismo. Si bien una parte de estas habilidades pueden venir configuradas en el equipaje genético, otras tantas se moldean durante los primeros años de vida, la evidencia respaldada por abundantes investigaciones demuestran que las habilidades emocionales son susceptibles de aprenderse y perfeccionarse a lo largo de la vida, si para ello se utilizan los métodos adecuados. Bello (2009 cit. en Zambrano 2011) presenta las dimensiones de la inteligencia emocional según el modelo de Goleman y las capacidades emocionales correspondientes destacando su importancia para la población infantil.

Modelo de Bar-On. Ugarriza (2003) refiere que la inteligencia emocional está compuesta tanto de la inteligencia cognitiva, evaluada por el CI (coeficiente intelectual) y la inteligencia emocional, evaluada por el CE (coeficiente emocional). Las personas

saludables que funcionan bien y son exitosas poseen un grado suficiente de inteligencia emocional. La inteligencia emocional se desarrolla a través del tiempo, cambia a través de la vida, y puede ser mejorada con el entrenamiento y programas de intervención como también por intervenciones terapéuticas; comprende cinco componentes principales: Intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general. A su vez, cada una de estas amplias dimensiones involucra un número de subcomponentes que son habilidades que están relacionadas.

El cociente emocional del componente intrapersonal evalúa el sí mismo y el interior. Comprende los siguientes subcomponentes: comprensión emocional de sí mismo (CM), que es la habilidad para identificar y comprender los sentimientos y emociones; diferenciarlos y conocer el sentido de los mismos; asertividad (AS), que es la habilidad para expresar sentimientos, creencias, y pensamientos sin dañar los sentimientos de los demás y defender los derechos de una manera no destructiva; autoconcepto (AC), que es la habilidad para comprender, aceptar y respetarse así mismo, reconociendo nuestros aspectos positivos y negativos, como también nuestras limitaciones y posibilidades; autorrealización (AR), que es la habilidad para realizar lo que realmente se puede, quiere y disfruta de hacerlo; e independencia (IN), es la habilidad para autodirigirse, sentir seguridad de sí mismo con respecto a los propios pensamientos, acciones y ser independiente emocionalmente para tomar decisiones.

2.2.4 Importancia de la inteligencia emocional en el contexto escolar

Cuando el niño crezca ¿Qué clase de personas esperan los padres que sean? como padres o como maestros prácticamente todos desean que los niños lleguen a ser individuos sanos, responsables, activos, atentos con los demás, en constante desarrollo y apasionadamente comprometidos con su trabajo y sus relaciones. Esperan que sus hijos

sean capaces de aprender y resolver problemas para que puedan desarrollar todas sus potencias y lleguen a ser lo que desean ser. Una educación emocional y social implica el aprendizaje de habilidades, conocimientos y valores que aumentan nuestra capacidad de “leer” en nosotros mismos y en los demás con el fin de usar esa información para resolver problemas con flexibilidad y creatividad. Cohen (2005).

Ahí radica la importancia del control y la regulación de las emociones, investigaciones recientes demuestran que el «analfabetismo emocional» tiene efectos muy negativos sobre las personas y sobre la sociedad. Goleman (1996) menciona el grado en que los trastornos emocionales pueden interferir en la vida mental, hecho que es sumamente conocido en el contexto educativo. Los alumnos que se sienten ansiosos, enfurecidos o deprimidos no aprenden, las personas que se ven atrapadas en estados de ánimo negativos no asimilan la información de manera eficaz ni la maneja bien. Las emociones negativas poderosas desvían la atención hacia las propias preocupaciones, interfiriendo en el intento de concentrarse. Cuando las emociones entorpecen la concentración, lo que ocurre es que queda paralizada la capacidad mental cognitiva que los científicos denominan “memoria activa”, la capacidad de retener en la mente toda la información relativa a la tarea que se está realizando.

Según Berrocal y Ruiz (2008), basado en diversos estudios (Brackett, Rivers, Shiffman, Lerner y Salovey, 2006; Ciarrochi, Chan y Bajgar, 2001; Extremera y Fernández- Berrocal, 2003; Mestre y Fernández-Berrocal, 2007; Sánchez-Núñez, Fernández- Berrocal, Montañés y Latorre, 2008; Trinidad y Johnson, 2002), existen cuatro áreas fundamentales en las que una falta de IE provoca o facilita la aparición de problemas de conducta entre los estudiantes estas son:

1) En las relaciones interpersonales

Uno de los objetivos más importantes de cualquier persona es mantener las mejores relaciones posibles con las personas que se encuentran alrededor. Es decir, la Inteligencia emocional desempeña un papel importante en el establecimiento, mantenimiento y calidad de las relaciones interpersonales.

2) En el bienestar psicológico

Una Inteligencia emocional adecuada permite un equilibrio emocional, ayudando a un ajuste psicológico y bienestar personal, constituyéndose en una barrera de protección contra la depresión, el estrés, ansiedad, entre otros problemas.

3) En el rendimiento académico

De acuerdo a los estudios la Inteligencia emocional actúa como un mediador y regula a las habilidades cognitivas, por tanto sus efectos son significativos sobre el rendimiento académico de los estudiantes. El regular el estado de ánimo y facilitar un ajuste adecuado de los estados emocionales resulta beneficioso para afrontar satisfactoriamente las dificultades académicas a las que pueden estar expuestos los escolares, sobre todo si se trata de las tareas de matemáticas.

4) En la aparición de conductas disruptivas

Un déficit en el desarrollo de la Inteligencia emocional constituye un factor de riesgo para la aparición de conductas disruptivas en los escolares, lo que se traduce en la manifestación de altos niveles de impulsividad, comportamientos antisociales, conductas autodestructivas tales como el consumo de tabaco, alcohol, otras sustancias ilegales, abuso y riesgo de adicción a juegos en red, entre otros. De otro lado, los escolares con adecuada IE se caracterizan por presentar un ajuste psicológico adaptativo y saludable.

2.2.5 Dimensiones de la inteligencia emocional

De acuerdo al modelo teórico propuesto por BarOn (1988) la IE se configura sobre la base de cinco factores, siendo estos:

1) Habilidad intrapersonal.- Incluye la medición de la autocompresión de sí mismo, la habilidad para ser asertivo y la habilidad para visualizarse a sí mismo de manera positiva.

2) Habilidad interpersonal.- Incluye destrezas como la empatía y la responsabilidad social, el mantenimiento de relaciones interpersonales satisfactorias, el saber escuchar y ser capaces de comprender y apreciar los sentimientos de los demás.

3) Capacidad de adaptabilidad.- Incluye la habilidad para resolver los problemas y la prueba de la realidad, ser flexibles, realistas y efectivos en el manejo de los cambios y ser eficaces para enfrentar los problemas cotidianos.

4) Capacidad para el manejo del estrés.- Incluye la tolerancia al estrés y el control de los impulsos, ser por lo general calmado y trabajar bien bajo presión, ser rara vez impulsivo y responder a eventos estresantes sin desmoronarse emocionalmente.

5) Capacidad de estado de ánimo general.- Incluye la felicidad y el optimismo, las personas con un buen manejo de esta capacidad tienen una apreciación positiva sobre las cosas o eventos y es particularmente placentero estar con ellos. Una visión más actualizada del inventario indica que el estado de ánimo general opera como un facilitador de la inteligencia emocional antes de formar una parte de él.

2.3 BASES TEÓRICAS DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN EL ÁREA DE MATEMÁTICA

2.3 1 Definición del rendimiento académico

El rendimiento académico hace referencia al grado de efectividad y equidad que brindan las instituciones educativas, expresados en los promedios de los puntajes obtenidos a través de las evaluaciones y la compensación a las características de entrada de los estudiantes (Cutance, 1987, cit. por Sosa, 2008).

Para Reyes (2003) el rendimiento académico se convierte en una tabla imaginaria de medida para el aprendizaje logrado en el aula que constituye el objetivo principal de la educación.

Según Chadwick (1979, cit. por Zambrano, 2011) el rendimiento académico es la expresión de capacidades y de características psicológicas, desarrollado a través del proceso de enseñanza – aprendizaje, que posibilita obtener logros académicos significativos a lo largo de un periodo escolar, expresándose en un calificativo final.

Por otro lado para Marc (2004) el rendimiento académico o escolar es un constructo complejo; multidimensionado y multidimensional que viene determinado por un gran número de variables y las interacciones de diferentes factores como: la inteligencia, motivación, personalidad, actitudes, contexto, etc.

De otra parte el rendimiento académico es entendido por Pizarra (1985) como una medida de las capacidades correspondientes que manifiestan en forma estimativa lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación.

En una investigación sobre el análisis de calificaciones escolares como criterio de rendimiento realizado por Cascon (2000) se planteó que las calificaciones obtenidas mediante evaluaciones sucesivas y su correspondiente media aritmética (promedio), es

un buen criterio de rendimiento académico de los alumnos. Sé indicó también la importancia de las calificaciones como indicadores mundiales de la calidad educativa y la búsqueda constante de su mejoramiento por insistencia de padres y maestros.

Finalmente, Reyes (1998, cit. por Solís, 2013) sostiene que el rendimiento académico es el resultado del proceso de interacción enseñanza-aprendizaje. Dicho resultado puede ser medido y clasificado en niveles de eficiencia y calidad para indicar el logro o no logro de los objetivos y propuestas.

2.3.2 Nivel de rendimiento académico

El aprendizaje de los estudiantes como consecuencia de un proceso de instrucción o formación se puede representar según Reyes (1988) en una medida estimada (rendimiento académico) en base a las calificaciones (notas) obtenidas que se muestran en la siguiente tabla:

Tabla 1

Niveles de rendimiento según notas

20 – 15	Alto
14 – 13	Medio
12 – 11	Bajo.
10 – 0	Deficiente

Fuente: Reyes Murillo, 1988.

El Rendimiento escolar o académico es el nivel de conocimientos demostrado en un área o materia, comparado con la norma (edad y nivel académico). Dichos niveles se expresan de la siguiente manera:

- Rendimiento académico alto: cuando el rendimiento del alumno es el que corresponde de acuerdo a sus posibilidades.

- Rendimiento académico medio: cuando el rendimiento del alumno es inferior al que se puede esperar de él teniendo en cuenta sus posibilidades.
- Rendimiento académico bajo: cuando el alumno que debido a las
- dificultades que afectan su proceso de aprendizaje no logra sus objetivos didácticos.
- Rendimiento académico deficiente: cuando el rendimiento del alumno es claramente inferior al que podría lograr.

2.3.3 Rendimiento académico en el área de Matemáticas

Existe un conocimiento universal sobre la importancia de la aritmética en el proceso de formación de los niños. Ante cualquier debate en relación con el curriculum que se debe impartir en las escuelas, siempre quedan a salvo además de la lectura las cuatro reglas (sumar restar, multiplicar y dividir). Esta idea del carácter fundamental de la aritmética en el aprendizaje de las matemáticas, se une a una considerable incomprensión del adulto hacia el tremendo cambio que supone para un niño el uso y la manipulación de ciertos símbolos (los números) y de las reglas que gobiernan sus combinaciones. Esta dificultad de adoptar la perspectiva del niño se hace más evidente cuando el adulto se encuentra ante un niño incapaz de acceder a sumas elementales.

Por ello es importante mencionar dos puntos fundamentales para el abordaje de la educación matemática inicial: Por una parte la naturaleza de materia tradicional en el curriculum no debe suponer que el modo de enseñanza permanezca inmutable. Por otra hemos de superar intervenciones educativas, que partiendo de una visión simplista y elemental del desarrollo del cálculo, reducen la superación de sus dificultades a la mera práctica reiterada de las operaciones o de algún supuesto prerrequisito.

Como se ha mencionado anteriormente, pocas personas cuestionarían la importancia del aprendizaje del número y de las operaciones básicas en los primeros años. Por tanto el significado real de este reconocimiento varía en función de diversas tomas de posición previa. Se mencionará simplemente a dos de ellas: el análisis que se haga del sentido de enseñanza de las matemáticas (¿para que enseñan?) y la concepción sobre su aprendizaje que se tenga.

Además de las características propias del contenido a aprender, debemos interesarnos por los aspectos más relacionados con el individuo ante las matemáticas. Mucho nos puede aportar el conocimiento de cómo los niños se enfrentan habitualmente a éste aprendizaje a la hora de intervenir sobre las dificultades que encuentran.

2.3.4 Importancia de la Matemática

La matemática está presente en diversos aspectos de la actividad humana, como familiares, sociales, culturales así como también en las actividades que realizamos cotidianamente. El mundo en el que vivimos cambia constantemente y a un ritmo acelerado; es por ello que nuestra sociedad actual demanda una cultura matemática para aproximarse, comprender y asumir un rol transformador diversos ámbitos como el trabajo, producción y el estudio.

La matemática cobra un mayor significado y se aprende mejor cuando se aplica directamente a situaciones de la vida real, es decir a través de la experiencia. Los estudiantes sienten mayor satisfacción cuando pueden relacionar cualquier aprendizaje matemático nuevo con algo que saben y con la realidad que los rodea. Es una matemática para la vida, donde el aprendizaje se genera en el contexto de las relaciones humanas y sus logros van hacia ellos. La sociedad actual requiere ciudadanos,

reflexivos críticos, capaces de asumir responsabilidades, y la matemática debe ser un medio para ello, formando estudiantes con autonomía, conscientes de que aprenden, cómo aprenden y para qué aprenden. En ese sentido es muy importante el rol del docente como agente mediador, orientador y provocador de formas de pensar y reflexionar durante las actividades matemáticas. (MINEDU, 2013). En concordancia con lo antes mencionado se puede decir la importancia de la matemática radica en los siguientes aspectos:

- **Permite entender el mundo y desenvolvernó en él.**

Como se mencionó anteriormente la matemática se encuentra presente en diversos espacios como actividades familiares, sociales, culturales, en nuestras actividades cotidianas o en la misma naturaleza. Por ejemplo, al comprar el pan y pagar un cantidad de dinero por ello, al trasladarnos todos los días al trabajo en determinado tiempo, al medir y controlar la temperatura de algún familiar, al elaborar el presupuesto familiar o de la comunidad. Así mismo el mundo moderno se mueve y cambia rápidamente, por ello, es necesario que la sociedad actual fomente una cultura matemática para aproximarse, comprender y asumir un rol transformador en la sociedad. En este sentido, se requiere el desarrollo de habilidades básicas que permitan a las personas relacionarse con su entorno, con el mundo del trabajo, de la producción y del estudio. Por lo tanto queda establecido que la matemática se ha convertido en clave esencial para poder transformar y comprender la propia cultura y generar espacios que propicien el uso, reconocimiento y valoración de los conocimiento matemáticos.

- **Es la base para el progreso de la ciencia y tecnología, por lo tanto, para el desarrollo de las sociedades.**

En la actualidad, las aplicaciones matemáticas ya no se aplican únicamente en la física, ingeniería o astronomía sino que han generado progresos en otros campos científicos.

Por ejemplo los médicos leen obras sobre la teoría de la información, los psicólogos estudian tratados de la teoría de la probabilidad. Así existen pruebas de que los más ilustres pensadores y científicos hayan aceptado sin reparos que en los últimos tiempos se ha vivido un intenso periodo de desarrollo matemático. En este contexto, las ciencias se sirven de la matemática como medio de comunicación, pues hay un lenguaje común que es el matemático para todas las civilizaciones por muy diferentes que sean, y este saber está constituido por las ciencias y la matemática.

▪ **Promueve una participación ciudadana que demanda toma de decisiones responsables y conscientes.**

La formación de los ciudadanos implica desarrollar una actitud cuestionadora ante los hechos, los datos y las situaciones sociales, así como sus interpretaciones y explicaciones por lo que se requiere saber más allá de las cuatro operaciones y exige, en la actualidad, la comprensión de los números en distintos contextos, la interpretación de datos estadísticos, etc. El dominio de la matemática para el ejercicio de la ciudadanía requiere no sólo conocer el lenguaje matemático y hechos, conceptos y algoritmos, que le permitirá interpretar algunas situaciones de la realidad relacionadas con la cantidad, forma, cambio o la incertidumbre, sino también procesos más complejos como la matematización de situaciones y la resolución de problemas (Callejo de la Vega, 2000). Respecto a lo señalado los niños deben aprender matemática porque: les permite conocer el mundo y desenvolverse adecuadamente en él, además de ser la base para el progreso de la ciencia y de la tecnología, por ende, para el desarrollo de las sociedades, proporciona las herramientas necesarias para desarrollar una práctica ciudadana responsable y consciente.

2.3.5 Rutas de aprendizaje – área curricular de matemática

Las rutas de aprendizaje son orientaciones pedagógicas y didácticas para una enseñanza efectiva de las competencias de cada área curricular. Estas proporcionan a los docentes pautas útiles para los tres niveles educativos de la educación básica regular: Inicial, primaria y secundaria. (MINEDU, 2013) en este caso se mencionarán las pautas relacionadas al área de matemáticas.

2.3.6 Competencias Matemáticas

Las competencias propuestas en la Educación Básica Regular se organizan sobre la base de cuatro situaciones. La definición de esta se sostiene en la idea de que la matemática se ha desarrollado como un medio para describir, comprender e interpretar los fenómenos naturales y sociales que han motivado el desarrollo de determinados procedimientos y conceptos matemáticos propios para cada situación (OECD, 2012). En este sentido la mayoría de los países ha adoptado una organización curricular basada en estos fenómenos, en la que subyacen numerosas clases de problemas, con procedimientos y conceptos matemáticos propios de cada situación.

1. Competencia: actúa y piensa matemáticamente en situaciones de cantidad

Implica resolver problemas relacionados con cantidades que se pueden contar y medir para desarrollar progresivamente el sentido numérico y de magnitud, la construcción del significado de las operaciones, así como la aplicación de diversas estrategias de cálculo y estimación toda esta operación se logra a través de :

- a) **Matematiza situaciones-**. Expresa problemas diversos en modelos matemáticos relacionados con los números y las operaciones.

b) Comunica y presenta ideas matemáticas.- Expresa el significado de los números y operaciones de manera oral y escrita, haciendo uso de presentaciones y lenguaje matemático.

c) Razona y argumenta generando ideas matemáticas.- Justificar y validar conclusiones, supuestos, conjeturas e hipótesis relacionadas con los números y las operaciones.

2. Competencia: actúa y piensa matemáticamente en situaciones de regularidad, equivalencia y cambio

Implica desarrollar progresivamente la interpretación y generalización de patrones, la comprensión y el uso de igualdades y desigualdades, la comprensión y el uso de relaciones y funciones. Por lo tanto, se requiere presentar el álgebra no solo como una traducción del lenguaje natural al simbólico, sino también usarla como una herramienta de modelación de distintas situaciones de la vida real.

Las cuatro capacidades de esta competencia son:

a) Matematiza situaciones.- asociar problemas diversos con modelos que involucran patrones igualdades, desigualdades y relaciones.

b) Comunica y representa ideas matemáticas.- expresar el significado de patrones, igualdades, desigualdades y relaciones de manera oral y escrita haciendo uso de diferentes representaciones y lenguaje matemático.

c) Razona y argumenta generando ideas matemáticas.- Justificar y validar conclusiones, supuestos, conjeturas e hipótesis respaldadas en leyes que rigen patrones, propiedades sobre la igualdad y desigualdad y las relaciones de cambio.

3. Competencia: actúa y piensa matemáticamente en situaciones de forma, movimiento y localización

Implica desarrollar progresivamente el sentido de la ubicación en el espacio, la interacción con los objetos, la comprensión de propiedades de las formas y cómo se interrelacionan, así como la aplicación de estos conocimientos al resolver diversos problemas. Este involucra el despliegue de estas cuatro capacidades.

- a) **Matematiza situaciones.**- asociar problemas diversos con modelos referidos a propiedades de las formas, localización y movimiento en el espacio.
- b) **Comunica y representa ideas matemáticas.**- Expresar las propiedades de las formas, localización y movimiento en el espacio de manera oral y escrita, haciendo uso de diferentes representaciones y lenguaje matemático.
- c) **Razona y argumenta generando ideas matemáticas.** Justificar y validar conclusiones, supuestos, conjeturas e hipótesis respecto a las propiedades de las formas, sus transformaciones y localización en el espacio.
- d) **Elabora y usa estrategias.**- planificar, ejecutar y valorar estrategias heurísticas y procedimientos de localización, construcción, medición y estimación usando diversos recursos para resolver problemas.

4. Competencia: actúa y piensa matemáticamente en situaciones de gestión de datos e incertidumbre.

Implica desarrollar progresivamente la comprensión sobre la recopilación y el procesamiento de datos, su interpretación y valoración, y el análisis de situaciones de incertidumbre. Este involucra el despliegue de las capacidades de matematizar situaciones, comunicar y representar ideas matemáticas, elaborar y usar estrategias, razonar y argumentar generando ideas matemáticas. Estas competencias son:

- a) **Matematiza situaciones.**- asociar problemas diversos con modelos estadísticos y probabilísticos.

- b) Comunica y representa ideas matemáticas.- Expresar el significado de conceptos estadísticos y probabilísticos de manera oral o escrita, haciendo uso de diferentes representaciones y lenguaje matemáticos.
- c) Razona y argumenta generando ideas matemáticas.- Justificar y validar conclusiones, supuestos conjeturas e hipótesis respaldados en conceptos estadísticos y probabilísticos.
- d) Elabora y usa estrategias.- Planificar, ejecutar y valorar estrategias heurísticas y procedimientos para la recolección y el procesamiento de datos y el análisis de problemas de incertidumbre.

2.3.7 Capacidades matemáticas

Desde el enfoque de competencia, hablamos de “capacidad” en el sentido amplio de “capacidades humanas”. Así, las capacidades que pueden integrar una competencia combinan saberes de un campo más delimitado, y su incremento genera nuestro desarrollo competente. Desarrollo de capacidades como formas de actuar y pensar matemáticamente en diversas situaciones, donde los niños construyen modelos, usan estrategias y generan procedimientos para la resolución de problemas, apelan a diversas formas de razonamiento y argumentación, realizan representaciones gráficas y se comunican con soporte matemático(MINEDU, 2013).

1. Capacidad: Matematiza situaciones

Es la capacidad de expresar en un modelo matemático, un problema reconocido en una situación. En su desarrollo se usa, interpreta y evalúa el modelo matemático, de acuerdo con el problema que le dio origen. Por ello, esta capacidad implica:

- Identificar características, datos condiciones y variables del problema que permitan construir un sistema de características matemáticas (modelo matemático), de tal forma que reproduzca o imite el comportamiento de la realidad.
- Usar el modelo obtenido estableciendo conexiones con nuevas situaciones en las que puede ser aplicable. Esto permite reconocer el significado y la funcionalidad del modelo en situaciones similares a las estudiadas.
- Contrastar, valorar y verificar la validez del modelo desarrollado.

Por ejemplo un niño puede expresar un problema en un modelo de solución donde se exprese el cardinal de un conjunto en forma concreta, en forma gráfica con la recta numérica o simbólica a través de una operación. Si Matías tiene 8 pelotas y Nayra tiene 2 ¿cuántas pelotas le tienen que regalar a Nayra para tener tantas como Matías?

2. Capacidad: Comunica y representa ideas matemáticas

Es la capacidad de comprender el significado de las ideas matemáticas y expresarlas de forma oral y escrita usando el lenguaje, matemático y diversas formas de representación con material concreto, gráfico, tablas y símbolos y transitando de una representación a otra. Existen diferentes formas de representar:

- a) Representación pictórica: Dibujos e iconos
- b) Representación con material concreto: estructurado (material base diez, ábaco, regletas de colores, balanza, etc). No estructurado (semillas, piedritas, palitos, tapas, chapas, etc).
- c) Representación vivencial: acciones, motrices (juegos de roles y dramatización).
- d) Representación simbólica: símbolos, expresiones matemáticas.
- e) Representación gráfica: tablas, cuadros, gráficos de barras.

Por ejemplo un niño puede representar el número 20 de diferentes maneras usando material concreto, gráfico o simbólico.

3. Capacidad: Elabora y usa estrategias

Es la capacidad de planificar, ejecutar y valorar una secuencia organizada de estrategias y diversos recursos, entre ellos las tecnologías de información y comunicación empleándolos de manera flexible y eficaz en el planteamiento y la resolución de problemas. Las estrategias se definen como actividades conscientes e intencionadas que guían el proceso de resolución de problemas, estas pueden combinar la selección y ejecución tanto de procedimientos matemáticos como estrategias heurísticas, de manera pertinente y adecuada al problema planteado. Esto implica que los niños:

- a) Elaboren y diseñen un plan de solución
- b) Seleccionan y apliquen procedimientos y estrategias de diversos tipos (heurísticos, de cálculo mental o escrito).
- c) Realicen una valoración de las estrategias, procedimientos y los recursos que fueron empleados, es decir, que reflexione sobre su pertinencia y si le fueron útiles.

4. Capacidad: razona y argumenta generando ideas matemáticas

Es la capacidad de plantear supuestos, conjeturas e hipótesis de implicando matemática mediante diversas formas de razonamiento, así como verificarlos y validarlos usando argumentos. Para esto, se debe partir de la exploración de situaciones vinculadas a las matemáticas, a fin de establecer relaciones entre ideas y llegar a conclusiones sobre la base de inferencias y deducciones que permitan generar nuevas ideas matemáticas. Esto implica que el estudiante:

- Explique sus argumentos al plantear supuestos , conjeturas e hipótesis
- Observe los fenómenos y establezca diferentes relaciones matemáticas
- Elabore conclusiones a partir de sus experiencias
- Defienda sus argumentos y refute otros, sobre la base de sus conclusiones.

2.4 Definición de términos básicos

Inteligencia

La inteligencia representa un factor general, y varios factores de habilidades específicas. Está compuesta por cinco habilidades independientes que incluyen: rapidez perceptual, facilidad numérica, fluidez verbal, razonamiento inductivo y memoria. Meeks (2004)

Emoción

Las emociones son definidas como un estado mental que surge de forma espontánea, en vez de ser un esfuerzo consciente y frecuentemente que es acompañado de cambios fisiológicos (Meeks, 2004).

Inteligencia emocional

Es un “conjunto de habilidades emocionales, personales e interpersonales que influyen en nuestra habilidad general para afrontar las demandas y presiones del medio ambiente, influyendo en el bienestar general y tener éxito en la vida” (BarOn, 1977, cit. por Ugarriza, 2003; p. 13).

Capacidad intrapersonal

Se refiere a la capacidad de autocomprensión. Está relacionada al acceso a la propia vida emocional y sentimental. Es, por lo tanto, la facultad de la persona para conocerse a sí misma, interpretar sus emociones y guiar su conducta. (Gardner 1995).

Capacidad interpersonal

Es la capacidad de manejar las emociones en el intercambio con los demás. Es la esencia del arte de mantener relaciones, es así mismo la capacidad de transmitir las propias necesidades a los demás y comprender las necesidades y deseos de los otros. (Shapiro, 1997, cit. por, Pérez 2012; p. 31).

Capacidad de adaptabilidad.

Es la capacidad para ajustarse a las condiciones del medio. Ser capaz de identificar y definir problemas e implementar soluciones efectivas y flexibles. (Shapiro, 1997, cit. por, Pérez 2012; p. 41).

Capacidad para el manejo del estrés

Se refiere al control de los estados, impulsos y recursos internos. Implica reorientar las emociones y los impulsos conflictivos, lo cual permite afrontar cambios y situaciones de tensión, ofreciendo confiabilidad. El objetivo es el autodomínio, no la supresión emocional. Mantener bajo control las emociones perturbadoras es la clave para el bienestar emocional. (Zambrano, 2011)

Capacidad de estado de ánimo general

Es la habilidad para generar un estado de automotivación y afectos positivos. (BarOn 2006, cit. por, Pérez 2012; p. 41).

Matemáticas

Las matemáticas estudian las relaciones entre los contenidos, matemáticos y las operaciones mentales o cálculos que pueden dar lugar, incluye el uso de conceptos, estrategias, actividades algorítmicas y actividades comunicativas. (D'Amore, 2005).

Rendimiento académico en el área de matemática

Es el resultado del proceso de interacción enseñanza-aprendizaje que se traduce en los estudiantes como la disposición de capacidades para actuar y pensar matemáticamente en diversas situaciones, donde los niños construyen modelos, usan estrategias y generan procedimientos para la resolución de problemas, apelan a diversas formas de razonamiento y argumentación, realizan representaciones gráficas y se comunican con soporte matemático (MINEDU, 2013).

Competencias matemáticas

Las competencias matemáticas son formas de pensamiento que permiten interpretar y comunicar matemáticamente situaciones que se presentan en diversos entornos socioculturales, utilizando técnicas adecuadas para reconocer, plantear y resolver problemas con una actitud positiva hacia el estudio de esta disciplina en el ámbito en que se desenvuelve el individuo (SEP y SEB, 2008).

Cálculo y numeración

El sistema de numeración implica reagrupaciones a partir de unidades secundarias: decenas, centenas. Entendiendo por un conjunto de representaciones mentales concretas de estas nociones. El uso de los números “contar” no significa que se posea la noción de número. El cálculo numérico implica la comprensión de las operaciones. Tiene que ver con la comprensión de los conceptos mismos de suma, resta, multiplicación, división,

potencias, raíces, etc. En este sentido, el propio término «operaciones» trata de expresar que nos encontramos ante «acciones interiorizadas» que conforman un sistema de relaciones lógico-matemáticas entre ellas: sólo así es posible realizar una adquisición comprensiva de las propiedades de cada una de ellas y sobre todo, emplear ese conocimiento en la resolución de problemas. (Gómez , 1986).

CAPITULO III:

HIPÓTESIS Y VARIABLES DE INVESTIGACIÓN

3.1 Formulación de Hipótesis

3.1.1 Hipótesis Principal

Existe relación positiva entre la inteligencia emocional y el rendimiento en el área de matemática de los alumnos del segundo grado de educación primaria de cuatro instituciones educativas del distrito de La Victoria.

3.1.2 Hipótesis Derivadas

H1: Existe relación positiva entre la habilidad interpersonal y el rendimiento en el área de matemática de los alumnos del segundo grado de educación primaria de cuatro instituciones educativas del distrito de La Victoria.

H2: Existe relación positiva entre la habilidad intrapersonal y el rendimiento en el área de matemática de los alumnos del segundo grado de educación primaria de cuatro instituciones educativas del distrito de La Victoria.

H3: Existe relación positiva entre la adaptabilidad y el rendimiento en el área de matemática de los alumnos del segundo grado de educación primaria de cuatro instituciones educativas del distrito de La Victoria.

H4: Existe relación positiva entre el manejo del estrés y el rendimiento en el área de matemática de los alumnos del segundo grado de educación primaria de cuatro instituciones educativas del distrito de La Victoria.

H5: Existe relación positiva entre el estado de ánimo general y el rendimiento en el área de matemática de los alumnos del segundo grado de educación primaria de cuatro instituciones educativas del distrito de La Victoria.

3.2 Variables, dimensiones e indicadores

En esta investigación se consideró las siguientes variables de estudio:

V 1: Inteligencia emocional de los niños del segundo grado del nivel primaria. Se define como las puntuaciones alcanzadas en el Inventario Emocional de BarOn, adaptado por Ugarriza y Pajares (2005).

V2: Rendimiento en el área de matemática de los estudiantes del segundo grado del nivel primaria. Se define como las puntuaciones alcanzadas en la Batería Psicopedagógica Evalúa 3 de García y González (2001).

Tabla 2

Operacionalización de la inteligencia emocional

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Categorías
Intrapersonal	Comprende emociones.	3, 7, 9, 11, 17, 24,	Inferior
	Expresa sentimientos y emociones sin dañar sentimientos de los demás.	28, 31, 33, 43, 53	Normal
	Reconoce sus aspectos positivos y negativos.		Superior
Interpersonal	Mantiene relaciones interpersonales.	5, 8, 10, 14, 20,	Inferior
	Demuestra escucha a los demás.	36, 41, 45, 55, 59	Normal
	Comprende sentimientos de los demás.		Superior
Adaptabilidad	Demuestra flexibilidad en el manejo de sus actitudes.	2, 12, 17, 22, 25,	Inferior
	Se adapta con facilidad a los cambios ambientales.	30, 34, 38, 44, 48	Normal
	Aplica estrategias en la solución de problemas cotidianos.		Superior
Manejo del estrés	Demuestra calma y tranquilidad ante situaciones adversas.	1, 6, 11, 15, 21,	Inferior
	Demuestra control de sus impulsos.	32, 35, 39, 46, 49,	Normal
		54, 58	

	Responde adecuadamente en eventos estresantes.		Superior
Estado de ánimo general	Se siente satisfecho con su vida.	4, 13, 15, 18, 19,	Inferior
	Mantiene actitud positiva ante sentimientos negativos.	23, 26, 27, 29, 37,	Normal
	Es visionario y optimista.	40, 42, 47, 50, 51,	Superior
	Expresa impresión positiva de sí misma.	52, 56, 57, 60	

Tabla 3
Operacionalización de los aprendizajes matemáticos

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Categorías
Calculo y numeración	Seriación (tarea 1)	1 al 10	Bajo
	Sumas (tarea 2)	11 al 15	Medio
	Restas (tarea 3)	16 al 20	Alto
	Completamiento de sumas (t4)	21 al 25	
	Completamiento de restas (t5)	26 al 32	
	Multiplicaciones (tarea 6)	33 al 37	
	Numeración antes y después (t7)	38 al 49	
	Número mayor (tarea 8)	50 al 55)	
Resolución de problemas	Suma	1 al 2	Bajo
	Multiplicación	3	Medio
	Suma y resta	4 al 5	Alto
	Resta	6 al 7	
	Suma	8	
	Resta	9 al 10	
	Multiplicación	11	
	Resta	12 al 13	
Suma	14		

CAPITULO IV: METODOLOGÍA

4.1 Diseño Metodológico

Por la naturaleza de su propósito la investigación tiene un enfoque cuantitativo ya que para determinar los resultados se realizaron registros, análisis e interpretación de datos estadísticos. En cuanto al nivel de la investigación es básica y el tipo corresponde al correlacional (Ávila, 2001).

Asume un diseño no experimental debido a que se miden los fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, sin manipulación de variables (Ávila, 2001).

4.2 Diseño muestral

La población está constituida por 250 estudiantes del segundo grado de educación primaria de cuatro instituciones educativas del distrito de La Victoria, UGEL 03, matriculados en el año escolar lectivo 2016. Los cuatros centros educativos son de gestión pública. La población mencionada comprende tanto a estudiantes varones como mujeres, de edades aproximadas entre 8 a 9 años.

Tabla 4

Distribución de la población según I.E.

Institución Educativa	Tamaño
Isabel La Católica	105
José Antonio Encinas	83
Monseñor de Labergere	41
Madre Teresa de Calcuta	21
Total	250

4.2.1 Muestra

La muestra total comprende a 101 estudiantes. El muestreo se llevó a cabo por procedimiento no probabilístico de tipo por conveniencia, en razón de la disponibilidad de aulas en el grado de estudio correspondiente. En la tabla 5 se observa el tamaño de la muestra distribuidas por colegio.

Tabla 5

Distribución de la muestra según I.E.

Institución Educativa	Aulas	Tamaño
Isabel La Católica	2 aulas	31
José Antonio Encinas	2 aulas	32
Monseñor de Labergere	2 aulas	21
Madre Teresa de Calcuta	1 aula	17
Total	7 aulas	101

4.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

En la presente investigación para la recolección de datos se utilizó la técnica de encuesta, la cual es ampliamente utilizada como procedimiento de investigación, ya que permite obtener y elaborar datos de modo rápido y eficaz mediante la aplicación de instrumentos de tipo inventario, escala o cuestionario.

Para la recolección de datos se utilizaron dos test, los cuales se describen a continuación:

Inventario Emocional de Baron ICE versión niños y adolescentes

Ficha técnica

- Nombre original: EQi-YV BarOn Emotional Quotient Inventory.
- Autor: Reuven Bar-On
- Procedencia: Toronto - Canadá
- Adaptación peruana: Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares. (2003).
- Administración: Individual o colectiva
- Duración: Sin límite de tiempo (Forma completa: 20 a 30 minutos aproximadamente y abreviada de 10 a 15 minutos).
- Aplicación: Niños y adolescentes entre 7 y 18 años
- Puntuación: Calificación computarizada
- Significación: Evaluación de las habilidades emocionales y sociales
- Tipificación: Baremos peruanos
- Materiales: Un disquete que contiene: cuestionarios de la forma completa y abreviada, calificación computarizada y perfiles. Características.

Fue elaborado por Reuven BarOn en 1988 en Toronto (Canadá), la cual fue adaptada a Perú por Ugarriza y Pajares (2005) para niños y adolescentes de 7 a 18 años, con la finalidad de evaluar las habilidades emocionales y sociales. Este instrumento evalúa 5 factores (intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general), y comprende 30 ítems con formato de respuesta tipo Likert (1: muy rara vez, 2: rara vez, 3: a menudo y 4: muy a menudo). De otro lado el inventario es de aplicación tanto individual como colectiva.

En cuanto a la confiabilidad Ugarriza (2001) realizó el análisis test - retest en una muestra de 60 niños (cuya edad promedio fue 13.5 años) obteniendo coeficientes entre .77 y .88 tanto para la forma completa como para la abreviada. Los coeficientes de confiabilidad fueron bastantes satisfactorios.

Con respecto a la validez existen evidencias que el instrumento mide de manera adecuada el constructo para el que fue diseñado. Según la normativa peruana la validación se ha centrado en dos aspectos: a) la validez del constructo del inventario y b) validez de criterio externo (predictiva) con la escala de depresión de Reynolds para niños y adolescentes.

En el 2012, López validó esta versión de 60 ítems mediante criterio de jueces; y la confiabilidad hallada con el alfa de Cronbach fue de 0.861. En otro estudio, Ramos y Ramos (2014) verificaron la validez de contenido mediante criterio de jueces y el valor alfa de Cronbach reportado fue 0.96; finalmente, acotar que también Ayala y Reyes (2013) corroboraron con resultados satisfactorios tanto la validez como la confiabilidad.

Batería Psicopedagógica Evalúa – 2

Ficha Técnica

- Nombre Original: Batería Psicopedagógica Evalúa -2
- Autores : García y D. Gonzáles
- Procedencia: Madrid - España
- Administración: Individual y colectiva
- Duración: Variable (2 a 4 horas aproximadamente)
- Aplicación: Alumnos que finalizan el primer ciclo o inician el segundo ciclo de educación primaria.
- Puntuación: Calificación computarizada o manual (1 punto por acierto, corrección en base a fórmulas)
- Significación: Evalúa el proceso educativo de pensamiento y aprendizaje que forman parte del curriculum escolar.
- Materiales: Manual de aplicación y cuadernillo

La Batería Psicopedagógica Evalúa 2 fue elaborada en 1993 en Madrid (España). Fue elaborada originariamente por Jesús García Vidal y Daniel Gonzales Manjón para niños que finalizan el primer año e inician el segundo grado de educación primaria, con el objetivo de evaluar el proceso educativo de pensamiento y aprendizaje que forman parte del currículum escolar. Este instrumento evalúa 6 áreas académicas, las cuales presentan la siguiente estructura: Bases del Razonamiento (comprende 20 ítems por el subtest de analogías, 34 ítems por el subtest de organización perceptiva y 29 ítems por el subtest de clasificación), Memoria – Atención (comprende 6 ítems), Adaptación Escolar (15 ítems por el subtest de actitud /motivación, 9 ítems por el subtest de autocontrol y autonomía , 9 ítems por el subtest de conductas pro sociales y 11 ítems por el subtest de autoconcepto y autoestima), Lectura (22 ítems por el subtest de comprensión lectora y 3 ítems por el subtest exactitud lectora), Escritura (subtest Grafía conformada por 4 ítems y subtest Ortografía por 2 ítems) y por último Aprendizajes Matemáticos (conformado por 69 ítems). Por otro lado la batería es de aplicación tanto individual como colectiva.

Para la realización de los objetivos de la investigación se procedió a la evaluación del área de los Aprendizajes Matemáticos los cuales se dividen en dos subtest:

- a) **Calculo y Numeración:** Está referido a la valoración del conocimiento de los números menores al millón, relacionados con secuencias numéricas y las diferencias de valor entre números y adquisición de los automatismos de la suma y la resta, así como de las primeras multiplicaciones; este subtest está dividido en 8 tareas y 55 ítems.
- b) **Resolución de Problemas:** Se refiere a la evaluación de la ejecución de problemas aritméticos que implican los conocimientos básicos anteriores

considerando como principal la comprensión del problema y la adecuada selección del procedimiento de resolución; este subtest está dividido en 14 ítems.

En cuanto a la confiabilidad García y Gonzales (1995) realizaron una prueba experimental en una muestra 2.131 alumnos (que finalizan el primer año e inician el segundo año de educación primaria), obteniendo una buena correlación de la batería y de sus diferentes subtest con el rendimiento escolar de los alumnos durante el mismo curso escolar en que se realizó la aplicación experimental. Siendo estos: Bases del Razonamiento (0.7076) Memoria y Atención (0.8096) Prueba de Lectura (0.7078) Pruebas de Matemáticas (0.7354) Prueba de cálculo (0.6863). De este modo la validez evidenció que el instrumento mide de manera adecuada el constructo para el que fue diseñado al demostrarse una correlación de Pearson significativa al poner en relación los resultados obtenidos en cada prueba con el obtenido en cada una de las tareas de que se componen.

Recientemente este instrumento ha sido validado por del Carpio (2016) para niños de segundo grado mediante análisis factorial exploratorio, evidenciándose adecuada validez de constructo para todo el test Evalúa 2 y la confiabilidad estimada con el alfa de Cronbach fue de 0.88.

4.4 Técnicas de procesamiento de información

La aplicación de los instrumentos se llevó a cabo de manera colectiva en una sola sesión. Luego de ello se confeccionó una base de datos en Excel, la cual fue exportada al paquete estadístico SPSS versión 24 para Windows.

4.5 Técnicas estadísticas utilizadas

Para los análisis de resultados se utilizó tanto estadística descriptiva como inferencial, los cuales son presentados en tablas y figuras.

4.6 Aspectos éticos contemplados

Dado que la presente investigación es de naturaleza no experimental, el único contacto con la población de estudio fue para el acopio de información. En este aspecto para obtener información mediante la aplicación de los dos instrumentos de investigación se solicitó el consentimiento informado de los niños, así como de contar con la aprobación de la dirección del plantel, el psicólogo del colegio y padres de familia. A los participantes se les informó sobre la confidencialidad en el manejo de la información recabada.

CAPITULO V
ANALISIS Y DISCUSION

5.1 Análisis descriptivo

5.1.1 Análisis descriptivo de los niveles de Inteligencia emocional de los estudiantes de 2 grado de primaria

En la Tabla 6 y Figura 1 se observa que un 43,6 % de estudiantes presenta una inteligencia emocional inferior y el 40,6 % presenta una inteligencia emocional normal. Por otro lado, un 15,8 % de estudiantes que presentan una inteligencia emocional superior.

Tabla 6

Niveles de inteligencia emocional en los alumnos de 2 grado

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Inferior	44	43,6
Normal	41	40,6
Superior	16	15,8
Total	101	100,0

5.1.1 Análisis descriptivo de los niveles de Rendimiento matemático de los estudiantes de 2 grado de primaria

En la Tabla 7 y Figura 2 se observa que un 22,8 % de estudiantes presenta un rendimiento matemático bajo y el 57,4 % presenta un rendimiento matemático medio. Por otro lado, un 19,8 % de estudiantes presenta un rendimiento matemático alto.

Tabla 7
Niveles de rendimiento en matemáticas en los alumnos de 2do grado de primaria

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	23	22,8
Medio	58	57,4
Alto	20	19,8
Total	101	100,0

5.1.1 Análisis descriptivo de la puntuación media y desviación estándar de la Inteligencia Emocional y Rendimiento Matemático de los estudiantes de 2 grado de primaria.

En la tabla 8 se observan los valores promedio del coeficiente emocional total y el rendimiento en el área de matemática de los estudiantes de 2 grado de primaria de las cuatro instituciones educativas públicas de la Victoria.

Tabla 8
Puntuación media y desviación estándar de la Inteligencia Emocional y Rendimiento Matemático de los estudiantes de 2 grado de primaria

VARIABLES	N	Media	Desviación estándar
Coefficiente emocional total	101	85,23	29,623
Rendimiento en matemáticas	101	33,79	13,143

5.2 Análisis inferencial

A efectos de contrastar las hipótesis y tomar decisión de si usar estadística paramétrica o no paramétrica se realizó el análisis de la normalidad de los datos para las variables de estudio como para las dimensiones contempladas en los análisis de correlación.

Como se puede observar en la Tabla 6, la prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov indica que solo una variable no evidencia normalidad (cociente emocional) mientras que el resto de variables si cumple con aproximación a la normalidad porque presentan probabilidades de significancia mayores a .05. De otro lado, los índices de asimetría y curtosis que indican el comportamiento de los datos para cada una de las variables, se encuentran dentro de los rangos aceptables ± 1.5 , lo que permite considerar que todas las variables desde el punto de vista univariado cumplen con una distribución que se aproxima a la normalidad. Por tanto, bajo estas consideraciones se toma la decisión de utilizar la prueba de correlación producto momento de Pearson para los contrastes de hipótesis.

Tabla 9

Análisis de normalidad para las variables de investigación

	Media	DE	Asimetría	Curtosis	K-S	Gl	p
Tot.Coc.Emoc	85,23	29,623	-,808	,346	,138	101	,000
Pje.Intrapersonal	87,04	20,411	-,141	-,586	,078	101	,137
Pje.Interpersonal	67,07	26,541	-,149	-,845	,074	101	,200*
Pje.Adaptabilidad	81,25	25,845	-,190	-,851	,095	101	,200
Pje.M.Estres	65,03	23,112	-,243	-,784	,090	101	,190
Pje.Est.Animo	58,56	30,549	-,135	-,667	,082	101	,087
Pje.Global.Matematica	33,79	13,143	-,248	,037	,083	101	,080

Nota: K-S=Kolmogorov-Smirnov, gl=grados de libertad, p=probabilidad de significancia, DE= desviación estandar

a. Corrección de significación de Lilliefors

Contraste de hipótesis general

Ho: No existe relación positiva entre la inteligencia emocional y el rendimiento en el área de matemática de los alumnos del segundo grado de educación primaria de cuatro instituciones educativas del distrito de La Victoria.

Ha: Existe relación positiva entre la inteligencia emocional y el rendimiento en el área de matemática de los alumnos del segundo grado de educación primaria de cuatro instituciones educativas del distrito de La Victoria.

Si $p \leq 0.05$, entonces se rechaza la Ho.

Como se puede apreciar en la Tabla 10, los resultados obtenidos con el estadístico correlación producto momento de Pearson, permite afirmar que la inteligencia emocional se encuentra relacionado significativamente con el rendimiento matemático en los alumnos de segundo grado de primaria ($r=.39$, $p<.01$). Esta relación es positiva, es decir, que a mayor inteligencia emocional mayor es el rendimiento en matemáticas; asimismo, la relación evidencia una intensidad o grado bajo. Por tanto, existen evidencias empíricas para rechazar la hipótesis nula y en consecuencia aceptar la hipótesis alterna.

Tabla 10

Análisis de correlación entre inteligencia emocional y el rendimiento matemático en los alumnos de 2 grado de educación primaria

Inteligencia emocional	Rendimiento en matemática (n=101)	
	R	P
	0,395(**)	0.001

** La correlación es significativa al nivel 0,01

5.2 Comprobación de hipótesis

5.3.1 Comprobación de hipótesis específica 1

Ho: No existe relación positiva entre la habilidad interpersonal y el rendimiento en el área de matemática de los alumnos del segundo grado de educación primaria de cuatro instituciones educativas del distrito de La Victoria.

H1: Existe relación positiva entre la habilidad interpersonal y el rendimiento en el área de matemática de los alumnos del segundo grado de educación primaria de cuatro instituciones educativas del distrito de La Victoria.

Si $p \leq 0.05$, entonces se rechaza la Ho.

La Tabla 11 presenta los coeficientes de correlación de Pearson que permite afirmar que existe relación altamente significativa entre la habilidad interpersonal y el rendimiento del área de matemática en los estudiantes 2 grado de primaria, siendo esta relación positiva y con grado de intensidad bajo ($r=.31$, $p < .01$). Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la relación entre la habilidad interpersonal y el rendimiento del área de matemática en los estudiantes 2 grado de primaria de las instituciones educativas públicas del distrito de la Victoria.

Tabla 11

Análisis de correlación entre habilidad interpersonal y el rendimiento del área de matemática en los estudiantes 2 grado de primaria

	Rendimiento en matemática (n=101)	
	R	P
Inteligencia interpersonal	0,317(**)	0.001

** La correlación es significativa al nivel 0,01

5.3.2 Comprobación de hipótesis específica 2

Ho: No existe una relación positiva entre la habilidad intrapersonal y el rendimiento en el área de matemática de los alumnos del segundo grado de educación primaria de cuatro instituciones educativas del distrito de La Victoria.

H1: Existe una relación positiva entre la habilidad intrapersonal y el rendimiento en el área de matemática de los alumnos del segundo grado de educación primaria de cuatro instituciones educativas del distrito de La Victoria.

Si $p \leq 0.05$, entonces se rechaza la Ho.

Como se muestra en la Tabla 12, el resultado de la prueba de correlación de Pearson indica que existe relación altamente significativa entre la habilidad intrapersonal y el rendimiento del área de matemática en los estudiantes 2 grado de primaria, siendo esta relación positiva y con grado de intensidad bajo ($r=.39$, $p < .01$). Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la relación entre la habilidad intrapersonal y el rendimiento del área de matemática en los estudiantes 2 grado de primaria de las instituciones educativas públicas del distrito de la Victoria.

Tabla 12

Análisis de Correlación entre la habilidad intrapersonal y el rendimiento del área de matemática en los estudiantes 2 grado de primaria

	Rendimiento en matemática (n=101)	
	R	P
Inteligencia intrapersonal	0,392(**)	0.000

** La correlación es significativa al nivel 0,01

5.3.3 Comprobación de hipótesis específica 3

Ho: No existe relación positiva entre la adaptabilidad y el rendimiento en el área de matemática de los alumnos del segundo grado de educación primaria de cuatro instituciones educativas del distrito de La Victoria.

H1: Existe una relación positiva entre la adaptabilidad y el rendimiento en el área de matemática de los alumnos del segundo grado de educación primaria de cuatro instituciones educativas del distrito de La Victoria.

Si $p \leq 0.05$, entonces se rechaza la Ho.

En la Tabla 13, el resultado observado de la prueba de correlación de Pearson permite afirmar que existe relación significativa entre la adaptabilidad y el rendimiento del área de matemática en los estudiantes 2 grado de primaria, siendo esta relación positiva y con grado de intensidad bajo ($r=.28$, $p < .01$). Por tanto lo, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la relación entre la adaptabilidad y el rendimiento del área de matemática en los estudiantes 2 grado de primaria de las instituciones educativas públicas del distrito de la Victoria.

Tabla 13

Análisis de correlación entre la adaptabilidad y el rendimiento del área de matemática en los estudiantes 2 grado de primaria

Adaptabilidad	Rendimiento en matemática (n=101)	
	R	P
	0,285(**)	0.004

** La correlación es significativa al nivel 0,01

5.3.4 Comprobación de hipótesis específica 4

Ho: No existe relación positiva entre el manejo del estrés y el rendimiento en el área de matemática de los alumnos del segundo grado de educación primaria de cuatro instituciones educativas del distrito de La Victoria.

H1: Existe una relación positiva entre el manejo del estrés y el rendimiento en el área de matemática de los alumnos del segundo grado de educación primaria de cuatro instituciones educativas del distrito de La Victoria.

Si $p \leq 0.05$, entonces se rechaza la Ho.

Como se puede apreciar en la Tabla 14, la prueba de correlación de Pearson indica que existe una relación altamente significativa entre el manejo del estrés y el rendimiento del área de matemática en los estudiantes 2 grado de primaria, siendo esta relación positiva y con grado de intensidad bajo ($r=.37$, $p < .01$). Por tanto lo, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la relación entre el manejo del estrés y el rendimiento del área de matemática en los estudiantes 2 grado de primaria de las instituciones educativas públicas del distrito de la Victoria.

Tabla 14

Análisis de correlación entre el manejo del estrés y el rendimiento del área de matemática en los estudiantes 2 grado de primaria

	Rendimiento en matemática (n=101)	
	R	P
Manejo del estrés	0,374(**)	0.000

** La correlación es significativa al nivel 0,01

5.3.5 Comprobación de hipótesis específica 5

Ho: No existe relación positiva entre el estado de ánimo general y el rendimiento en el área de matemática de los alumnos del segundo grado de educación primaria de cuatro instituciones educativas del distrito de La Victoria.

H1: Existe una relación positiva entre el estado de ánimo general y el rendimiento en el área de matemática de los alumnos del segundo grado de educación primaria de cuatro instituciones educativas del distrito de La Victoria.

Si $p \leq 0.05$, entonces se rechaza la Ho.

Como se aprecia en la Tabla 15, el resultado de la prueba de correlación de Pearson permite afirmar que existe relación altamente significativa entre el estado de ánimo general y el rendimiento del área de matemática en los estudiantes 2 grado de primaria, siendo esta relación positiva y con grado de intensidad bajo ($r=.31$, $p < .01$). Por tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la relación entre el estado de ánimo general y el rendimiento del área de matemática en los estudiantes 2 grado de primaria de las instituciones educativas públicas del distrito de la Victoria.

Tabla 15

Análisis de correlación entre el estado de ánimo general y el rendimiento del área de matemática en los estudiantes 2 grado de primaria

Estado de ánimo general	Rendimiento en matemática (n=101)	
	R	p
	0,315(**)	0.001

** La correlación es significativa al nivel 0,01

5.3 Discusión

Actualmente en el ámbito educativo, se ha generado un gran interés por el estudio de la inteligencia emocional por parte de los investigadores, como un medio para mejorar el desarrollo socioemocional de los estudiantes. Las primeras investigaciones que se realizaron sobre el tema afirmaron que existe una influencia positiva de la inteligencia emocional en el contexto escolar, sin embargo estas aseveraciones no estaban avaladas por datos empíricos contrastados, que demostrasen, por un lado, el nivel predictivo de inteligencia emocional y por otro cual es el papel real de esta en el área educativa.

En la última década, la literatura ha demostrado que las carencias en las habilidades de inteligencia emocional afectan negativamente el desempeño de los estudiantes dentro y fuera del contexto escolar. Aunque, la mayoría de los estudios han sido realizados con muestras de estudiantes universitarios y de secundaria, cada vez es más el interés hacia los trabajos empíricos enfocados al estudio en la población infantil (Cueto, Ramírez, León, y Pain, 2003; Díaz, 2011; Echevarría, 2011; Manrique, 2012; Mori, 2002; Quispe y Nieves, 2007). La evidencia central de esta investigación apoya la concepción de que existen relaciones significativas entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en el área de matemática de los estudiantes de segundo grado de primaria de las 4 instituciones educativas públicas del distrito de La Victoria. En este sentido cabe resaltar que la hipótesis principal queda confirmada y respaldada con los datos empíricos. Valga la precisión, los datos descriptivos hallados permiten afirmar que el rendimiento académico de los estudiantes en el área de matemática estaría regulado por la inteligencia emocional, así para 2 de cada 10 niños tener inteligencia emocional inferior lleva a bajo rendimiento académico en tanto que disponer de una inteligencia emocional superior lleva a un alto rendimiento académico; de manera específica el análisis de correlación estimado indica que cuanto mayor es el desarrollo

de la inteligencia emocional mayor es el rendimiento académico de los estudiantes ($r=.39$, $p<.01$), esta correlación de intensidad débil pero altamente significativa es un valor que puede considerarse importante y esperado porque de acuerdo con la literatura acumulada las investigaciones ponen en evidencia que el rendimiento académico también se encuentra asociado a otras variables como por ejemplo autoestima, autoconcepto, motivación, alimentación, estrategias de enseñanza y aprendizaje, comprensión lectora, etc. En este contexto multivariable de factores la inteligencia emocional desempeña un papel fundamental en el control y la regulación del desempeño académico de los niños; se ha demostrado que el bajo desarrollo de la inteligencia emocional propicia la aparición de problemas en los estudiantes, como por ejemplo: déficit de bienestar y ajuste psicológico, disminución en la calidad y cantidad de las relaciones interpersonales, bajo rendimiento académico y aparición de conductas desadaptadas (Extremera y Fernández – Berrocal, 2002).

Los alumnos que se sienten ansiosos, enfurecidos o deprimidos no aprenden, ni asimilan la información de manera eficaz, debido a que las emociones negativas poderosas desvían la atención hacia las propias preocupaciones, interfiriendo en el intento de concentrarse. Como sostiene Goleman (1996) cuando las emociones entorpecen la concentración queda paralizada la capacidad mental cognitiva que los científicos denominan “memoria activa”, la capacidad de retener en la mente toda la información adecuada. De ahí la importancia de que los padres y docentes fomenten el temprano desarrollo de la inteligencia emocional en los estudiantes para formar personas y colaborar en el desarrollo integral de los niños y niñas. Educar no es sólo dotar de conocimientos, sino desarrollar habilidades y actitudes que favorezcan el desarrollo personal y social, implica que el niño sea competente emocionalmente y como persona (López, 2013).

De modo complementario al análisis de la relación general anterior, cabe precisar de manera más específica las relaciones entre las dimensiones de la inteligencia emocional y el rendimiento académico en el área de matemática.

En primer lugar, con respecto a la relación entre el componente interpersonal y el rendimiento académico en matemática si bien se ha encontrado una relación positiva y altamente significativa ($r=.31$, $p<.001$) en los alumnos del segundo grado de educación primaria, sin embargo es preciso resaltar que la varianza de dicha relación debe entenderse básicamente en términos de que frente a una inteligencia interpersonal inferior corresponde un bajo rendimiento académico; este hecho es reforzado por los datos descriptivos, los cuales evidencian que el mayor porcentaje de estudiantes (18.8%) son aquellos con habilidad interpersonal inferior y de bajo rendimiento académico y contrariamente solo 2 casos evidencian habilidad interpersonal superior y a la vez alto rendimiento académico en matemáticas. Estos hallazgos fortalecen los hechos que ocurren en la realidad educativa nacional, por lo general los resultados de evaluación censal llevados a cabo por el MINEDU en los últimos años ponen en evidencia que solo entre 1 y 2 de cada 10 niños de segundo a cuarto grado logran alcanzar el nivel esperado para su grado (nivel 2), la gran mayoría de los niños no logran lo esperado. Como refieren las investigaciones los factores causales del bajo rendimiento académico en matemáticas son diversos, pero en ese colectivo de factores queda claro que las habilidades interpersonales juegan un papel modulador importante porque puede facilitar o interferir en el aprendizaje de las matemáticas. En el caso de los estudiantes de la muestra estudiada las habilidades interpersonales al presentar un desarrollo inferior modulan interfiriendo el aprendizaje óptimo de las matemáticas, lo cual resulta preocupante porque de acuerdo con el MINEDU (2013) la matemática se encuentra presente en diversos espacios como actividades familiares, sociales,

culturales, en actividades cotidianas o en la misma naturaleza, constituyéndose por tanto en una clave esencial para poder transformar y comprender la propia cultura; pero como se sabe la cultura o mejor dicho la sociedad está constituida por personas, en este contexto resulta de suma importancia tener desarrollado en un nivel apropiado las habilidades interpersonales que según Cohen (2005) consiste en la capacidad de entenderse uno mismo y entender a los demás a fin de usar dicha información para resolver problemas con flexibilidad y creatividad. El aprendizaje de la matemática requiere de los estudiantes no solo sus aptitudes académicas y cognitivas sino también resulta importante su capacidad para interactuar con sus compañeros, profesores y otros agentes educativos.

Otro hallazgo importante, que refuerza y amplía lo discutido en el párrafo anterior es la relación entre la habilidad intrapersonal y el rendimiento académico en matemáticas ($r=.39$, $p<.001$), en la presente investigación se ha encontrado que guardan una relación positiva y de magnitud débil; resultados similares han sido reportados por López (2012), Pauccara y Ventura (2014) porque encontraron correlaciones bajas y de tendencia positiva. En la presente tesis, a diferencia de los estudios citados, se puede precisar la dirección positiva de la correlación entre las variables con los datos descriptivos hallados, porque expresar solo de manera general y sostener que a mayor I.E. intrapersonal corresponde mayor rendimiento académico en el área de matemáticas es parcial y engañoso, los datos hallados ponen en evidencia para la muestra estudiada que el mayor grupo de escolares (18.8%) que presentan bajo rendimiento en matemática son los que presentan inteligencia intrapersonal inferior y en contraste el pequeño grupo (4%) de escolares con alto rendimiento académico son los que presentan I.E. intrapersonal superior y como resulta razonable el grueso (23.8%) de los escolares con rendimiento promedio en matemáticas son los de I.E. intrapersonal normal. Por tanto, la

correlación positiva hallada significa entonces que esta dimensión de la I.E. tiene un papel importante en la regulación del aprendizaje de las matemáticas. La habilidad intrapersonal concebida como la capacidad de percibir, comprender y regular las propias emociones (Mayer y Salovey, 1977; citado por Gorostiaga, Balluerka y Soroa, 2014) es importante para el autoconocimiento de las fortalezas, debilidades personales y también académicas, de ese modo el estudiante valiéndose de su capacidad de autoreflexión puede establecer con mayor objetividad sus metas académicas de aprendizaje, adoptar una motivación intrínseca, trabajar solo y a un ritmo propio (aprender a aprender) o como sostienen López de Bernal y González (2005) “es la habilidad de enfocar las propias emociones y experiencias al servicio de la consecución de los objetivos propios”, p. 25). Se desprende de lo sostenido entonces que resulta una necesidad urgente que los niños de las instituciones educativas evaluadas sean educados y fortalecidos en sus habilidades de autoconocimiento y regulación emocional, esto en el contexto de una participación mancomunada y sostenida entre padres y agentes educativos, de esa manera los niños podrán estar en mejores condiciones de aprender y mejorar su desempeño académico en el área de matemáticas.

El aprendizaje de la matemática y el desempeño correspondiente en esta área sin lugar a dudas resulta una situación de alta exigencia tanto a nivel cognitivo como emocional, en este contexto el componente adaptabilidad de la IE es una habilidad que permite enfrentarse de manera efectiva a los problemas, ser flexibles y realistas (Ugarriza, 2001; Ugarriza y Pajares, s.f.). En el presente estudio, los resultados avalan la hipótesis planteada porque se encontró que la adaptabilidad se relaciona positivamente con el rendimiento académico en matemática ($r=.39$, $p<.001$) en los estudiantes de segundo grado de primaria de las 4 instituciones educativas públicas del distrito de La Victoria: Asimismo, este resultado concuerda con lo hallado por López (2012), quien

observó una relación altamente significativa de magnitud débil entre adaptabilidad y el rendimiento académico ($r=.37$, $p<.001$). Además los resultados descriptivos permiten puntualizar que el mayor porcentaje (16.8%) de estudiantes con una adaptabilidad inferior presentan un bajo rendimiento en matemática y sólo 5.9% de estudiantes con una adaptabilidad superior tienen un alto rendimiento académico matemático. Frente a esta situación problemática resulta pertinente lo planteado por Sánchez (2015), quien sugiere que si bien se “debe trabajar la educación emocional desde todos los ámbitos de su vida (familiar, escolar, grupos de iguales...)” (parr. 3) “son los padres los principales y más importantes entrenadores personales de sus hijos” (parr. 4).

Respecto a los resultados sobre la relación entre el manejo del estrés y el rendimiento académico del área de matemática, se puede decir que existe una relación positiva y altamente significativa entre el manejo del estrés y el rendimiento académico del área de matemática ($r=.37$, $p<.001$). Complementado con los datos descriptivos esta relación debe interpretarse básicamente en el siguiente sentido, que el manejo deficiente del estrés está relacionado en mayor medida con el bajo rendimiento académico, un hallazgo importante adicional es la ausencia de niños con manejo de estrés superior, por tanto en la muestra de niños estudiados no tiene pertinencia sostener que cuando el manejo de estrés es superior es alto el rendimiento académico. Cabe acotar que de cada 10 niños con manejo de estrés inferior 7 de ellos se caracterizan por presentar un rendimiento académico entre bajo y regular en el área de matemáticas, sólo un niño (15.8 %) con manejo del estrés inferior presenta un rendimiento académico alto. Esto quiere decir entonces que para la gran mayoría de los niños el estrés no sólo puede ser negativo para la salud sino que merma el desempeño académico del niño. Como sostiene Goleman (1996) los alumnos que se sienten ansiosos, estresados o deprimidos no aprenden, ni asimilan la información de manera eficaz, debido a que las emociones

negativas desvían la atención hacia las propias preocupaciones, interfiriendo en el intento de concentrarse. Por ello es necesario que se fomente desde edades tempranas en el ámbito educativo y familiar el desarrollo de competencias emocionales como la tolerancia a la frustración, control y regulación de las propias emociones para prevenir los efectos nocivos de las emociones negativas (López, 2013). El estudio realizado por Bar-On (1997, citado por Ugarriza, 2001), indica que las personas con habilidad para controlar sus propias emociones e impulsos soportan eventos adversos, situaciones estresantes y emociones fuertes, enfrentándolos en forma activa y positiva.

En relación a la última hipótesis específica se encontró una relación significativa entre el estado de ánimo general y el rendimiento académico matemático ($r=.31$, $p<.001$). Los resultados de la investigación indicaron que el 21.8% de estudiantes con un estado de ánimo inferior presentan un bajo rendimiento matemático, mientras que sólo el 1% de estudiantes con un estado de ánimo superior presenta un rendimiento matemático alto. Este resultado podría interpretarse de la siguiente manera; que si bien un mayor o mejor estado de ánimo general está relacionado en cierta medida con un mayor desempeño académico, sin embargo en la muestra de escolares de segundo grado de primaria de las 4 instituciones educativas públicas del distrito de La Victoria la realidad evidencia mayoritariamente que el bajo rendimiento académico en matemáticas está asociado a un estado de ánimo negativo. Como sostienen muchas investigaciones poseer un estado de ánimo positivo es muy importante para un desempeño eficaz en las diversas actividades de la vida no solo para los niños sino también adolescentes y adultos, así por ejemplo Jaimes (2008) tras encontrar una relación significativa entre el componente estado de ánimo general y el rendimiento académico planteó acertadamente “que para rendir una prueba o superar cualquier reto, académico o no, es importante cierto grado de optimismo frente a la vida” (p. 18). Además “De los 4 a los 11 años es

cuando los niños se hacen conscientes de la emoción de aprender, por lo que si los contenidos de aprendizaje no van asociados a emociones positivas, desistirán o se aburrirán” (Jump Math, 2017, parr. 6). Por tanto, cuando los niños manifiesten un estado de ánimo positivo podrán esforzarse en desarrollar las competencias matemáticas, tener confianza en sí mismos y tolerar los fracasos y adoptar actitudes favorables para el aprendizaje de las matemáticas. Frente a este panorama el reto es que tanto padres como profesores generen las condiciones y enseñen a los niños a ser optimistas con buen sentido de humor porque un estado de ánimo positivo no solo va propiciar una forma agradable de aprender matemáticas sino que más importante aún hacer cambiar de opinión a los alumnos que pensaban hasta ese momento que no podían aprender matemáticas como cualquier otro estudiante.

Conclusiones

1. Existe una relación positiva y débil entre la inteligencia emocional y el rendimiento matemático en los alumnos del segundo grado de educación primaria de 4 instituciones educativas del distrito de la Victoria ($r=.39$, $p<.001$).
2. Entre la habilidad interpersonal y el rendimiento del área de matemática existe una relación débil y de tendencia positiva en los estudiantes del segundo grado de primaria de las instituciones educativas públicas del distrito de la Victoria ($r=.31$, $p<.001$).
3. Existe una relación positiva y débil entre la habilidad intrapersonal y el rendimiento del área de matemática en los estudiantes del segundo grado de primaria de las instituciones educativas públicas del distrito de la Victoria ($r=.39$, $p<.001$).
4. Si bien existe una relación positiva entre la adaptabilidad y el rendimiento del área de matemática ($r=.28$, $p<.001$), sin embargo es la relación con menor grado de intensidad, en los estudiantes del segundo grado de primaria de las instituciones educativas públicas del distrito de la Victoria.
5. La relación positiva entre el manejo del estrés y el rendimiento del área de matemática ($r=.37$, $p<.001$), existe en términos de que frente a un manejo deficiente del estrés corresponde en mayor medida bajo rendimiento académico en los estudiantes del segundo grado de primaria de las instituciones educativas públicas del distrito de la Victoria.
6. La relación positiva entre el estado de ánimo general y el rendimiento del área de matemática ($r=.31$, $p<.001$), se concibe en los estudiantes del segundo grado de primaria de las instituciones educativas públicas del distrito de la Victoria

básicamente en términos de que un estado de ánimo inferior se encuentra asociado en mayor medida al bajo rendimiento académico.

Recomendaciones

1. Proponer planes de intervención sistémica tanto a nivel personal familiar como psicoeducativa para fomentar el temprano desarrollo de la inteligencia emocional en los niños. Para lo cual las escuelas deben elaborar y ejecutar programas que estén orientados a informar, sensibilizar y concientizar a los padres de familia acerca de la necesidad de generar dentro del hogar un clima familiar favorable el cual favorezca el desarrollo socioemocional de sus hijos para optimizar su desempeño en el área de matemática.
2. Se sugiere la utilización de técnicas innovadoras por parte los docentes y psicólogos y demás agentes educativos para fomentar el desarrollo de la inteligencia interpersonal en los estudiantes desde edades tempranas en la escuela; por ejemplo técnicas y actividades que fomenten el desarrollo del liderazgo como el teatro, talleres de verano ,juego de roles e improvisación. Así como aplicar la teoría de las matemáticas a la práctica, en situaciones reales de su entorno.
3. Se sugiere la utilización de técnicas y actividades innovadoras por parte los docentes, psicólogos y padres de familia para fomentar el temprano desarrollo de la inteligencia intrapersonal en los estudiantes; por ejemplo analizar sus propias fortalezas y debilidades a través de la creación de su propio plan de estudio con objetivos a corto medio y largo plazo; dándole un sentido de prioridad a las actividades que aprenden.
4. Se sugiere la utilización de técnicas en resolución de conflictos y flexibilidad para fomentar el desarrollo de las habilidades adaptativas en los niños hacia su entorno; por ejemplo dinámicas grupales en resolución de problemas y cohesión grupal.

5. Se recomienda la utilización de técnicas y programas en manejo del estrés, tolerancia y control de impulsos en los estudiantes para mejorar el desempeño en el área de matemática; por ejemplo técnicas de relajación y control de impulsos así como actividades físicas, yoga y respiración.
6. Se recomienda el uso de estrategias innovadoras para reforzar y mejorar el estado de ánimo de los estudiantes para de este modo optimizar su desempeño en el área de matemática: por ejemplo mindfulness, ejercicio físico y dinámicas grupales.

REFERENCIAS

- Alonso, L. (2014). *Inteligencia emocional y rendimiento académico: análisis de variables mediadoras*. (Tesis de Licenciatura). Universidad de Salamanca, España. Recuperado de http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/126619/1/TFG_AlonsoTamayoL_Inteligenciaemocional.pdf
- 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 Licenciatura). Universidad Politécnica Salesiana, Cuenca – Ecuador. Recuperado de <http://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/6663/1/UPS-CT003295.pdf>
- Ávila, R. (2001). *Metodología de la investigación: como elaborar tesis y/o investigación*. Lima: Estudio y Ediciones RA
- Ayala, A. y Reyes, F. M. (2013). *Relación entre inteligencia emocional y el rendimiento académico en el área de comunicación integral en los estudiantes del CEBA Melitón Carbajal de Lince – Ciclo Avanzado 2013*. (Tesis de Maestría en Educación), Escuela de Postgrado, Universidad Cesar Vallejo, Lima.
- Buenrostro, A.; Valadez, M.; Soltero, R.; Nava, G.; Zambrano, R.; García, A. (2012). Inteligencia emocional y rendimiento académico en adolescentes. *Revista de educación y desarrollo*, 20, 29–36. Recuperado de http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/20/020_Buenrostro.pdf

- Cohen, J. (2005). *Inteligencia emocional en el aula: Proyectos, estrategias e ideas*. Buenos Aires: Troquel
- Cueto, S.; Ramírez, C.; León, J. y Pain, O. (2003). *Oportunidades de aprendizaje y rendimiento en matemáticas en una muestra de estudiantes de sexto grado de primaria de Lima*. Lima: GRADE.
- D' amore, B (2005) *bases filosóficas, pedagógicas, epistemológicas y conceptuales de la didáctica de la matemática*. México: Reverté, S.A; comité latinoamericano de matemática educativa – clame A.C
- De la Cruz, L (2014). *Inteligencia emocional y rendimiento escolar del área de matemática de los estudiantes de secundaria de la institución educativa Nuestra señora de la Asunción, UGEL 08, Chilca 2013*. (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Lima – Perú.
- Del Carpio, D. (2016). *Relación entre comprensión lectora y pensamiento analógico en estudiantes de primero a cuarto de primaria de una institución educativa privada de La Molina*. (Tesis de Licenciatura). Escuela de Humanidades, Carrera de Psicología, Universidad de Lima, Lima.
- Díaz, P (2012). *Percepción, adaptación y estrés como indicadores de inteligencia emocional en una muestra de alumnos y alumnas de 5to y 6to de primaria de Veléz – Málaga*. (Tesis doctoral).Universidad de Málaga, Málaga – España. Recuperado de <http://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/5076>
- Echevarría Ramírez, L. (2011). *Estrategias de afrontamiento al estrés en relación a la inteligencia emocional en niños de 7 a 12 años de edad víctimas de desastre*. (Tesis de Licenciatura).Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima – Perú

- Escobedo, P. (2015). *Relación entre inteligencia emocional y Rendimiento académico de los alumnos del nivel básico de un colegio privado*. (Tesis De Grado).Universidad Rafael Lándivar, Guatemala – Guatemala de la Asunción. Recuperado de <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2015/05/84/Escobedo-Paola.pdf>
- Fernández, P. y Extremera, N. (2005). La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 19(3), 63 – 93. Recuperado de http://emotional.intelligence.uma.es/documentos/pdf61modelo_de_mayer_salovey.pdf
- Fernández, P. y Ruiz, D. (2008). La inteligencia emocional en la educación. *Revista electrónica de investigación psicoeducativa*, 6(2),421-436. Recuperado de http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/15/espanol/Art_15_256.pdf
- Goleman, D. (1996). *La Inteligencia emocional: porqué es más importante que el cociente intelectual*. Buenos Aires: Vergara
- Gómez, B (1996). *Numeración y cálculo*. Síntesis. Madrid. Recuperado de <https://www.uv.es/gomezb/1NumeracionyCalculo.pdf>
- Gorostiaga, A., Balluerka, N. y Soroa, G. (2014). La evaluación de la empatía en el ámbito educativo y su relación con la inteligencia emocional. *Revista de educación*, 364, 12-38.
- Granda Lam, B. (2010). *Inteligencia emocional de los estudiantes del 5to grado de secundaria del colegio particular San Antonio de Padua y del colegio San Luis Gonzaga*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Federico Villareal, Lima – Perú.

- Guerra, J. (2013). *Inteligencia emocional, Apego y felicidad en adolescentes: Un estudio intercultural entre España y argentina*. (Tesis doctoral). Universidad de Extremadura, Cáceres – España. Recuperado de <http://dehesa.unex.es/handle/10662/718>
- Guerrero Narbajo, Y (2014). *Clima social Familiar, inteligencia emocional y rendimiento académico de los alumnos de quinto de secundaria de las instituciones educativas públicas de Ventanilla*. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima – Perú.
- Jaimes, F (2008). Inteligencia Emocional y Rendimiento académico en estudiantes de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Alas Peruanas. *Ciencia y Desarrollo*, 9(2), 11-19. Recuperado de http://www.uap.edu.pe/Investigaciones/Esp/Revista_09_Esp_02.pdf
- Jaimes, F. R. (2008). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Alas Peruanas. *CIEN DES*, 9, 11-19. Recuperado de http://www.uap.edu.pe/Investigaciones/Esp/Revista_09_Esp_02.pdf
- Jump Math (2017). Un itinerario eficaz para combatir las barreras de aprendizaje. Recuperado de <http://jumpmath.es/un-itinerario-eficaz-para-combatir-las-barreras-de-aprendizaje/>
- Khalifa, J (1995). *¿Qué es la Inteligencia?* Madrid: Alianza
- Lawrence, S (2006). *La inteligencia emocional de los niños: una guía para padres y maestros*. Barcelona: Byblos
- Lexus (2006). *La Inteligencia emocional no tiene edad. Inteligencia Emocional: ayuda a sus hijos para un desarrollo intelectual pleno*, Tomo I (p.11 – 33). México: Letrarte

- Lira, J. (06 de diciembre del 2016). Estos son los resultados de la evaluación PISA 2015: Perú mejora posiciones. *Gestión*. Recuperado de <http://gestion.pe/economia/estos-son-resultados-evaluacion-pisa-2015-peru-mejora-posiciones-2176582/6>
- López de Bernal, M. E. y González, M. F. (2005). *Inteligencia emocional. Pasos para elevar el potencial infantil*. Bogotá, Colombia: Gamma.
- López Munguía, O (2008). *La inteligencia emocional y las estrategias de aprendizaje como predictores del rendimiento académico en estudiantes universitarios*. (Tesis de Magister). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima – Perú.
- López, A.A.M (2012). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en alumnos del quinto año de secundaria de la Red N° 10 de la UGEL 04*. (Tesis de Licenciatura), Facultad de Humanidades, Escuela Académico Profesional de Psicología, Universidad Cesar Vallejo, Lima.
- López, C (2004). *La Inteligencia emocional como herramienta para alcanzar el éxito escolar en niños y niñas*. (Tesis de Licenciatura).Universidad de San Carlos de Guatemala, Guatemala - Guatemala. Recuperado de http://biblioteca.usac.edu.gt/tesis/13/13_1690.pdf
- López, C (2013). *Educación emocional en la escuela*. DF: Alfaomega
- Manrique, A (2012). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes del V ciclo primaria de una institución educativa de Ventanilla – Callao*. (Tesis de Licenciatura).Universidad San Ignacio de Loyola, Lima – Perú .Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1251/1/2012_Manrique_Inteligencia%20emocional%20y%20rendimiento%20acad%C3%A9mico%20en%20estudiantes%20del%20V%20ciclo%20primaria%20de%20una%20instituci%C3%B3n%20educativa%20de%20Ventanill.pdf

- Marc, A (2004). *Estrategias para mejorar el rendimiento académico de los adolescentes*. Madrid: Pirámide
- Meeks, P. (2004). *Mi proyecto de vida*. Colombia. Mc Graw- Hill.
- MINEDU - Ministerio de Educación del Perú. (2011). *Evaluación Censal de Estudiantes (ECE), Segundo Grado de Primaria*. Lima: El Autor.
- MINEDU- Ministerio de educación del Perú. (2015). *Rutas del Aprendizaje versión 2015 ¿Qué y cómo aprenden nuestros niños y niñas? Área curricular matemática de 2 y 3 grado de educación primaria, fascículo 1 y 2*. Lima: El Autor.
- Mori Saavedra, P (2002). *Personalidad, autoconcepto y percepción del compromiso parental: sus relaciones con el rendimiento académico en alumnos del sexto grado*. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima – Perú.
- Pérez, A (2012). *Inteligencia emocional y motivación del estudiante universitario*. (Tesis doctoral). Universidad de las palmas de gran canaria. Las Palmas - España
- Pérsico, L. (2002). *Inteligencia emocional: técnicas de aprendizaje*. Madrid: Libsa
- Prado Effio, C (2012). *Evaluación de la inteligencia emocional BarOn: ICE en los alumnos de educación secundaria del colegio Pierre Laplace – Pucusana*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Federico Villareal, Lima – Perú
- Quispe, S y Nieves, A (2007). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en alumnos de 3 a 6 grado de primaria de la institución educativa N 2055 Primero de Abril del distrito de Comas, departamento de Lima*. (Tesis de Maestría). Universidad Cesar Vallejo, Lima - Perú
- Ramos, O. y Ramos, M. (2014). *Inteligencia emocional y rendimiento escolar del área de matemática de los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa*

- “*Nuestra Señora de la Asunción, UGEL 08, Chilca, 2013.* (Tesis de Maestría en Psicología Educativa), Escuela de Postgrado, Universidad Cesar Vallejo, Lima.
- Real Academia Española (1998). *Diccionario de la Lengua Española Edición electrónica.* Versión 21.2.0. España: Espasa-Calpe, S. A. Recuperado de <http://dle.rae.es/?w=diccionario>
- Reyes Murillo, E. (1988). *Influencia del programa curricular y del trabajo docente en el aprovechamiento escolar en historia del Perú de alumnos del 3.er grado de educación secundaria.* (Tesis Doctoral). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú
- RPP (06 de diciembre del 2016). *Perú mejoro en la prueba PISA 2015 pero sigue en los últimos lugares.* Recuperado de <http://rpp.pe/politica/gobierno/pisa-2015-peru-mejoro-en-ciencia-matematica-y-lectura-pero-sigue-en-el-fondo-de-la-tabla-noticia-1014659>
- Ruíz Sánchez, G (2013). *Rendimiento académico, afectividad hacia el aprendizaje y atribución relacionada a la motivación de logro, en alumnos de matemáticas de secundaria.* (Tesis de Magister). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima – Perú.
- Sánchez, A. (2015). *La importancia de la inteligencia emocional en los niños, ¿Cómo desarrollarla?* Recuperado de <https://www.educapeques.com/escuela-de-padres/importancia-de-la-inteligencia-emocional.html>
- Secretaría de Educación Pública y Secretaría de Educación Básica, SEP y SEB (2008). *Subsecretaría de educación básica reforma integral de la educación básica acciones para la articulación curricular 2007-2012.* pp. 130. Recuperado de: basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/

- Ugarriza, N. (2001). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana. *Persona*, 4, 129-160.
- Ugarriza, N. y Pajares, L (2005). *Adaptación y estandarización del Inventario de inteligencia emocional BarOn ICE: NA, en niños y adolescentes muestra de Lima Metropolitana. Manual Técnico*. Lima, Perú.
- Ugarriza, N. y Pajares, L (2005). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Persona*, 8, 11-58. Recuperado de <http://documents.mx/documents/ice-de-baron-ugarriza-ninos.html>
- 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 Licenciatura). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima – Perú. Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1318/1/2011_Zambrano_Inteligencia%20emocional%20y%20rendimiento%20acad%C3%A9mico%20en%20Historia,%20Geograf%C3%ADa%20y%20Econom%C3%ADa%20en%20alumnos%20de%20segundo%20de%20secundaria%20de%20una%20insti.pdf
- Zavala, S. (2012). *Guía a la redacción en el estilo APA, 6 ed. UMET*. Recuperado de http://www.suagm.edu/umet/biblioteca/pdf/guia_apa_febrero_2012.pdf

INDICE DE TABLAS

N°	Titulo	Pág.
Tabla 1	Niveles de rendimiento según notas. Reyes Murillo (1988).	37
Tabla 2	Operacionalización de la inteligencia emocional	53
Tabla 3	Operacionalización de los aprendizajes matemáticos	54
Tabla 4	Distribución de la población según las cuatro instituciones educativas.	54
Tabla 5	Distribución de la muestra según las cuatro instituciones educativas	56
Tabla 6	Análisis descriptivo de los niveles de Inteligencia emocional en los alumnos de 2 grado de primaria	63
Tabla 7	Análisis descriptivo de los niveles de Rendimiento matemático en los alumnos de 2 grado de primaria	64
Tabla 8	Análisis de correlación la puntuación media y la desviación estándar del coeficiente de Inteligencia emocional total y el Rendimiento matemático en los alumnos de 2 grado de educación primaria	64
Tabla 9	Análisis de normalidad para las variables de investigación	65
Tabla 10	Análisis de correlación entre Inteligencia emocional y el Rendimiento matemático en los alumnos de 2 grado de educación primaria	66
Tabla 11	Análisis de correlación entre habilidad interpersonal y el rendimiento matemático en los estudiantes 2 grado de primaria	67
Tabla 12	Análisis de Correlación entre la habilidad intrapersonal y el rendimiento del área de matemática en los estudiantes 2 grado de primaria.	68
Tabla 13	Análisis de correlación entre la adaptabilidad y el rendimiento del área de matemática en los estudiantes 2 grado de primaria	69
Tabla 14	Análisis de correlación entre el manejo del estrés y el rendimiento del área de matemática en los estudiantes 2 grado de primaria	70
Tabla 15	Análisis de correlación entre el estado de ánimo general y el	71

rendimiento del área de matemática en los estudiantes 2 grado de
primaria

Anexo

Matriz de consistencia

Problema general	Objetivo General	Hipótesis General
¿En qué medida la inteligencia emocional se encuentra relacionado con el rendimiento académico en el área de matemática de los alumnos del 2do grado de educación primaria de 4 instituciones educativas del distrito de La Victoria?	Establecer la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico matemático en los alumnos de 2do grado de educación primaria de 4 instituciones educativas del distrito de La Victoria.	Existe una relación positiva entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico matemático en los alumnos de 2do grado de educación primaria de 4 instituciones educativas del distrito de La Victoria.
Problema específicos	Objetivos Específicos	Hipótesis Especificas
<p>1) ¿Qué grado de relación existe entre la habilidad interpersonal y el rendimiento académico en el área de matemática de los estudiantes del 2do grado de primaria de las instituciones educativas públicas del distrito de La Victoria?</p> <p>2) ¿Qué grado de relación existe entre la habilidad intrapersonal y el rendimiento académico en el área de matemática de los estudiantes 2do grado de primaria de las instituciones educativas públicas del distrito de La Victoria?</p>	<p>1) Determinar si existe relación entre la habilidad interpersonal y rendimiento académico del área de matemática en los estudiantes de 2do grado de primaria de las instituciones educativas públicas del distrito de La Victoria.</p> <p>2) Determinar si existe relación entre la habilidad intrapersonal y el rendimiento académico del área de matemática en los estudiantes de 2do grado de primaria de las instituciones educativas públicas del distrito de La Victoria.</p>	<p>H1: Existe una relación positiva entre la habilidad interpersonal y el rendimiento académico del área de matemática en los estudiantes de 2do grado de primaria de las instituciones educativas públicas del distrito de La Victoria.</p> <p>H2: Existe una relación positiva entre la habilidad intrapersonal y el rendimiento académico del área de matemática en los estudiantes 2 grado de primaria de las instituciones educativas públicas del distrito de La Victoria.</p>

<p>3) ¿Qué grado de relación existe entre la adaptabilidad y el rendimiento académico del área de matemática de los estudiantes 2do grado de primaria de las instituciones educativas públicas del distrito de La Victoria?</p> <p>4) ¿Qué grado de relación existe entre el manejo del estrés y rendimiento académico del área de matemática de los estudiantes 2do grado de primaria de las instituciones educativas públicas del distrito de La Victoria?</p> <p>5) ¿Qué grado de relación existe entre el estado de ánimo general y el rendimiento académico del área de matemática de los estudiantes 2do grado de primaria de las instituciones educativas públicas del distrito de La Victoria?</p>	<p>3) Determinar si existe relación entre la adaptabilidad y el rendimiento académico del área de matemática en los estudiantes de 2do grado de primaria de las instituciones educativas públicas del distrito de La victoria.</p> <p>4) Determinar si existe relación entre el manejo del estrés y el rendimiento académico del área de matemática en los estudiantes de 2do grado de primaria de las instituciones educativas públicas del distrito de La victoria.</p> <p>5) Determinar si existe relación en el estado de ánimo general y el rendimiento académico del área de matemática en los estudiantes de 2do grado de primaria de las instituciones educativas públicas del distrito de La victoria.</p>	<p>H3: Existe una relación positiva entre la adaptabilidad y el rendimiento académico del área de matemática en los estudiantes 2 grado de primaria de las instituciones educativas públicas del distrito de La Victoria.</p> <p>H4: Existe una relación positiva entre el manejo del estrés y el rendimiento académico del área de matemática en los estudiantes 2 grado de primaria de las instituciones educativas públicas del distrito de La Victoria.</p> <p>H5: Existe una relación positiva entre el estado de ánimo general y el rendimiento académico del área de matemática en los estudiantes 2 grado de primaria de las instituciones educativas públicas del distrito de La Victoria.</p>
--	---	---

<p>Diseño de investigación: No experimental.</p> <p>Tipo de inv.: Correlacional</p> <p>Nivel de inv.: Básica</p> <p>Variables:</p> <p>Variable 1: Inteligencia emocional</p> <p>Variable 2: Rendimiento académico del área de matemática</p> <p>Muestra:</p> <p>No probabilístico de tipo accidental o por conveniencia conformada por 101 estudiantes de 2do grado de primaria de las instituciones educativas públicas del distrito de La victoria.</p>	<p>Instrumentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Inventario Emocional de Baron ICE versión niños y adolescentes • Batería Psicopedagógica Evalúa - 2 <p>Análisis de datos:</p> <p>Estadísticos descriptivos (frecuencias y porcentajes).</p> <p>Estadístico inferencial: Coeficiente de correlación de rangos de Spearman.</p>
---	---

BASE DE DATOS

Sujetos	Edad	Sexo	Tot.Coc.Emoc	Pje.Intrapersonal	Pje.Interpersonal	Pje.Adaptabilidad	Pje.M.Estres	Pje.Est.Animo	Pje.Resoluc.Probl	Pje.Calc.y.Num	Pje.Global.Matematica
1	8	1	95	92	83	97	76	74	7	35	42
2	8	1	117	74	83	73	45	69	7	20	27
4	8	2	40	69	23	51	25	35	8	30	38
5	8	2	103	78	95	84	76	76	7	20	27
6	8	1	66	70	31	80	18	45	8	25	33
7	8	1	65	87	44	56	40	31	12	10	22
8	8	2	41	56	30	43	33	29	2	25	27
9	8	1	71	83	52	51	50	36	7	41	48
10	8	1	46	56	57	36	31	31	8	30	38
11	8	1	76	78	57	64	40	40	8	30	38
13	7	1	90	85	58	63	56	33	8	39	47
15	8	2	13	44	23	33	20	10	8	30	38
17	8	1	112	105	112	84	95	99	10	35	45
18	8	1	133	123	114	117	100	115	7	47	54
19	8	1	71	74	52	59	47	36	10	30	40
20	8	2	82	85	35	68	56	26	3	8	11
21	8	2	60	60	47	48	47	42	2	10	12
22	8	1	59	78	40	48	52	24	6	35	41
23	8	2	34	71	33	36	25	10	3	10	13
24	8	2	71	71	38	57	53	26	2	25	27
25	8	1	40	53	23	60	39	7	3	30	33
27	9	2	106	107	88	119	70	74	3	33	36
29	8	1	68	53	48	68	61	10	5	20	25
30	8	1	106	125	103	92	96	86	9	47	56

32	8	1	108	98	50	73	70	50	10	49	59
33	8	1	108	96	78	89	88	56	8	41	49
34	8	2	109	129	115	97	106	110	3	20	23
35	8	2	102	89	80	119	73	79	11	47	58
36	8	2	40	62	25	47	34	24	5	41	46
38	8	2	111	103	98	119	75	117	7	35	42
44	8	2	97	76	85	79	80	60	6	25	31
45	8	2	54	62	38	79	53	52	5	20	25
46	8	2	105	121	73	124	70	64	4	25	29
47	8	1	65	60	49	56	43	38	5	20	25
50	8	2	92	94	63	97	61	76	5	25	30
51	8	2	95	98	68	89	92	60	5	30	35
52	8	1	134	83	71	94	74	79	3	33	36
53	8	1	129	92	71	89	81	70	4	47	51
54	8	2	102	85	75	105	96	114	7	30	37
57	8	1	111	105	102	89	95	99	8	25	33
63	8	2	123	98	112	111	99	107	13	33	46
64	8	2	121	105	114	99	98	94	10	30	40
65	8	1	103	101	95	94	81	72	3	30	33
66	8	2	97	107	80	105	68	67	5	30	35
67	8	2	102	94	95	95	82	81	6	43	49
68	8	2	104	107	95	103	73	74	13	47	60
69	7	1	107	74	78	89	55	47	2	35	37
70	8	1	102	106	74	122	82	102	2	25	27
71	7	2	83	89	73	81	73	69	4	33	37
72	8	1	96	96	78	94	83	83	5	45	50
74	7	2	99	112	78	113	65	86	11	38	49

75	8	1	120	110	107	105	95	115	6	35	41
79	8	2	108	103	78	124	82	57	2	41	43
81	8	2	83	85	60	113	58	67	0	27	27
82	8	1	99	105	66	127	67	56	4	50	54
84	8	1	102	105	88	99	79	85	5	30	35
86	8	1	114	123	93	105	88	67	8	35	43
87	7	2	77	89	50	57	42	31	12	39	51
88	8	1	104	105	93	107	71	92	9	38	47
89	7	1	100	110	69	115	76	88	5	7	12
90	7	1	92	105	85	74	81	76	0	30	30
91	7	1	66	78	66	71	55	63	0	25	25
95	8	1	89	92	73	115	55	79	0	0	0
96	8	2	127	112	108	113	104	100	0	37	37
97	7	2	51	62	35	60	37	19	0	0	0
98	8	1	109	96	73	112	103	108	13	51	64
99	8	1	90	101	78	94	67	85	6	25	31
100	8	1	88	74	93	94	62	72	5	10	15
101	7	2	92	94	88	79	70	86	0	20	20
108	8	1	57	78	20	64	55	22	5	20	25
109	9	1	99	92	90	97	79	63	5	30	35
110	7	1	109	105	97	97	88	65	8	30	38
111	7	1	84	87	42	66	67	38	8	38	46
112	8	2	122	107	75	73	68	52	9	30	39
113	7	1	41	56	37	48	50	9	7	20	27
114	8	2	125	107	65	73	77	60	6	25	31
117	8	2	98	105	83	97	76	72	6	30	36
118	9	2	67	85	40	57	49	22	7	25	32

119	8	2	139	129	112	127	106	105	8	30	38
120	8	1	104	78	97	110	79	65	1	5	6
121	8	2	66	76	63	68	61	64	4	10	14
122	8	1	82	78	81	61	88	67	9	35	44
123	8	1	94	105	88	84	74	70	6	33	39
125	8	2	55	80	40	47	34	17	8	10	18
126	8	1	82	74	54	71	50	49	7	20	27
127	8	2	75	76	50	63	39	31	7	10	17
128	8	2	1	40	15	25	20	-2	8	20	28
131	7	2	95	76	60	98	102	57	11	20	31
132	7	1	93	102	69	99	76	63	9	30	39
133	8	1	90	92	61	87	95	63	9	20	29
134	8	1	17	56	20	38	31	9	3	10	13
135	9	2	5	49	10	30	20	-17	7	20	27
136	9	2	66	67	40	63	39	31	4	25	29
137	8	1	14	60	25	28	21	6	4	3	7
138	8	2	98	89	93	97	75	81	9	8	17
139	8	2	47	56	52	53	35	20	4	41	45
140	8	2	108	121	95	92	84	91	3	47	50
142	8	1	44	69	30	53	28	29	8	20	28
143	8	2	91	85	55	73	73	57	9	30	39
144	8	1	91	92	73	99	74	85	4	25	29
145	8	1	74	51	57	66	62	31	5	20	25

INSTRUMENTOS

INVENTARIO EMOCIONAL BarOn ICE: NA

Adaptado por
Nelly Ugarriza Chávez
Liz Pajares del Águila

Colegio: _____

Grado: _____ Edad: _____ Sexo: _____

Lee cada oración y elige la respuesta que mejor te describe, hay cuatro posibles respuestas:

1. Muy rara vez
2. Rara vez
3. A menudo
4. Muy a menudo

Dinos cómo te sientes, piensas o actúas LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO EN LA MAYORÍA DE LUGARES. Elige una y solo UNA respuesta para cada oración y coloca un ASPA sobre el número que corresponde a tu respuesta. Por ejemplo, si tu respuesta es "Rara vez", haz un ASPA sobre el número 2 en la misma línea de la oración. Esto no es un examen; no existen respuestas buenas o malas. Por favor haz un ASPA en la respuesta de cada oración.

N°		1	2	3	4
1	Me gusta divertirme.				
2	Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente.				
3	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.				
4	Soy feliz.				
5	Me importa lo que les sucede a las personas.				
6	Me es difícil controlar mi cólera.				
7	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.				
8	Me gustan todas las personas que conozco.				
9	Me siento seguro (a) de mí mismo (a).				
10	Sé cómo se sienten las personas.				
11	Sé cómo mantenerme tranquilo (a).				
12	Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.				
13	Pienso que las cosas que hago salen bien.				
14	Soy capaz de respetar a los demás.				
15	Me molesto demasiado de cualquier cosa.				
16	Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.				
17	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.				
18	Pienso bien de todas las personas.				
19	Espero lo mejor.				
20	Tener amigos es importante.				
21	Peleo con la gente.				
22	Puedo comprender preguntas difíciles.				
23	Me agrada sonreír.				

24	Intento no herir los sentimientos de las personas.				
25	No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo.				
26	Tengo mal genio.				
27	Nada me molesta.				
28	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.				
29	Sé que las cosas saldrán bien.				
30	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.				
31	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.				
32	Sé cómo divertirme.				
33	Debo decir siempre la verdad.				
34	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.				
35	Me molesto fácilmente.				
36	Me agrada hacer cosas para los demás.				
37	No me siento muy feliz.				
38	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.				
39	Demoro en molestarme.				
40	Me siento bien conmigo mismo (a).				
41	Hago amigos fácilmente.				
42	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.				
43	Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.				
44	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.				
45	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.				
46	Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.				
47	Me siento feliz con la clase de persona que soy.				
48	Soy bueno (a) resolviendo problemas.				
49	Para mí es difícil esperar mi turno.				
50	Me divierte las cosas que hago.				
51	Me agradan mis amigos.				
52	No tengo días malos.				
53	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.				
54	Me disgusto fácilmente.				
55	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.				
56	Me gusta mi cuerpo.				
57	Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido				
58	Cuando me molesto actúo sin pensar.				
59	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada				
60	Me gusta la forma como me veo.				

