



**TECNOLOGICO  
DE MONTERREY®**

**Influencia de la inteligencia emocional y los afectos en la relación  
maestro alumno, en el rendimiento académico de estudiantes de  
educación superior**

Tesis para obtener el grado de:

**Maestría en educación  
Con acentuación en procesos de enseñanza aprendizaje**

Presenta:

**Martha Lucía Ariza Hernández**  
Registro CVU: 593687

Asesor Tutor:

**Mtra. Carolina Ramírez García**

Asesor Titular:

**Dra. Susana Ramírez García**

Bogotá, Colombia

Octubre, 2015

- Dedicado a mis padres Rafael e Inés (Q.E.P.D), por animarme y acompañarme al inicio de este proceso, lástima no están para observar los resultados.
- A mi hija Diana Carolina, el motor mi vida, por su paciencia, tolerancia y amor incondicional.
- A mis hermanos y sobrinos, por entender mis ausencias, por su apoyo y su amor.

- Mi eterno agradecimiento a mi asesora Mtra. Carolina Ramírez García, por su paciencia y acompañamiento durante este proceso.
- Mi agradecimiento a la Mg Rosa Isabel Galvis (Directora del departamento de pedagogía, Facultad de educación UNIMINUTO), por su colaboración y aportes permanentes.

# **“Influencia de la inteligencia emocional y los afectos en la relación maestro alumno, en el rendimiento académico de estudiantes de educación superior”**

## **Resumen**

La presente investigación tiene como finalidad establecer la relación entre la inteligencia emocional y los afectos en la relación maestro alumno, en el rendimiento académico de estudiantes de primer semestre de educación superior. La muestra con la que se trabajó fue de 33 estudiantes de la Facultad de Educación del curso de “Fundamentos de pedagogía” de UNIMINUTO, cuyas edades oscilan entre 16 y 24 años, a quienes se les aplicó el inventario de inteligencia emocional de Bar-On., se les realizó una observación naturalista, reuniones de grupos focales y recolección de evaluación cualitativa de las asignaturas del primer momento del semestre. En los resultados obtenidos se observó que el promedio de la población tomada como muestra tiene un cociente emocional, que requiere de una capacidad para mejorar, aunque cabe anotar que la inteligencia emocional se desarrolla con la edad y que la población con la que se trabajó está en la edad de la adolescencia. La capacidad para reconocer y comprender las emociones, los sentimientos y los estados de ánimo propios, la habilidad para expresar emociones y sentimientos, y para reconocer y comprender los sentimientos del otro, influyen en la capacidad para resolver problemas, para relacionarse con el otro, interactuar, para realizar trabajo colaborativo y alcanzar la autorrealización, las metas y propósitos que se tienen en la vida. Los estudiantes que obtuvieron dificultades académicas, pertenecían al grupo que obtuvo CE por mejorar, lo que demuestra la relación entre las variables de la inteligencia emocional y el rendimiento académico. En relación a la influencia del afecto pedagógico en el rendimiento académico de los estudiantes, se puede concluir que siendo el aula de clase un espacio donde conviven seres humanos, las relaciones interpersonales están guiadas por las emociones y los sentimientos. Las emociones desagradables como la ira, la ansiedad, el miedo, la tristeza o la depresión, causadas por humillación, vergüenza, el trato distante, amargura o estrés; por parte del docente, generan cambios de comportamiento que inciden en el aprendizaje, ya que impiden la motivación, la concentración, la memoria activa, factores que alteran la inteligencia cognitiva.

**Palabras clave:** Inteligencia emocional, afecto pedagógico y rendimiento académico.

## Índice de Contenidos

Resumen.....	iv
1.Marco Teórico .....	1
Introducción .....	1
1.1. Antecedentes .....	2
1.1.1. Antecedentes línea de investigación. ....	2
1.1.2. Investigaciones relacionadas con la pregunta .....	4
1.2. Contexto educativo.....	5
1.2.1. Contexto internacional. ....	6
1.2.2. Contexto nacional. ....	6
1.2.3. Educación superior en Colombia. ....	7
1.3. Rendimiento académico.....	9
1.3.1 Ambientes de aprendizaje. ....	9
1.4. Bienestar psicológico e inteligencia emocional .....	10
1.4.1. Bienestar psicológico. ....	10
1.4.2. La inteligencia emocional.....	11
1.5. Los afectos.....	13
2.Planteamiento del problema .....	15
Introducción.....	15
2.1. Antecedentes y pregunta de investigación .....	15
2.2. Planteamiento situado.....	16
2.2.1. Palabras clave de la pregunta de investigación. ....	16
2.2.2. Relación entre constructos.....	16
2.3. Objetivos .....	17
2.3.1. Objetivo general.....	17
2.3.2. Objetivos específicos.....	17
2.4. Hipótesis .....	17
2.5. Justificación .....	17
2.6. Delimitación y limitaciones del estudio .....	18
2.6.1. Delimitación .....	18

2.6.2. Limitaciones..	18
2.7. Definición de términos	19
3.Método	20
Introducción.....	20
3.1. Método de la investigación	20
3.2. Participantes	21
3.3. Instrumentos	21
3.4. Procedimientos	24
3.5. Estrategias de análisis	24
4.Resultados.....	26
Introducción.....	26
4.1. Resultados	27
4.1.1. Aplicación del inventario de inteligencia emocional (EQ-i).	Error!
Bookmark not defined.	
4.1.2. Resultados cualitativos.....	34
4.1.3. Compendio de los resultados de la evaluación de los participantes.....	37
4.2. Discusión	38
4.2.1. Relaciones interpersonales, empatía, autorrealización y autonomía....	38
4.2.2. El afecto y su influencia en el rendimiento académico.....	40
4.2.3. CEE: Cine como estrategia para educar en la inteligencia emocional.	.
.....	41
4.3. Confiabilidad y validez.	41
5.Conclusiones	42
Referencias	46
Apéndices	52
Apéndice A: Cronograma de aplicación de instrumentos para la recolección de datos.....	51
Apéndice B: Evaluación de inteligencia emocional a través del inventario de Bbar- On (i-ce).....	52
Apéndice C: Formato recolección de datos Grupos focales.....	57
Apéndice D: Formato recolección de datos diario de campo.....	58

**Curriculum Vitae.....59**

## **Índice de Tablas**

Tabla 1. Componentes y subcomponentes evaluados por el inventario, con sus respectivas abreviaturas ..... **22**

Tabla 2. Cocientes emocionales para los componentes, con sus abreviaturas y el CE Total para la muestra total con los puntajes directos..... **27**

Tabla 3. Bitácora de análisis instrumentos cualitativos..... **35**

Tabla 4. Criterios de evaluación cualitativa..... **37**

## Índice de Figuras

Figura 1. Subcomponentes del componente intrapersonal en las mujeres.....	29
Figura 2 Subcomponentes del componente intrapersonal en los hombres.....	29
Figura 3. Subcomponentes del componente interpersonal en las mujeres.....	30
Figura 4. Subcomponentes del componente interpersonal en los hombres.....	30
Figura 5. Subcomponentes del componente adaptabilidad en las mujeres.....	31
Figura 6. Subcomponentes del componente adaptabilidad en los hombres.....	31
Figura 7. Subcomponentes del componente manejo del estrés en las mujeres.....	32
Figura 8. Subcomponentes del componente manejo del estrés en hombres.....	32
Figura 9. Subcomponentes del componente manejo del estado de ánimo general en las mujeres.....	33
Figura 10. Subcomponentes del componente manejo del estado de ánimo general en los hombres.....	33

## Capítulo1. Marco Teórico

“El amor en la pedagogía es otra cosa que el amor materno, y es y tiene que ser otra cosa que esa emoción sentimentalista que hoy se muestra en las pantallas de la TV. Es un amor por la cultura, por las nuevas generaciones, por la acción de acompañar en el crecimiento a sujetos que conocemos en parte, solo en parte, y a quienes dejaremos ir para que puedan hacer su propio camino de la mejor manera posible”

Inés Dussel, 2010

### Introducción

Desde el inicio de la humanidad, el hombre tuvo que adaptarse a un mundo físico que le exigía cambios permanentes de comportamiento, para ajustarse al medioambiente en el que se encontraba adquirió conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que le permitieron actuar para sobrevivir y formar comunidades, dicho proceso, se denomina aprendizaje. Este proceso se puede realizar o no con éxito en una persona, intervienen algunos factores de tipo emocional que no favorecen el bienestar psicológico del aprendiz, entendiendo el bienestar, como *el sentirse bien, estar bien, feliz, sentir emociones y sentimientos positivos*, concepto que surge de una nueva teoría psicológica: la psicología positiva (Seligman, 2005, citado por Cabanas, 2012).

Teniendo en cuenta lo anterior, el objetivo de este capítulo es elaborar un sustento teórico que permita explicar la influencia de la inteligencia emocional y los afectos en la relación maestro- estudiante, en el rendimiento académico de estudiantes de educación superior de primer año. Este capítulo consta de cuatro secciones: En la primera se presentan antecedentes e investigaciones educativas realizadas sobre el tema. En la segunda se hace una ubicación sobre el contexto de la educación superior a nivel internacional, nacional y la educación superior en Colombia, haciendo una revisión de los modelos pedagógicos en la educación superior y cómo las estrategias, metodologías y evaluación pueden incidir en el proceso de enseñanza aprendizaje. En la tercera se revisa el concepto de rendimiento académico y sus implicaciones. En la cuarta sección se revisan los conceptos asociados a la inteligencia emocional y al afecto en la relación maestro estudiante.

## **1.1. Antecedentes**

En las últimas décadas se ha dado importancia a teorías psicológicas que estudian los procesos internos del ser humano, que afectan su vida, sus relaciones interpersonales, su forma de actuar y de pensar, su rendimiento, su felicidad y bienestar. Esta investigación se centra en la línea del bienestar pedagógico en entornos de aprendizaje, donde es básico analizar dos teorías psicológicas: la psicología positiva y la teoría de la inteligencia emocional.

**1.1.1. Antecedentes línea de investigación.** Según (Barahona, Sánchez y Urchaga, 2013), la teoría de la psicología positiva de Seligman, tiene como principios básicos el enseñar las habilidades del bienestar, sentir emociones positivas, el encontrarle sentido a la vida, mejorar las relaciones que contribuyen a la prevención de la depresión y a mejorar el aprendizaje. Es una propuesta interesante, innovadora y sobre todo invita a que los maestros reflexionen sobre cómo sus prácticas en el aula van más allá de la simple transmisión de conocimientos, como formadores integrales de seres humanos, deben contribuir a su bienestar, su autoestima, su calidad de vida, su felicidad, la satisfacción de sus necesidades e intereses y de esta forma lograr disminuir la depresión, las dificultades del aprendizaje, de la convivencia y la toma de decisiones que van en contra de su persona, de su familia y lógicamente de la sociedad. Así mismo, (Fernández, 2009) hace énfasis en la importancia de que los maestros construyan primero su felicidad, que estén bien psicológicamente, para de esta forma ayudar al crecimiento afectivo y emocional de los estudiantes, evitando así entorpecer procesos de formación integral. Barahona, Sánchez y Urchaga (2013), en la psicología positiva aplicada a la educación, exponen el programa CIP para la mejora de las competencias vitales en la educación superior, la investigación sobre la aplicación de un programa instruccional CIP (Cognición Instruccional Positiva), que pretende potencializar las competencias de jóvenes preuniversitarios y universitarios en cuanto al desarrollo de sus dimensiones como ser humano integral, que debe saber: Ser, Saber y Hacer, teniendo como base principal su bienestar y felicidad .

De igual manera, la otra teoría que apoya esta investigación es la de la inteligencia emocional de Goleman (1996), quien la define como capacidad para conocer y manejar

las emociones, controlar la motivación, reconocer las emociones de los demás y manejar las habilidades sociales. Los seres humanos pueden gestionar sus emociones, desde el fortalecimiento de las capacidades no cognitivas, desde lo intrapersonal que debe llevar al desarrollo de la autonomía y la potencialización de las habilidades para relacionarse con los demás, favoreciendo así la empatía o el sentimiento por el otro (Darder, 2013). Educar para tener éxito en la vida implica formar en el control de las emociones, lo que favorece relaciones convivenciales, de aprendizaje, de solución de conflictos, de autocontrol y de autorregulación; si esto se gesta en la escuela, a nivel social se obtienen transformaciones en pro de una sociedad justa, inclusiva, que trabaje en forma colaborativa en la solución de los problemas que aquejan a la sociedad.

Cuadra y Florenzano (2011) comentan que el bienestar subjetivo, desde la psicología positiva, se entiende como esa apreciación de la persona de *estar bien o feliz*, conceptualizan los términos básicos de bienestar subjetivo, felicidad y optimismo. Desde esta perspectiva, presentan algunos estudios empíricos sobre las cualidades humanas positivas o factores del entorno, que contribuyen a este bienestar. Los autores exponen algunos modelos teóricos como: La teoría de la autodeterminación, Ryan y Deci (2000), presentan aspectos de la conducta humana, donde las personas pueden ser: proactivas y comprometidas o inactivas y alienadas. El modelo multidimensional del bienestar subjetivo (BS), basado en el desarrollo humano de Ryff y Keyes (1995), que explica seis factores que influyen en el bienestar: La autoconcepción, el crecimiento personal, propósitos de la vida, relaciones positivas con otros, dominio medioambiental y autoestima. El modelo de acercamiento a la meta, desde las diferencias individuales y los cambios de desarrollo en los marcadores del bienestar, con autores como Brunstein, Cantor y Cols (1991), Sanderson y Cantor(1997), Csikszentmihaly (1999), que estudian el bienestar en la actividad humana en sí. Las investigaciones transculturales (Diener, 1995; Cols, 1998) cuyo objetivo es identificar los descriptores psicológicos del bienestar de las personas en las diferentes culturas y realizar un análisis de las propuestas de la teoría de la autodeterminación y del modelo multidimensional, arriba mencionados.

**1.1.2. Investigaciones relacionadas con la pregunta ¿cómo influyen la inteligencia emocional y los afectos en la relación maestro-alumno en el rendimiento académico de estudiantes de educación superior de primer año?** Son muchas las investigaciones que se han realizado acerca de la relación entre el éxito académico y la inteligencia emocional, y los afectos en la relación maestro estudiante. A continuación se presentan algunos de los estudios desarrollados sobre el tema:

Seligman y Peterson (2004, citados por Arguis, Bolsas, Hernández y Salvador 2010), 13 años de investigación sobre los rasgos positivos de la personalidad, basado en las fortalezas personales, modelo que puede ser aplicado en el sistema educativo actual y se denomina competencias de autonomía e iniciativa personal, competencia social y ciudadana y competencias para aprender a aprender, el resultado es un modelo con 24 fortalezas personales, distribuidas en las competencias mencionadas, donde la inteligencia social, la apertura mental, el liderazgo y el autocontrol, son fortalezas que pueden influir en el éxito del proceso de enseñanza aprendizaje.

Buenrostro, Valadez, Soltero, Navas, Zambrano y García (2012) en sus estudios sobre inteligencia emocional y rendimiento académico en adolescentes, confirman en sus resultados, la relación existente entre inteligencia emocional y rendimiento académico, afirman que a mayor habilidad de autoconciencia emocional, conciencia social, empatía, manejo del estrés y adaptabilidad hay mayor rendimiento académico en estudiantes del nivel de secundaria.

Por otro lado, Vázquez (2007) trabaja el Observatorio de Bienestar Universitario a partir de un cuaderno donde se sistematiza una experiencia novedosa encaminada a comprender la vida cotidiana de la comunidad estudiantil de la Universidad Pedagógica Nacional, espacio de compartir saberes, reflexiones y producciones teóricas con otras instituciones, que también forman maestros. Inicia conceptualizando lo que es el bienestar universitario, como una responsabilidad de todos los agentes que participan en el proceso, responsabilidad en cuanto a calidad de vida con desarrollo humano, formación integral y comunidad universitaria con un clima institucional, donde se favorezcan las condiciones de equidad, justicia, relaciones interpersonales, respeto por la diversidad.

Ferragut y Fierro (2012) en su estudio sobre inteligencia emocional, bienestar personal y rendimiento académico en preadolescentes, analizan la relación entre la inteligencia emocional y el bienestar personal y su posible predicción del rendimiento académico. Los participantes fueron 166 estudiantes de último ciclo de primaria entre 9 y 12 años. Para evaluar la inteligencia emocional, emplearon un instrumento el Trait Meta-Mood Scale (TMMS24) de Salovy y colaboradores (1995), para el bienestar personal la escala Eudemon y el Item general de felicidad (Fierro, 2006) y para el rendimiento académico se emplearon distintas variables, en este caso la nota media. Los resultados mostraron la existencia de correlaciones significativas entre bienestar e inteligencia emocional, no así entre inteligencia emocional y rendimiento académico. El análisis de regresión múltiple muestra una recta de regresión, donde el único predictor para nota media es el bienestar. Estos resultados indican la relación entre el bienestar e inteligencia emocional y la importancia de estos constructos psicológicos para el logro académico.

Chaux, Lleras y Velásquez (2004) hacen énfasis en las competencias emocionales, como parte importante para la formación ciudadana, además de las competencias cognitivas, dichas competencias emocionales se resumen en la capacidad para reconocer y dominar las propias emociones, la empatía o capacidad para sentir lo que el otro siente e identificar las emociones de los demás. Ser competente en el manejo de las emociones le permite al ser humano sentirse bien, estar tranquilo y transmitir esto al interactuar con los demás, permite la solución de conflictos, la toma de decisiones de forma asertiva y, por ende, la solución de problemas.

## **1.2. Contexto educativo**

Los siglos XX y XXI se han caracterizado por grandes cambios a nivel global que afectan profundamente la vida de los pueblos y de los seres humanos que habitamos en ellos. La globalización es un fenómeno que a escala mundial trae consecuencias en todos los ámbitos de la vida social, impactando la cultura, la economía, la política, las ciencias, el deporte, las artes, la religión y la educación que también ha tenido que realizar cambios a nivel de sistemas educativos y modelos pedagógicos acordes a las necesidades mundiales y nacionales. Esta realidad cada vez más compleja, afecta a las

personas y genera grandes conflictos, heridas, frustraciones, angustias a nivel personal, familiar y social, principalmente a los jóvenes afectando su autoestima, su auto concepto, haciéndolos sentir insignificantes e incapaces de actuar hacia cambios cualitativos, que le permitan mirar al mundo con optimismo, abiertos a la esperanza de futuras realizaciones en lo académico, en lo económico, en lo social y cambios en la calidad de vida en general.

**1.2.1. Contexto internacional.** El proceso de transformación social ha tenido como resultado la revolución tecnológica, transformando la realidad a una sociedad de la información y del conocimiento que debe implicar, según informe de la UNESCO (2005), creatividad, innovación, cambio en habilidades, valores y actitudes en pro de procesos de colaboración de igualdad, de equidad, donde la información no se reduzca solamente a datos a los que tienen acceso pocos, sino que esa información sea universal, genere análisis y reflexión crítica, produciendo conocimiento en pro del desarrollo social y humano.

Según lo anterior, el maestro tiene diversas tareas, retos y compromisos en la formación integral de los futuros ciudadanos, de ahí la importancia de su formación como docente desde un enfoque basado en competencias que le permitan ser efectivo y eficaz en el proceso de enseñanza aprendizaje, al momento de gestionar ambientes de aprendizaje y tomar decisiones al planear sus contenidos curriculares, sus estrategias didácticas, al actuar logrando empatía con su entorno social y al evaluar el proceso de sus estudiantes (Del Valle, 2009).

**1.2.2. Contexto nacional.** La sociedad colombiana ha sufrido muchas transformaciones, la migración de habitantes de la zona rural a la zona urbana, el aumento de la población, la gran influencia de los medios de comunicación y las TIC, la transformación de ciudades como Bogotá y Medellín, entre otras, a ciudades digitales, con gran riqueza cultural y económica, ciudades con grandes centros comerciales, donde ha tenido evolución la moda, las redes de telefonía celular, los sistemas en red, etc. Así mismo, ha sido una sociedad golpeada por la violencia, por los malos manejos políticos, la impunidad, con problemas de exclusión, discriminación y poca participación democrática.

Según Muñoz (2011), la población joven entre los 14 y los 26 años del sector más pobre de Colombia, presenta problemas de muertes violentas, maltrato físico, problemas de exclusión, de falta de oportunidades de acceso a educación superior, a un trabajo digno; de vulneración de sus derechos vitales como son la educación, la salud y la recreación, lo que los hace indefensos frente al llamado a pertenecer a grupos de la guerrilla paramilitares o de delincuencia común, redes de narcotráfico y prostitución.

Por consiguiente, el sistema educativo colombiano, así mismo ha tenido una serie de transformaciones tendientes a buscar modelos pedagógicos cuyos propósitos, estrategias didácticas de aprendizaje, recursos, herramientas utilizadas y evaluación van encaminadas a formar la cultura de la paz, la construcción de la ciudadanía, los procesos de inclusión y la ética del cuidado de sí mismo, del otro, del entorno y de la sociedad.

**1.2.3. Educación Superior en Colombia.** La educación superior en Colombia, a nivel de pregrado, según la Ley 30 de 1992, está compuesta por tres niveles de formación: técnico, tecnológico y profesional. En las últimas dos décadas, un aspecto positivo es el aumento significativo, a nivel nacional, en la cobertura. Según el Ministerio de Educación Nacional (MEN), Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES) en el 2010 se matricularon a la educación superior cerca de 1.7 millones de estudiantes, lo que significó un incremento de aproximadamente 13 puntos en la tasa de cobertura bruta en los últimos ocho años: al pasar de una tasa del 24.4% en 2002 al 37.2% en el 2010. En el 2010 el 55% de la matrícula fue atendida en las instituciones de educación superior públicas y el 45% restante en instituciones privadas. El crecimiento más significativo de matrícula se ha presentado en los niveles de formación técnica y tecnológica que pasaron en el 2002 del 19.5% de la matrícula en pregrado al 34% en el 2010. Para el 2010 se contaba con 292 instituciones de educación superior en Colombia de las cuales 81 son oficiales y 211 privadas. A pesar de este aumento en la cobertura, desde una mirada internacional, es baja comparada con países desarrollados y países de América Latina como Argentina, Chile, Cuba, entre otros (Melo, Ramos y Hernández, 2014).

Una de los problemas relevantes es la deserción; Según el Ministerio de Educación Nacional (2009, citado por Melo, Ramos y Hernández, 2014), en promedio, uno de cada dos estudiantes colombianos no culmina sus estudios superiores. La tasa de deserción en el nivel universitario de Colombia asciende del 18.6% del primer semestre al 47.0% en el décimo, siendo las principales causas de índole personal, entre ellas la laboral, las académicas, la no promoción y las socioeconómicas. De igual manera, es preocupante el bajo nivel de calidad de la educación superior en Colombia comparado con otros países, sobre todo en lo relacionado con los procesos matemáticos, lectoescritura y comprensión lectora; al igual que es poco el interés por parte de maestros y estudiantes sobre el tema de la investigación, relevante en la producción de conocimiento y que caracteriza la educación superior.

**1.2.3.1. Modelos pedagógicos en la educación superior.** Actualmente, el diseño de los modelos pedagógicos de la educación superior se basan en la formación de competencias profesionales, en el desarrollo humano y en la responsabilidad social; debe propender por la formación integral de los estudiantes, es decir por la potencialización de todas las dimensiones de ese ser humano, cognitiva, corporal, afectiva y emocional, la sociopolítica, la axiológica, entre otras. Dicha formación es básica por cuanto el profesional se va a proyectar a la sociedad. Además, este modelo debe estar acorde a la formación disciplinar, orientada desde el diseño del currículo, de acuerdo con los lineamientos y condiciones de calidad exigidos por el MEN de Colombia.

**1.2.3.2. Procesos de enseñanza aprendizaje.** En la educación superior de Colombia, el proceso de enseñanza-aprendizaje se centra en la gestión de ambientes de aprendizaje que tengan sentido y significado para los estudiantes, donde se utilizan diversas estrategias, creando, adaptando y diseñando condiciones o espacios físicos, que recreen la sociedad, la realidad, el contexto, de tal forma que se favorezca el proceso de enseñanza aprendizaje en pro de una formación integral de seres humanos que se van a proyectar a la sociedad. Según Duarte (2003), los escenarios educativos deben ser dinámicos, activos, diseñados con propósitos claros, que suplan las necesidades, expectativas e intereses de los participantes en el proceso, favoreciendo su conocimiento, su desarrollo cognitivo, afectivo y social, de manera lúdica, individual o

colectiva. Dichos ambientes deben potencializar la comunicación efectiva y el bienestar de los estudiantes, fortaleciendo el aprendizaje autónomo, desde el auto concepto, la autoestima, el autocontrol, la autorregulación, la libertad de hacer y las relaciones personales entre maestros y estudiantes.

Las estrategias de enseñanza y aprendizaje en la educación superior, según Tobón (2003, citado por Rodríguez, 2007) deben ser procedimientos que desarrollen competencias profesionales y habilidades sociales, como por ejemplo: el método de proyectos, el aprendizaje basado en problemas, la elaboración de artículos, paneles, talleres reflexivos, seminarios y entrevistas entre otros. Estrategias que se deben encaminar al trabajo colaborativo, de tal forma que el estudiante desarrolle competencias y habilidades ciudadanas, emocionales, relaciones socio-afectivas, habilidades para participar, comunicar, escuchar al otro; capacidad de autocontrol, el manejo de emociones y la empatía (Chaux, Lleras y Velásquez, 2004).

### **1.3. Rendimiento académico**

El rendimiento académico es conocido también como rendimiento escolar o éxito en el desempeño escolar, consiste en alcanzar las metas propuestas de formación integral, desde los criterios de eficacia y eficiencia. El rendimiento académico es producto de los procesos cognitivos y metacognitivos del estudiante y de recursos internos como la autoestima, el autoconcepto, la autodeterminación y la motivación, tanto extrínseca como intrínseca (González, 2005). En el ámbito universitario, el rendimiento académico se define como el grado del logro de los objetivos establecidos en los programas escolares Himmel (1985, citado por Reyes, 2003 y Estrada, 2011). El rendimiento académico es una medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiesta lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación e involucra variables de orden cognitivo, volitivas y emocionales.

**1.3.1 Ambientes de aprendizaje.** Son los entornos o espacios donde la persona adquiere un conjunto de conocimientos, normas, valores habilidades y destrezas, que le servirán para desenvolverse en la sociedad. Dichos entornos son:

- El familiar, donde el ser humano inicia su proceso de formación integral.

- El ámbito escolar, donde continúa su proceso de formación y donde el maestro es el encargado de gestionar estos ambientes.
- El entorno social que influye enormemente en el proceso de formación.

Miñano, y Castejón, (2008) en sus estudios sobre la capacidad predictiva de las variables cognitivo-motivacionales sobre el rendimiento académico a partir de los denominados *modelos de aprendizaje autorregulado*, que integran aspectos cognitivos, afectivos, motivacionales y comportamentales del estudiante, concluyen que hay necesidad de que los docentes profundicen en el diseño de ambientes de aprendizaje, donde tomen en cuenta los constructos motivacionales que intervienen en el proceso educativo como son el autoconcepto, la motivación intrínseca, los afectos en las relaciones y el establecimiento de metas de aprendizaje.

#### **1.4. Bienestar psicológico e inteligencia emocional**

**1.4.1. Bienestar psicológico.** Según Castro, (2009) el bienestar psicológico es visto como el estado óptimo al lograr un equilibrio en los afectos positivos y negativos de una persona, en consecuencia se alcanza la felicidad, el estar y sentirse bien y pleno. Esto en el marco de unas condiciones sociales, culturales y ciclo vital de la persona. El componente cognitivo de la satisfacción se llama bienestar.

En el contexto universitario, el bienestar universitario hace referencia a los procesos que tienen como objetivo el bienestar de los estudiantes en cuanto a los procesos de enseñanza aprendizaje, el rendimiento académico, las tutorías, la revisión del proyecto de vida, los programas de atención a la discapacidad y el respeto por la diversidad (Llinás, 2009).

Estevez, Murgui, Musitu y Moreno, (2008) en su investigación sobre Clima familiar, clima escolar y satisfacción con la vida en adolescentes, que pretendía analizar la relación existente entre el clima familiar, el clima escolar y determinados factores de ajuste personal como la autoestima, la sintomatología depresiva y la satisfacción con la vida en la adolescencia, encontraron que no hay una asociación directa entre el clima escolar y la satisfacción vital del adolescente, pero si observaron una relación indirecta a través del efecto que el clima escolar puede ejercer sobre el ánimo depresivo del estudiante.

**1.4.2. La inteligencia emocional.** La inteligencia emocional es la capacidad para conocer y manejar las emociones, controlar la motivación, reconocer las emociones de los demás y manejar las habilidades sociales. Mayer y Salovey (citados por Fernández-Barrocal, Extremera ,2009) presentan el modelo de Inteligencia Emocional donde el individuo utiliza sus emociones para solucionar problemas y adaptarse al medio, la existencia de 4 habilidades emocionales de que ascienden desde lo básico (reacciones de tipo fisiológico) hacia lo complejo (mecanismos de relación interpersonal): percepción emocional, facilitación o asimilación emocional, comprensión emocional y regulación emocional.

**1.4.2.1. La inteligencia intrapersonal.** Es la capacidad que tiene una persona de conocerse, tener autodominio, autoestima, autodisciplina y amor propio. Cabanas y Sánchez (2012) resaltan cinco rasgos característicos que servirán para analizar el problema de esta investigación; dichos rasgos son: Autocontrol, autodeterminación, autoconocimiento, autocultivo y autorresponsabilidad, que junto con la autonomía, llevan a la felicidad, concepto que se basa en la salud, el éxito y el bienestar.

**1.4.2.1.1. Conceptos básicos. Motivación académica, autoconcepto, autoestima y autonomía.** Estos términos se definen así: la motivación académica es el conjunto de estímulos que mueven y disponen al ser humano a realizar una tarea, a obtener un logro. La motivación puede ser intrínseca o extrínseca. La intrínseca es la automotivación, la que se da sin necesidad de refuerzos externos. La extrínseca es la que se da por refuerzos observables que vienen del exterior. González, (2005) habla de la motivación social que, como su nombre lo indica, se da por estímulos de la sociedad. Peralta y Sánchez, (2003) identificaron que el autoconcepto y rendimiento académico se determinan mutuamente.

El auto concepto es la imagen, percepción y valoración que una persona tiene de sí misma, desde el punto de vista cognitivo, afectivo y comportamental (Veliz y Apodaca, 2012) investigaron sobre los niveles de auto concepto, autoeficacia académica y bienestar psicológico en estudiantes universitarios de la ciudad de Temuco. El objeto de estudio de esta investigación fue conocer el nivel de autoconcepto, autoeficacia académica y bienestar psicológico, en 691 estudiantes de la universidad de Temuco en Chile. Los autores comentan que son muy pocos los estudios en estos temas que pueden

dar luces frente al bienestar de los estudiantes universitarios de pregrado y su permanencia en la educación superior, por esta razón la investigación la centran en estos tres constructos: auto concepto, autoeficacia académica y bienestar psicológico. Los resultados más destacados y que aportan elementos teóricos a esta investigación son: el hombre presenta mayor nivel de autoconocimiento emocional y físico. A mayor edad mejoran los niveles del autoconcepto social, familiar y físico. Los estudiantes del área disciplinar de salud, tienen mayor autoconcepto académico, los de educación, mejor autoconcepto social. Los del área psicosocial, presentan mayor nivel emocional y familiar. Respecto a la autoeficiencia académica, no existe diferencia entre hombres y mujeres. Con respecto al bienestar psicológico, los hombres tienen mayor autonomía y las mujeres mayor dominio del entorno.

La autoestima es la valoración que un ser humano hace de sí mismo; tiene que ver con la seguridad en sí mismo, con el auto concepto. La autoestima es una característica personal que evidencia una seguridad interior, una confianza en sí mismo y un respeto propio, Cledes (citado por: Herrera, Ramirez, Roa y Herrera 2004 y Estrada, 2011).

La autonomía es la característica que tiene un ser humano de ser autor de su propio desarrollo, de su crecimiento, de la toma de decisiones. Caso-Niebla y Hernández, (2007) estudian las variables que inciden en el rendimiento académico de adolescentes mexicanos, esta investigación tuvo como objetivo determinar las variables que inciden en el rendimiento académico de estudiantes adolescentes entre 15 y 23 años en la Ciudad de México. Para ello, aplicaron la prueba de autoestima para adolescentes (Caso-Niebla, 2000). El análisis del estudio revela tres grupos de variables que inciden o son predictivas del rendimiento académico de estos adolescentes. El primer grupo: Las variables de naturaleza afectiva emocional, relacionadas con la percepción de competencia y el establecimiento de metas. El segundo grupo de variables se relaciona con las estrategias y actividades relacionadas con el estudio, es decir el tiempo dedicado y la forma en que organizan su estudio elaboración de mapas, cuadros sinópticos, entre otros). El tercer grupo tiene que ver con las conductas de riesgo, en este caso: el consumo de sustancias. Por otro lado, se encontró que las mujeres presentan mejor

rendimiento académico, motivación de habilidades de estudio y peor autoestima que los hombres.

**1.4.2.2. *Inteligencia interpersonal.*** Es la capacidad que tiene una persona para discernir y responder a estados de ánimo, sentimientos, emociones del otro.

**1.4.2.2.1. *Conceptos básicos. Empatía, interacción y habilidades sociales.*** La empatía es la capacidad de sentir lo que siente el otro, el ponerse en los zapatos del otro, sentir el miedo, la cólera del otro, sensibilizarse frente a lo que le sucede al otro. Según Darder, (2013) las emociones están siempre presentes, guiando la acción o la inacción, y en la edad escolar tienen un claro papel favorecedor o de interferencia en todos los procesos de aprendizaje, tanto en la adquisición de las diferentes competencias como en el hecho de aprender a convivir, ya que potencian u obstaculizan la capacidad de pensar, planificar y resolver problemas de cualquier tipo.

## **1.5. Los afectos**

En las relaciones interpersonales, son los sentimientos, emociones o pasiones que una persona siente hacia algo o alguien; las emociones como depresión, culpa, aburrimiento; expresiones de bondad, de tolerancia, cuidado, atención, paciencia escucha. Cabello, Ruiz-Aranda, Fernández- Berrocal, (2010) en su investigación, la emoción como facilitadora del conocimiento, resumen los aportes de los procesos de educación emocional para docentes que se han adelantado en España, muestra algunas de las actividades en las que participan el profesorado para fortalecer esta área y mejorar el desempeño y su relación con los estudiantes. Desde la inteligencia emocional el individuo se adapta de forma eficaz al medio que lo rodea y su manejo incide de forma positiva en las relaciones que establece con los demás. El documento expone el modelo de Mayer & Salovey para la inteligencia emocional; este modelo abarca desde habilidades psicológicas básicas hasta las más complejas, algunas de estas habilidades son: percepción, evaluación y expresión de emociones; la emoción como facilitadora del conocimiento; conocimiento emocional y regulación de las emociones. Las cuales son definidas una a una y muestran como las emociones inciden en diferentes momentos de la vida cotidiana. Según Abramowsky, (2010) los afectos pedagógicos que se dan en la relación maestro estudiantes son apropiados o inapropiados, dichas prácticas afectivas

pueden influir de manera positiva o negativa en el éxito del desempeño académico. Las emociones están relacionadas con el afecto (Amilburu, 2013) y en la relación maestro estudiante se dan emociones de rechazo, o de demasiada afectividad hacia unos estudiantes que incomodan a los otros o en la cotidianidad la palabra, el gesto, la mirada que hieren. La exigencia, la intransigencia, el enojo, o el buen trato, la paciencia, el cuidado, el respeto, el acompañamiento, entre otros, siempre generarán emociones positivas o negativas en el estudiante y dichas emociones favorecerán o perjudicarán el razonamiento eficiente, generando o no aprendizajes significativos que a su vez se verán reflejados en el rendimiento o desempeño académico.

En fin, las experiencias y aportes teóricos sobre este nuevo concepto de bienestar subjetivo, desde la psicología positiva y desde la teoría de la inteligencia emocional, permiten comprender y reflexionar sobre cómo los comportamientos y actitudes de los actores que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje influyen positiva o negativamente en el rendimiento académico de los estudiantes. Para los maestros es un tema interesante de investigación en el aula, pues son muchos los factores afectivos, emocionales, medioambientales que pueden influir en el bienestar de un estudiante e incidir en su rendimiento. Surgen entonces varios cuestionamientos:

¿Las habilidades emocionales pueden producir motivación para el desarrollo de la tarea académica? ¿Los afectos en la relación maestro estudiante inciden en el logro de los objetivos escolares establecidos en los programas académicos?

El desarrollo de la capacidad de cómo aprender se relaciona con los parámetros emocionales y sociales, de allí mi pregunta: ¿Cómo influyen la inteligencia emocional y los afectos en la relación maestro-estudiante y en el rendimiento académico de estudiantes de primer semestre de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Minuto de Dios?

## **Capítulo 2. Planteamiento del problema**

### **Introducción**

El propósito de este capítulo es presentar el planteamiento del problema de la investigación. Este documento consta de ocho secciones, donde se desarrollaron los siguientes aspectos en su orden: síntesis de los antecedentes y la pregunta de investigación; el planteamiento situado, desde las palabras clave y la relación entre constructos; formulación de los objetivos o propósitos de la investigación en relación con lo que desea indagar; los objetivos general y específicos; planteamiento de la hipótesis; la justificación y la importancia del estudio; la delimitación del estudio, donde se establecen fronteras de espacio, tiempo y población; las limitaciones que puede tener la investigación; la definición de los términos básicos de la investigación y finalmente se hará un cierre del capítulo

### **2.1. Antecedentes y pregunta de investigación**

En el ámbito de la educación superior siempre ha existido la preocupación de directivos y maestros por el rendimiento académico de los estudiantes de primer año, pues por este motivo, muchos optan por abandonar sus estudios y otros van siendo promovidos semestre a semestre con una evaluación que evidencia dificultades para lograr las metas académicas en forma satisfactoria.

El bajo rendimiento académico de estudiantes de primer año de educación superior se puede asociar a la transición de la media vocacional a la educación superior, caracterizadas, la primera por la supervisión de los padres de familia y el acompañamiento permanente de los maestros de la escuela y la segunda por la libertad y los procesos de autonomía, difíciles de controlar para algunos estudiantes.

En UNIMINUTO, a los estudiantes de primer año se les hace un acompañamiento y seguimiento especial desde la Dirección de Asuntos Estudiantiles DAES (Bienestar universitario), unidad que vela por acompañar, orientar y apoyar a los estudiantes durante su formación profesional, promocionando el desarrollo humano integral a través de programas y servicios comprometidos con la inclusión, equidad y participación; la dirección de primer año MAIE, desarrolla procesos de aprendizaje innovadores y

estrategias de orientación profesional y vocacional, trabajando en equipo con los docentes por la salud física y mental, la promoción y la prevención.

Durante cuatro años de acompañamiento a estudiantes de los tres primeros semestres de la facultad de educación, se han detectado dificultades en algunos estudiantes en lo relacionado con la falta de seguridad y confianza en sí mismos, baja autoestima, dificultades para el trabajo colaborativo, impulsividad y poco control de las emociones. Además, según algunos estudiantes, la actitud y poca comprensión empática de los docentes, no favorece la relación maestro estudiante.

Los antecedentes anteriores en estudiantes de primer año sugieren la influencia de las emociones, el autoconcepto, la baja autoestima y la empatía en los procesos de atención, memoria, en la cognición y en el aprendizaje, supuesto que la presente investigación pretende comprobar desde la siguiente pregunta: ¿Cómo influyen la inteligencia emocional y los afectos en la relación maestro estudiante, con el rendimiento académico de estudiantes de primer semestre del curso de “Fundamentos de Pedagogía” de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Minuto de Dios?

## **2.2. Planteamiento situado**

De la pregunta de investigación surgen los siguientes cuestionamientos:

- \*¿Las emociones y el autoconcepto pueden motivar el desarrollo del proceso académico?
- \*¿Los afectos en la relación pedagógica inciden en el bienestar y rendimiento académico del alumno?
- \*¿Son factores que posibilitan el rendimiento académico: la empatía, la motivación, la autoestima, la interacción y las habilidades sociales?

**2.2.1. Palabras clave de la pregunta de investigación.** Inteligencia emocional, afecto pedagógico y rendimiento académico.

**2.2.2. Relación entre constructos.** La variable dependiente es el rendimiento académico, que puede ser afectado por las siguientes variables independientes: motivación académica, autoconcepto, autoestima, autonomía, empatía, habilidades sociales y afecto pedagógico.

## **2.3. Objetivos**

**2.3.1. Objetivo general.** Describir la influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes de primer semestre del curso *Fundamentos de Pedagogía* de la Facultad de Educación de la UNIMINUTO

### **2.3.2 Objetivos específicos**

- Identificar la relación entre factores como motivación académica, autoconcepto, autoestima, autonomía, empatía, habilidades sociales y el rendimiento académico de los estudiantes de primer semestre del curso *Fundamentos de Pedagogía* de la Facultad de Educación de la UNIMINUTO.
- Analizar cómo influye el afecto pedagógico en el rendimiento académico de los estudiantes de primer semestre del curso de “Fundamentos de Pedagogía” de la Facultad de Educación de la UNIMINUTO.

## **2.4. Hipótesis**

Cabe aclarar que este estudio tiene un carácter mixto.

El supuesto sobre el que se basa la investigación es la influencia de variables de la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes del primer semestre del curso de “Fundamentos de Pedagogía” de la Facultad de Educación de la UNIMINUTO.

Desde el punto de vista cualitativo, se pretende analizar cómo los afectos pedagógicos influyen en el rendimiento académico de los estudiantes mencionados, pero para establecer esto, se debe estudiar cuáles son los imaginarios de los estudiantes con respecto al concepto del afecto pedagógico o el afecto en la relación maestro estudiante.

## **2.5. Justificación**

Este estudio es importante y relevante socialmente por cuanto va a permitir: Pensar la educación como un proceso de humanización del ser humano, darle importancia a la relación afectuosa frente al saber, el conocimiento y su relación con las emociones, con los placeres, con la pasión de aprender. Visibilizar los sentimientos y emociones de los seres humanos en las relaciones pedagógicas posibilita unos procesos de interacción y vínculos que fortalecen las relaciones humanas, culturales y sociales y de ahí se desprende las transformaciones en la práctica pedagógica.

La socialización de este proceso en docentes de la Facultad de Educación de UNIMINUTO, permitirá generar espacios de discusión poco abordados en la práctica pedagógica, la consolidación de semilleros de investigación alrededor de la temática que favorecerán escenarios de reflexión y cualificación de la práctica docente; además iniciar esta línea de investigación abrirá nuevos caminos para generar vínculos y redes académicas dentro de la Facultad, en torno al tema.

En el aula, de la manera en que se identifiquen los factores que influyen en el rendimiento académico, así mismo el docente podrá corregir errores o implementar planes de mejora con respecto a la relación maestro-estudiante, o se podrán implementar con ellos programas de educación de las emociones y los afectos, con el fin de realizar procesos de autoconocimiento, metacognición y autorregulación.

## **2.6. Delimitación y limitaciones del estudio**

### **2.6.1. Delimitación**

\*Espacio: La investigación se llevó a cabo en Bogotá Colombia, en la Corporación Universitaria Minuto de Dios, sede principal, en la Facultad de Educación, departamento de Pedagogía.

\*Tiempo: La investigación se realizó durante el año lectivo 2015, primer y segundo períodos semestrales.

\*Población de estudio: La población con la que se trabajó fue de 35 estudiantes de la Facultad de Educación de primer semestre del curso de Fundamentos de Pedagogía, curso al que asisten estudiantes de las licenciaturas de: Humanidades, Pedagogía Infantil, Educación artística, Informática, Educación física, Inglés, Tecnología e Informática.

**2.6.2. Limitaciones.** Las limitaciones de esta investigación tuvieron que ver con la disposición del tiempo de la población sujeto de estudio, el tiempo con el que se contaba para la investigación. Los imaginarios de la población frente a la categoría del afecto pedagógico. Por último, los temas que tienen que ver con los sentimientos, las emociones y el afecto, a pesar de que son importantes para la formación integral del ser humano, para algunos educadores no son relevantes como temas de investigación.

## 2.7. Definición de términos

- **Autoconcepto:** Imagen, percepción y valoración que una persona tiene de sí misma, desde el punto de vista cognitivo, afectivo y comportamental
- **Autoestima:** es la valoración que un ser humano hace de sí mismo; tiene que ver con la seguridad en sí mismo, con el auto concepto. La autoestima es una característica personal que evidencia una seguridad interior, una confianza en sí mismo y un respeto propio, Cledes (citado por: Herrera C., Ramírez S., Roa V., Herrera R. 2004 y Estrada, A, 2011).
- **Afectos:** son los sentimientos, emociones o pasiones que una persona siente hacia algo o alguien; las emociones como depresión, culpa, aburrimiento; expresiones de bondad, de tolerancia, cuidado, atención, paciencia escucha
- **Empatía** es la capacidad de sentir lo que siente el otro, el “ponerse en los zapatos del otro, sentir el miedo, la cólera del otro, sensibilizarse frente a lo que le sucede al otro
- **Inteligencia emocional.** Capacidad para conocer y manejar las emociones, controlar la motivación, reconocer las emociones de los demás y manejar las habilidades sociales.
- **Rendimiento académico:** Grado del logro de los objetivos establecidos en los programas escolares Himmel (1.985, citado por Reyes, 2003 y Estrada, A., 2011). El rendimiento académico es una medida de las capacidades respondientes o indicativas, que manifiesta lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación e involucra variables de orden cognitivo, volitivas y emocionales.

## Capítulo 3. Método

### Introducción

Después de haber identificado el tema de la presente investigación educativa, el propósito, el marco teórico y las diferentes fuentes de información, el objetivo de este capítulo es dar a conocer el diseño de la propuesta metodológica que se llevó a cabo, para dar respuesta a la pregunta y objetivos de investigación planteados.

Este apartado consta de cinco secciones, donde se exponen en su orden: el tipo de investigación que se hizo, con la debida sustentación teórica. Se describe la manera en que se seleccionaron a los participantes en la investigación, así como sus características. En la tercera se hace mención de los instrumentos que se utilizaron en el proceso de recolección de datos, con su respectiva descripción y características. El cuarto apartado contiene una lista de las fases del procedimiento de obtención de información y finalmente, en la quinta parte se expone la estrategia de análisis de los datos.

### 3.1. Método de la investigación

El diseño del proceso de esta investigación se basó en el método de carácter mixto, que implica un proceso de recolección, análisis y vinculación de datos cuantitativos y cualitativos. Creswel y Pino Clark (2011 en Valenzuela y Flores, 2011), argumentan que el uso de los enfoques cuantitativos y cualitativos provee una mejor comprensión de los problemas de investigación que un solo enfoque. Hernández y Mendoza (2008, en Hernández, Fernández y Baptista, 2010), exponen que dentro de las bondades del método mixto se puede realizar una mayor teorización, porque incluye métodos cuantitativos y cualitativos que generan creatividad, mayor solidez y rigor a la investigación. El supuesto sobre el que se basó la investigación es la influencia de variables de la inteligencia emocional y los afectos en la relación maestro-estudiante en el rendimiento académico de los alumnos de primer semestre del curso de *Fundamentos de Pedagogía* de la Facultad de Educación de la UNIMINUTO; este problema de carácter complejo y diverso requirió de una metodología que aportó un mayor

entendimiento, desde un diseño multimodal Creswell (2009), llamado también multimétodo o método múltiple.

Según lo anterior, desde el componente cuantitativo se pretendió analizar cómo influye la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes arriba mencionados y, desde el punto de vista cualitativo, se analizó cómo los afectos pedagógicos influyen en el rendimiento académico de los mismos estudiantes pero, para establecer lo anterior se requirió estudiar cuáles son los imaginarios de los estudiantes con respecto al concepto del afecto pedagógico o el afecto en la relación maestro-estudiante.

Este método mixto se centró en el tipo de diseño convergente paralelo, donde en forma simultánea se implementaron los componentes cuantitativos y cualitativos en la misma fase del proceso de investigación; se priorizaron los métodos por igual y se mantuvieron los métodos cuantitativos y cualitativos independientes durante el análisis, para luego mezclar los resultados durante la interpretación final (Valenzuela y Flores, 2011).

### **3.2. Participantes**

Mediante muestreo probabilístico se seleccionó al azar uno de los tres cursos de Fundamentos de pedagogía a cargo del investigador, lo anterior por disponibilidad para la participación de las personas. La población con la que se trabajó fue de 33 estudiantes de la Facultad de Educación de primer semestre del curso de “Fundamentos de pedagogía”, cuya edad oscila entre 16 y 24 años. El grupo se integró por 2 estudiantes de la licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana, 1 de Pedagogía infantil, 29 de Artes y 1 de Educación física. A esta muestra se le aplicó el instrumento cuantitativo; la aplicación del instrumento cualitativo se realizó a la misma muestra, conformando tres grupos de 10, 11 y 12 integrantes elegidos al azar.

### **3.3. Instrumentos**

Los instrumentos que a continuación se mencionan, se aplicaron teniendo en cuenta el cronograma señalado en el Apéndice A.

\* Para el aspecto cuantitativo se aplicó el Inventario de Inteligencia Emocional, (EQ-i), creado por Reuven Bar – On para medir la inteligencia emocional, ver apéndice

B. Este instrumento, adaptado por la Dra. Nelly Ugarriza Chávez (baremos peruanos), se aplica a personas de 16 años o más y se puede administrar individual o colectivamente. Mediante 133 preguntas se evaluaron 5 componentes conceptuales de la inteligencia emocional y social, los mismos que a su vez incluyen 15 factores:

- Componente intrapersonal: Comprensión emocional de sí mismo, asertividad, autoconcepto, autorrealización e independencia.
- Componente interpersonal: Empatía, relaciones interpersonales y responsabilidad social.
- Componente de adaptabilidad: Solución de problemas, prueba de la realidad y flexibilidad.
- Componente del manejo del estrés: Tolerancia al estrés, control de impulsos,
- Componente de estado de ánimo general: Felicidad y optimismo.

El inventario de inteligencia emocional se aplica en los ámbitos de la educación clínica, jurídica, médico laboral e investigación contando con un índice de validez y confiabilidad del 0.93, el que ayudó a identificar cuál es el nivel de la inteligencia emocional de acuerdo a la teoría de BAR –ON. (Apéndice C). Mediante 133 ítems y respuestas de selección múltiple con cinco alternativas se evalúan 5 componentes conceptuales de la inteligencia emocional y social, los mismos que a su vez incluyen 15 factores. (Tabla 1).

Tabla 1. Componentes y subcomponentes evaluados por el inventario, con sus respectivas abreviaturas.

<b>Componente intrapersonal: CIA</b>	<b>Componente interpersonal: CIE</b>	<b>Componente de adaptabilidad: CAD</b>	<b>Componente del manejo del estrés: CME</b>	<b>Componente de estado de ánimo general: CAG</b>
CM Comprensión emocional de sí mismo	EM: Empatía	SP: Solución de problemas	TE Tolerancia al estrés	FE: Felicidad
AS: Asertividad	RI relaciones interpersonales	PR prueba de la realidad	CI: control de impulsos	OP: Optimismo
AC: Autoconcepto	RS: Responsabilidad social	FL: Flexibilidad		
AR: Autorrealización				
IN. Independencia				

El instrumento que se utilizó, contenía las pautas para interpretar los puntajes estándares y brindó confiabilidad y validez, es decir midió realmente lo que pretendía medir: la inteligencia no cognitiva (Ugarriza, 2001).

\*Instrumento de recolección de evaluación cualitativa de las asignaturas del primer momento del semestre, que finalizó el 22 de marzo de 2015, con el fin de analizar el rendimiento académico de los estudiantes participantes.

Para el aspecto cualitativo se aplicaron los siguientes dos instrumentos:

\*Grupos de enfoque o grupos focales: Las personas de la muestra inicial, elegidas al azar constituyeron los tres grupos focales y participaron cada uno en una reunión, donde conversaron en torno a cómo los afectos en la relación maestro-estudiante influyen en el rendimiento académico. Esta reunión se realizó bajo la conducción del investigador, con una duración de 90 minutos con cada grupo; las entrevistas fueron grabadas con el objetivo de facilitar el análisis. (Ver apéndice A y C). La guía de tópico o temática fue abierta, centrada en las siguientes preguntas:

¿Qué son los afectos en un ambiente educativo? Mencionalos

¿Qué son los afectos en la relación maestro-estudiante?

¿Qué características deben tener los afectos en la relación entre el maestro y el alumno?

¿Influye el afecto en la relación maestro-estudiante en el rendimiento académico del estudiante? ¿Por qué?

¿Qué propuestas harían ustedes para que el afecto esté presente en el ambiente educativo y éste pueda influir positivamente en el rendimiento académico?

Se realizaron otras preguntas, según transcurría la sesión.

Se elaboró el reporte de cada reunión con los datos sobre los participantes, fecha y duración de la sesión, información completa del desarrollo de la sesión, actitud y comportamiento de los participantes.

\*Finalmente, se llevó a cabo la observación naturalista con un tipo de participación moderada por parte del investigador, y a partir de la guía de observación compilada que propone Merriam (1998, en Valenzuela & Flores, 2011), se destacaron los siguientes aspectos: contextos, participantes, actividades de interacción con el trabajo colaborativo,

trabajo individual, frecuencia y duración, factores sutiles y el comportamiento del investigador durante el desarrollo de las diferentes actividades en el aula. Dichas observaciones se hicieron durante las horas de clase en la asignatura que el maestro investigador tuvo a su cargo el grupo de participantes seleccionado. (Ver apéndices Ay D)

### **3.4. Procedimientos de obtención de la información**

El trabajo de campo se realizó de acuerdo a las fases del diseño metodológico.

Fase 1. Establecer un cronograma y solicitar los permisos respectivos para recolectar la información. Según el cronograma establecido (Apéndice A) se solicitaron los permisos respectivos para recolectar la información: carta al decano de la Facultad de Educación de UNIMINUTO y carta de consentimiento informado para los participantes (Apéndice B).

Fase 2. Aplicación de instrumentos.

Se aplicó el inventario de inteligencia emocional (EQ-i). Inventario creado por Reuven Bar – On para medir la inteligencia emocional. Este instrumento, adaptado por la Dra. Nelly Ugarriza Chávez (baremos peruanos), se aplicó en forma individual a 30 estudiantes: 19 mujeres, 11 hombres, de 17 a 22 años, de primer semestre del curso de *Fundamentos de Pedagogía* de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Minuto de Dios.

Se realizaron también la Observación naturalista, la reunión de los grupos focales y la recolección de evaluación cualitativa de las asignaturas del primer momento del semestre.

### **3.5. Estrategias de análisis**

Se realizó el análisis de los resultados CUAN y CUAL desde la estadística descriptiva y estos fueron comparados con los resultados de la evaluación del primer momento del semestre de los estudiantes, teniendo en cuenta los anteriores para la interpretación final.

El análisis de datos descriptivos se realizó empleando el programa Excel 2010, iniciándose el trabajo en reportes de frecuencias simples y acumulados, tanto absolutos como relativos, los cuales fueron presentados en tablas de distribución de frecuencias,

porcentajes respectivos para obtener los niveles de la inteligencia emocional y realizar las respectivas figuras.

Finalmente se compararon los resultados obtenidos a partir de la aplicación de los instrumentos mencionados anteriormente, junto con el instrumento de evaluación cualitativa del primer momento que determinó el rendimiento académico de los estudiantes de la muestra, para la interpretación final.

## Capítulo 4. Resultados

### Introducción

En el capítulo anterior se dio a conocer el diseño de la propuesta metodológica para dar respuesta al problema planteado y a los objetivos generales y específicos del trabajo. El propósito de este capítulo es presentar de manera ordenada los datos más relevantes que resultaron del trabajo de campo realizado, así como su interpretación a la luz del marco teórico planteado y transformarlos en información que permita responder a la pregunta: ¿Cómo influyen la inteligencia emocional y los afectos en la relación maestro-estudiante, en el rendimiento académico de alumnos de primer semestre del curso de fundamentos de pedagogía de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Minuto de Dios? El objetivo general de este trabajo es describir la influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes de primer semestre del curso *Fundamentos de Pedagogía* de la Facultad de Educación de la UNIMINUTO

Como objetivos específicos se declararon los siguientes: Identificar la relación entre factores como motivación académica, autoconcepto, autoestima, autonomía, empatía, habilidades sociales y el rendimiento académico de los estudiantes de primer semestre del curso *Fundamentos de Pedagogía* de la Facultad de Educación de la UNIMINUTO. Analizar cómo influye el afecto pedagógico en el rendimiento académico de los estudiantes de primer semestre del curso de “Fundamentos de Pedagogía” de la Facultad de Educación de la UNIMINUTO.

Este apartado consta de tres secciones: En la primera se dan a conocer los datos y resultados obtenidos, tanto cuantitativos como cualitativos, en el trabajo de campo. En la segunda, se hace la discusión de los resultados, contrastados con el marco teórico y en la tercera se presenta un reporte de los procedimientos utilizados para validar la confiabilidad y la validez de los resultados.

#### 4.1. Resultados

Después de aplicar el inventario de inteligencia emocional (EQ-i), creado o por Reuven Bar – On para medir la inteligencia emocional, en la Tabla 2 se observan los Cocientes Emocionales (CE) para los componentes y el Cociente emocional Total (CET) para la muestra total con los puntajes directos.

Tabla 2.

Cocientes emocionales para los componentes, con sus abreviaturas y el CE Total para la muestra total con los puntajes directos.

CE	CIA	CIE	CAD	CME	CAG	CET
96	137	113	102	67	63	482
94	92	112	99	57	64	470
91	147	93	103	57	54	453
88	135	112	87	48	58	440
88	123	111	84	59	56	438
87	111	110	87	68	58	434
85	119	98	86	65	59	427
85	119	108	79	55	65	426
83	139	101	67	55	54	416
83	127	92	78	60	58	415
83	115	102	85	52	61	415
83	127	91	76	55	64	413
82	116	94	63	59	62	408
81	106	115	61	62	62	406
81	114	105	78	50	59	406
81	118	104	71	53	61	407
80	108	104	76	54	58	400
80	118	97	74	49	64	402
79	115	94	82	56	60	397
79	106	104	78	49	59	396
78	125	94	75	48	50	392
78	120	88	76	53	51	388
77	111	109	62	40	64	386
77	131	90	59	53	54	387
76	116	86	81	48	50	381
75	118	89	68	46	52	373
75	106	101	62	40	64	373
74	113	93	63	50	50	369
72	118	86	69	43	45	361
68	112	67	52	59	48	338
N	30	30	30	30	30	30
Media	118.73	98.76	76.1	53.66	57.6	406.63
DE	11.35	10.65	12.52	7.08	5.58	31.36
Moda:83	118	104	78	53-55	58	373-415
Mínimo	92	67	52	40	48	338
Máximo	147	115	103	68	65	482
Rango:28	55	48	51	28	17	144

La Tabla 2, sintetiza los resultados según los siguientes componentes:  
CIA: Componente intrapersonal; CIE: Componente interpersonal; CAD: Componente de adaptabilidad; CME: Componente del manejo del estrés; CAG: Componente de estado de ánimo general.

Por ejemplo, el estudiante que obtuvo un CE (Cociente Emocional) de 96, tiene un componente intrapersonal de 137, con un componente interpersonal de 113, un componente de adaptabilidad de 102, un componente de manejo del estrés de 67 y un componente del estado de ánimo general de 63, lo que significa que según la escala de interpretación del inventario, tiene una capacidad emocional adecuada. Mientras que el estudiante que tiene un cociente emocional de 68, con un componente intrapersonal de 112, un componente interpersonal de 67, un componente de adaptabilidad de 52, un componente de manejo del estrés de 59 y un componente del estado de ánimo general de 48, tiene una capacidad emocional muy baja, extremadamente subdesarrollada y debe trabajar para mejorarla.

El promedio de los componentes se encuentra así: el intrapersonal en 118.73, el interpersonal en 98.76, el de adaptabilidad en 76.1, el del manejo del estrés en 53,66 y el del estado de ánimo en general en 57.6, esto significa que el promedio de la muestra tiene una capacidad emocional por mejorar.

El cociente emocional que se presenta con mayor frecuencia es 83 y está catalogado con capacidad intelectual por desarrollar. El rango o recorrido de los datos de CE es 28, es decir, hay cierto grado de dispersión de los datos.

En lo relacionado con el componente interpersonal, las figuras 1 y 2, evidencian que en empatía el 34% de la mujeres, contrario al 48% de los hombres responden muchas veces y siempre; en cuanto a las relaciones interpersonales, el 48% de las mujeres y el 51% de los hombres responden muchas veces y siempre. A sí mismo, en responsabilidad social el 56% de la mujeres y el 48% de los hombres, responden muchas veces y siempre. Lo anterior significa que en el subcomponente de la empatía, a nivel interpersonal, está poco desarrollado en gran parte de la muestra y este subcomponente es parte importante en la inteligencia emocional y por ende en el desarrollo de habilidades sociales que favorecen el desempeño académico.

Los valores de la escala o alternativas de respuesta para cada una de las figuras que a continuación se presentan son: 1 Rara vez o nunca es mi caso. 2. Pocas veces es mi caso. 3. A veces es mi caso. 4. Muchas veces es mi caso. 5. Con mucha frecuencia o siempre es mi caso.

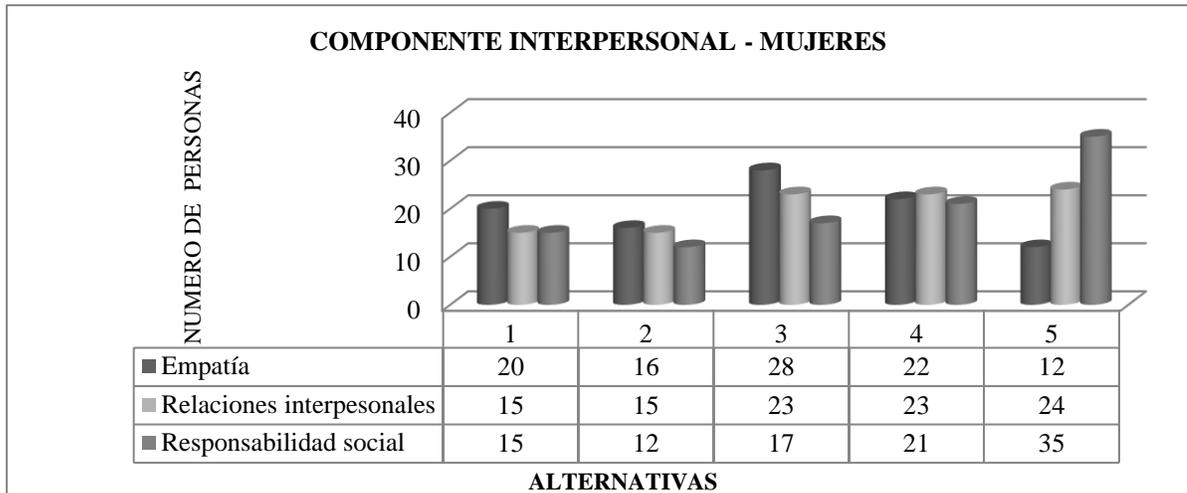


Figura 1. Subcomponentes del componente interpersonal en las mujeres

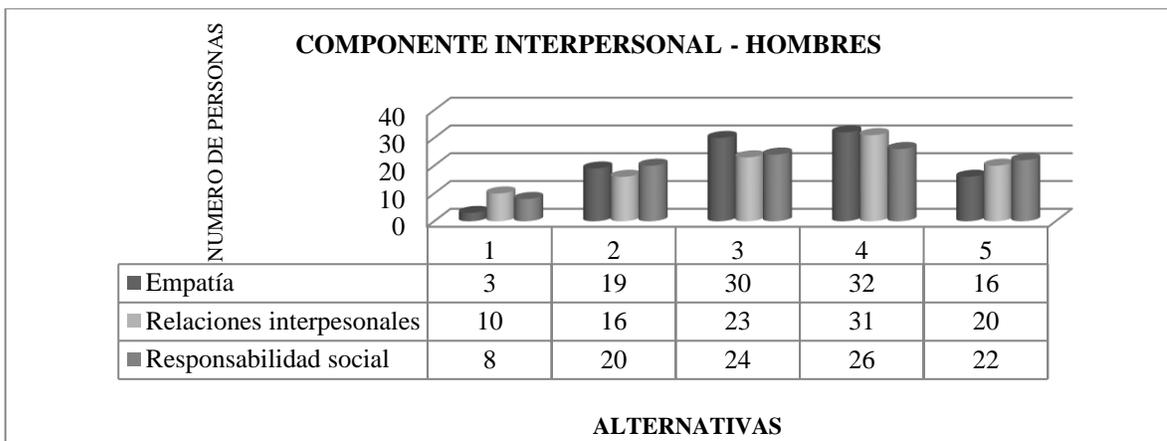


Figura 2. Subcomponentes del componente interpersonal en los hombres

Al comparar las Figuras 3 y 4, en la comprensión emocional de sí mismo solo el 18% de las mujeres y el 13% de los hombres responden “con mucha frecuencia” a los ítems que evalúan este subcomponente. En cuanto a la asertividad el 13% de mujeres y el 12% de

hombres están en las mismas condiciones. Esto significa que los subcomponentes de asertividad y comprensión emocional de sí mismos del componente intrapersonal, están poco desarrollados en la muestra.

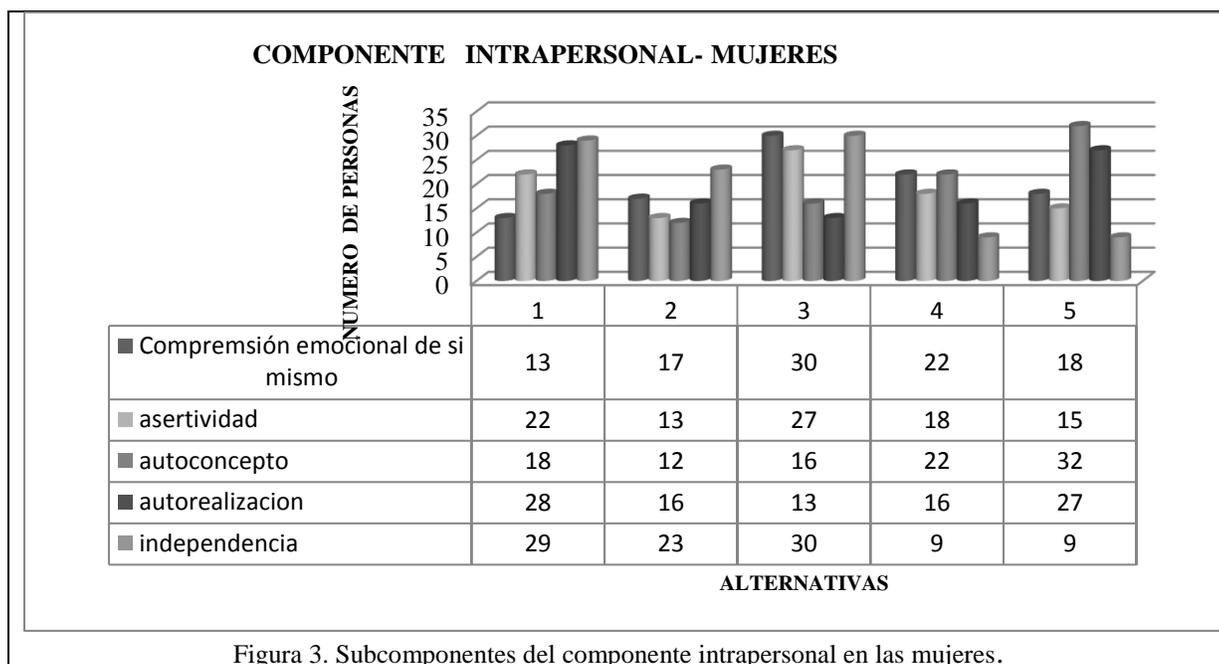


Figura 3. Subcomponentes del componente intrapersonal en las mujeres.

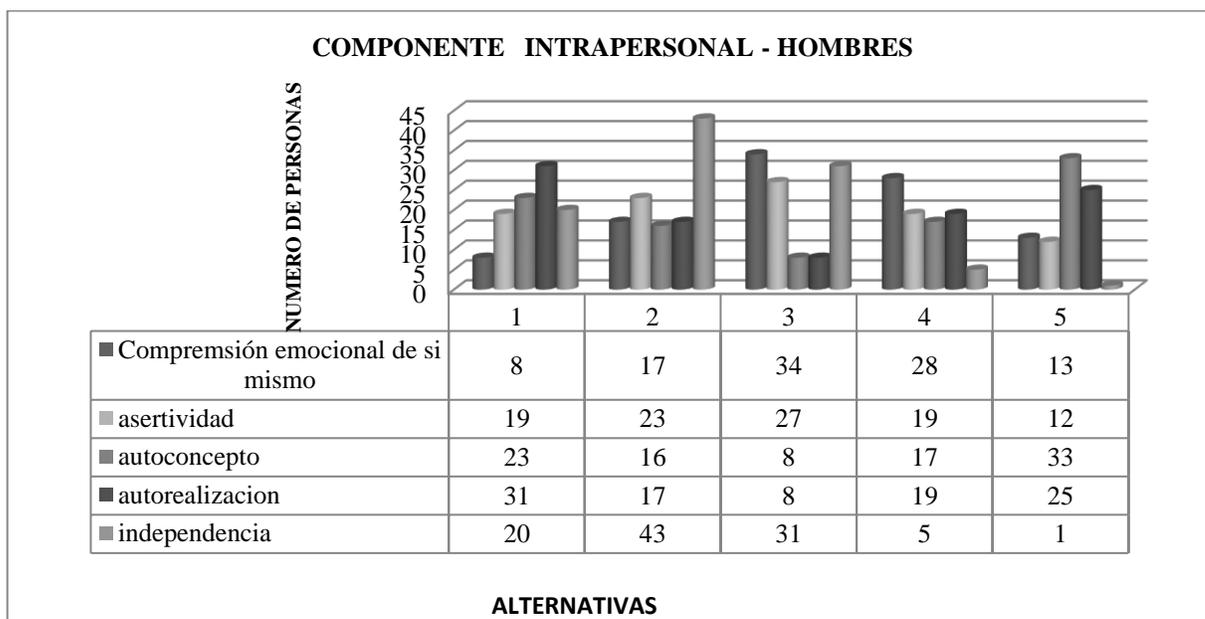


Figura 4. Subcomponentes del componente intrapersonal en los hombres.

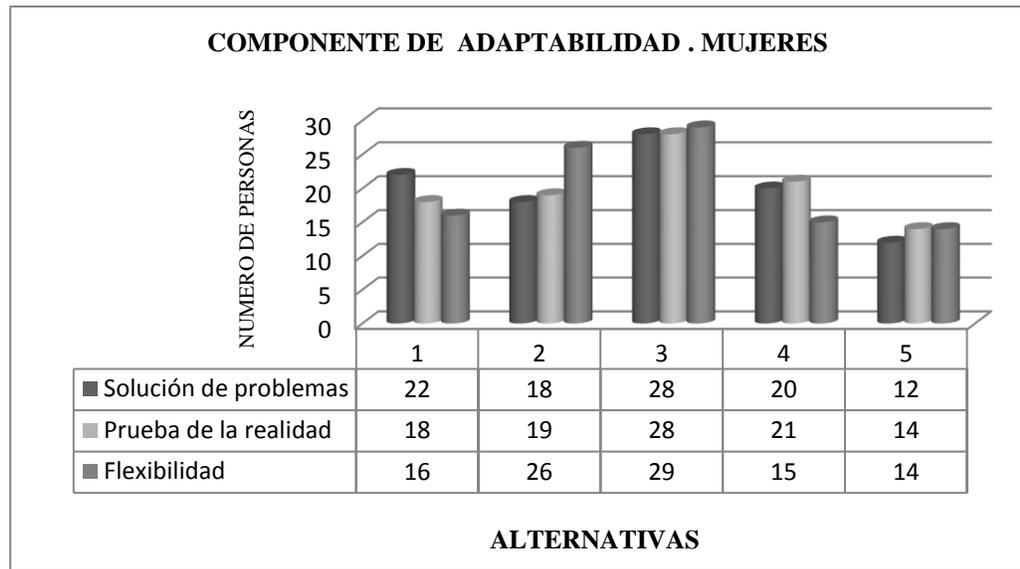


Figura 5. Subcomponentes del componente adaptabilidad en las mujeres.

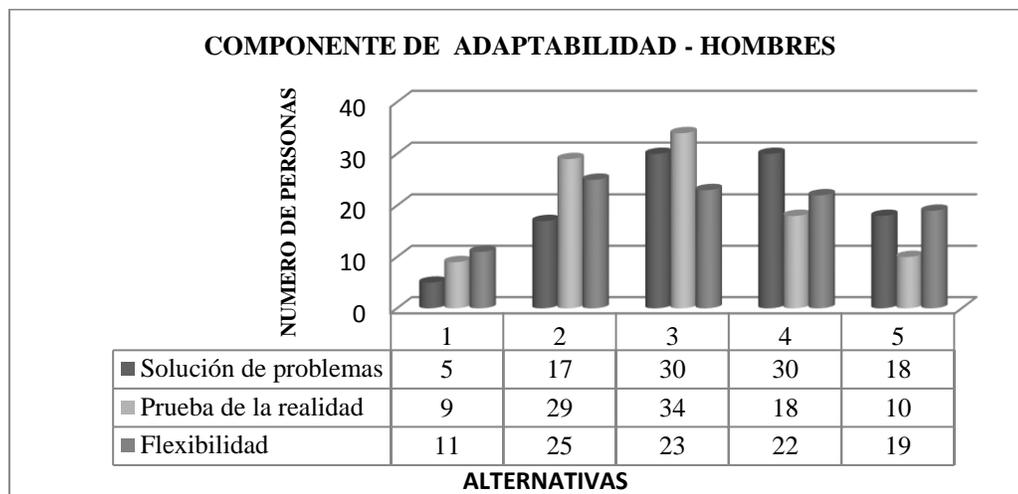


Figura 6. Subcomponentes del componente adaptabilidad en los hombres.

Las figuras 5 y 6, evidencian que en lo relacionado con la solución de problemas el 46% de las mujeres responden “pocas veces” o “a veces”; el 48% de los hombres responden “muchas veces” o “siempre”. En lo relacionado con flexibilidad, el 29% de las mujeres responden “muchas veces” o “siempre”, contrario a los hombres que responden lo mismo en un 41%. Lo que significa que los subcomponentes de solución de problemas y flexibilidad en las mujeres están poco desarrollado, pero aun así en los hombres no alcanzan a estar totalmente desarrollados en la muestra.

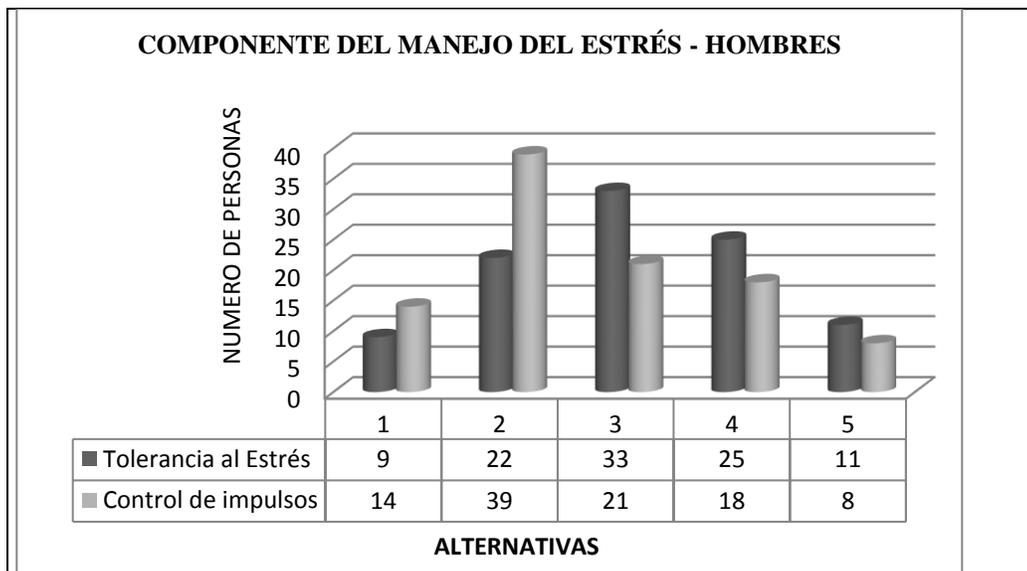


Figura 7. Subcomponentes del componente manejo del estrés en los hombres.

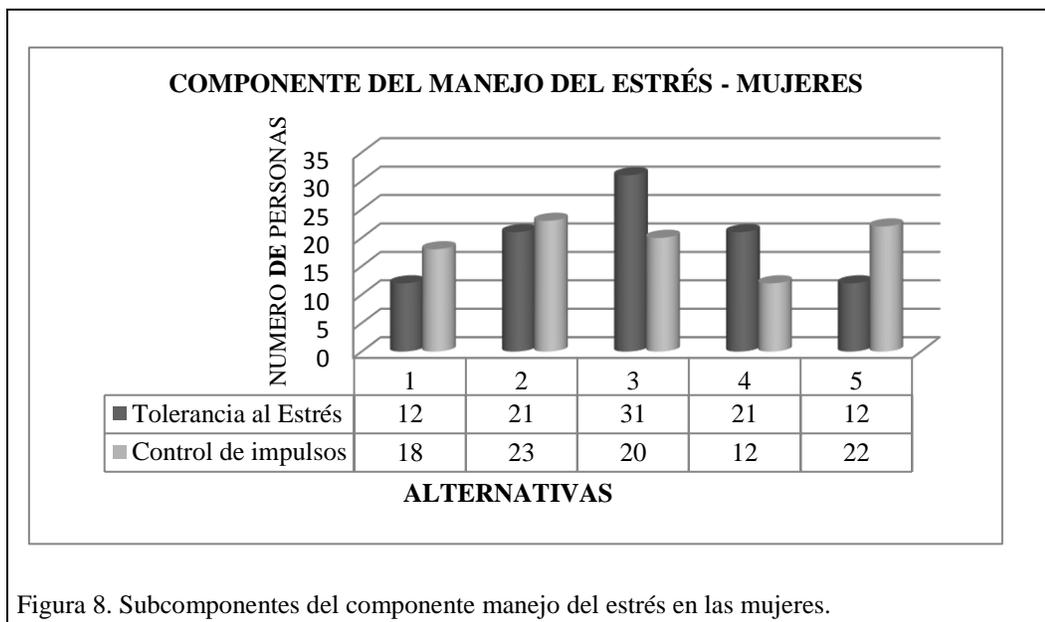


Figura 8. Subcomponentes del componente manejo del estrés en las mujeres.

En cuanto al manejo del estrés, en las figuras 7 y 8 se evidencia que tanto el 64% de mujeres como de hombres responden “rara vez o nunca”, “pocas veces” o “a veces”, y en el control de impulsos responden lo mismo el 61% de las mujeres y el 74% de los hombres. Lo anterior significa que estos dos subcomponentes, el control de impulsos y

la tolerancia al estrés, están poco desarrollados tanto en hombres como en mujeres, lo cual influye en el desempeño académico.

Como se observa en las figuras 9 y 10, el componente del estado de ánimo general, en cuanto a la felicidad y al optimismo, no difiere en hombres y mujeres, siendo para la felicidad más bajo el porcentaje para los ítems que la evalúan en la alternativa número 5.

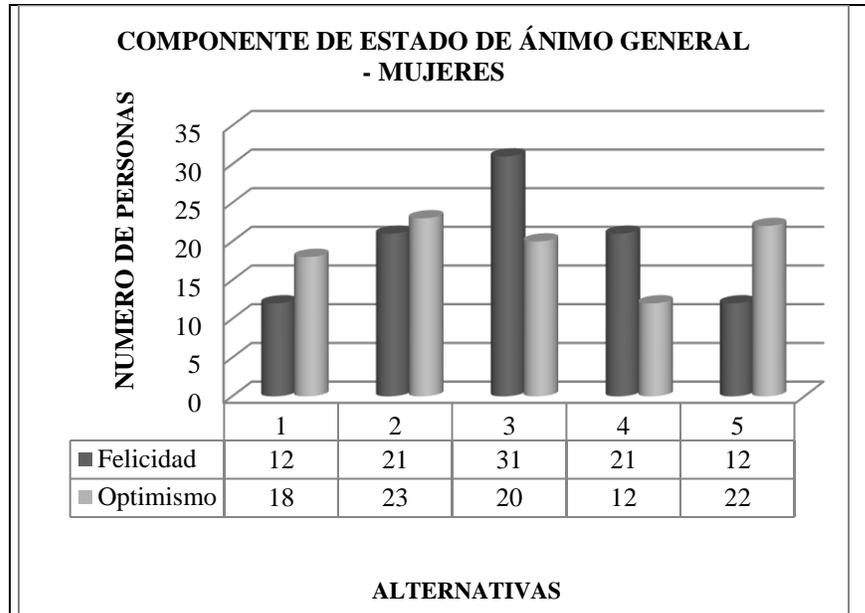


Figura 9. Subcomponentes del componente manejo del estado de ánimo general en las mujeres.

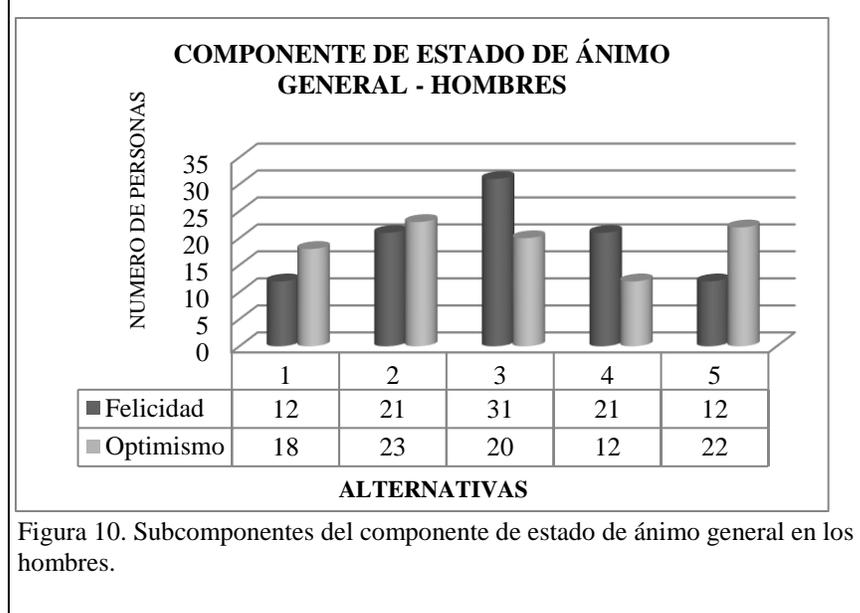


Figura 10. Subcomponentes del componente de estado de ánimo general en los hombres.

Lo anterior significa que el mayor porcentaje se encuentra en el ítem 3, algunas veces es mi caso, es decir el subcomponente de la felicidad, que es imprescindible en el desarrollo de la inteligencia emocional, está poco desarrollado, en los estudiantes de la muestra.

**4.1.2. Resultados cualitativos.** Observación naturalista y reunión de los grupos de enfoque. Para el análisis cualitativo se realizó un estudio concienzudo de las transcripciones realizadas a los tres grupos de enfoque y se colocaron en la bitácora de análisis de los instrumentos, los que mayor frecuencia tienen en los tres grupos. Para las observaciones naturalistas de las clases de fundamentos de pedagogía también se examinó detenidamente el formato recolección de datos diario de campo, se extrajeron los aspectos más relevantes, después de haberlos sintetizado.

En la Tabla 3 se sintetizaron las unidades básicas de reflexión más importantes en la bitácora de análisis de los instrumentos cualitativos.

**4.1.2.1. Categorías resultantes:** Según la frecuencia, las categorías que resultaron son: **RI:** Relaciones interpersonales. **EM:** Empatía. **AF:** Afecto. **CEE:** Cine como estrategia para educar las emociones. **AR:** Autorrealización. **IN:** Independencia o autonomía

En los grupos focales se trabajó lo relacionado con el afecto pedagógico en la relación maestro estudiante, donde resaltan categorías de mayor frecuencia como son las relaciones interpersonales con el maestro, la empatía, el afecto, categorías que según los estudiantes influyen en el rendimiento académico, por cuanto un maestro debe según ellos saber escuchar, ser respetuoso, paciente, ponerse en los zapatos del otro para poder entenderlo, cuidar al estudiante, valorarlo, ser cuidadoso con su expresión corporal, con sus palabras, pues genera así emociones positivas que pueden favorecer la motivación al logro, a la autorrealización y a la autonomía y el desempeño académico de los estudiantes o pueden perjudicar su desempeño generando emociones y sentimientos negativos como el miedo, el odio, la desconfianza, incidiendo lo anterior en el desempeño académico.

Tabla 3.

Bitácora de análisis instrumentos cualitativos.

Estudio	Participantes	Método de recolección de los datos	Unidades de análisis	Códigos para categorías
<p>¿Qué son los afectos en un ambiente educativo? Mencionalos</p> <p>¿Qué son los afectos en la relación maestro-estudiante?</p> <p>¿Qué características deben tener los afectos en la relación con el maestro?</p> <p>¿Influye el afecto en la relación maestro-estudiante en el rendimiento académico del estudiante? ¿Por qué?</p>	<p>10 estudiantes de la muestra inicial: 3 hombres y 7 mujeres</p>	<p>Grupo de enfoque 1</p>	<p>*“La relación maestro-estudiante debe ser cordial y respetuosa, por ende si existiera "afecto" este no debería sobrepasar los límites de la confianza. Por lo tanto debe caracterizarse por ser responsable, cordial y sobretodo tolerante”.</p> <p>*En la relación debe existir: Escucha, Respeto, Comprensión, tolerancia, honestidad, Saber dialogar, Saber comunicar, entendimiento mutuo.</p> <p>* “No es tener preferencias”</p> <p>* “Desde el afecto debe saber el maestro que no todos los estudiantes aprenden al mismo ritmo por lo tanto debe ser comprensivo y ayudarlos”</p>	<p>RI</p> <p>RI</p> <p>AF</p> <p>EM</p>
	<p>10 estudiantes de la muestra inicial: 4 hombres y 6 mujeres</p>	<p>Grupo de enfoque 2</p>	<p>* “(...)Según las acciones y la actitud del docente, los estudiantes pueden tener un rechazo o una aceptación hacia el docente, en este caso un rechazo total que provocó que el rendimiento de la asignatura se viera afectado por desmotivación”</p> <p>* “Son como los sentimientos que se van creando o los vínculos que se van creando entre el maestro y los estudiantes, pero... hay que poner una barrera porque pues digamos... * “(...) pero digamos en el caso de niños pequeños ellos son muy afectuosos, entonces ellos siempre tratan de lograr privilegios con el maestro...”</p>	<p>AR</p> <p>RI</p>
	<p>10 estudiantes de la muestra inicial: 4 hombres y 6 mujeres</p>	<p>Grupo de enfoque 3</p>	<p>* “Son los sentimientos de odio, amor, miedo, ira, alegría, tristeza que inspira un maestro y si puede favorecer o entorpecer los procesos de aprendizaje”</p> <p>* “ El afecto implica la preocupación por el otro, ponerse en los zapatos de la otra persona”</p> <p>* ”Valorar al otro como ser humano”</p> <p>* “(...) El miedo que yo sentía hacia el maestro de matemáticas me causó inseguridad y me bloqueaba soy malo para la matemática”</p>	<p>RI</p> <p>RI</p> <p>EM</p> <p>EM</p> <p>AF</p>

			* “El afecto implica todo en la relación desde el saludo, la mirada, el tono de voz, los gestos, la cordialidad, la generosidad para con el otro.”	RI
Observación de dos clases, en una se realiza un cine foro sobre la película: La historia de Ron Clark. En otra clase se realiza la dinámica de rompecabezas: Trabajo de equipos, compuesto por cuatro estudiantes, donde cada uno tiene a su cargo la narración y análisis de una película. Las películas son: “El profe”, “Estrellas del cielo en la tierra”, “La sociedad de los poetas muertos” y “Frente a la clase”	Curso de 30 estudiantes de primer semestre de fundamentos de pedagogía	Observación naturalista	*Participación activa, comentan las escenas que más les llama la atención” * “(...) me identifique con el maestro, pues se preocupaba por los estudiantes, sentía lo que a ellos les sucedía” * Generan sentimientos de ira e impotencia hacia las injusticias” * Al hacer el análisis de los personajes: ¿quién es?, ¿qué hace?, ¿qué caracteriza su saber ser, su convivir, su saber y su saber hacer, se evidencia pasión, ira, alegría, tristeza, impotencia, entre otras emociones? * “(...) El maestro, entiende al niño, porque recuerda que cuando era pequeño, presentaba la misma dificultad” * “(...) El profe tiene además un excelente sentido del humor, lo que hace que sus estudiantes y la gente que lo rodea, lo estime, lo quiera, lo apoye” * “(...) además es un crítico de la sociedad, no come callado, nada le intimida y lucha cuando algo le parece injusto” * “(...) y el alcalde del pueblo es autoritario, no lucha por su pueblo, todo lo contrario tiene al pueblo oprimido, un político corrupto” * “(...) la técnica utilizada es interesante, por cuanto, cada uno prepara su tema, hace docencia en cada pequeño grupo y se hace responsable de planear de la mejor manera su tema” * “(...) el trabajo en pequeño grupo, hace que yo sea corresponsable para con mi grupo, se observan actitudes de respeto, interés, el ponerse en los zapatos del otro cuando está exponiendo, sentir admiración por las personas que tienen un buen discurso al exponer y por quien maneja programas tecnológicos diferentes como el uso de prezzi.	IN EM AF EM RI RS RS CEE CEE

**4.1.3. Compendio de los resultados del rendimiento académico.** En la Tabla 4 se sintetizan los resultados de la evaluación académica de los 30 estudiantes del primer semestre, en las seis asignaturas de su plan de estudios. Cabe anotar dos aspectos fundamentales: Primero, la evaluación se realizó durante el semestre en tres momentos, el primer momento finalizó el 25 de marzo, razón por la cual la tabla evidencia este primer momento; segundo, la evaluación en la Facultad de Educación de la UNIMINUTO se realizó de forma cualitativa, con el fin de revisar procesos de los estudiantes. Únicamente, al finalizar el tercer momento se da la evaluación cuantitativa.

Los siguientes son los criterios académicos de evaluación:

NE:	Nivel de calidad excelente	(4.5 - 5.0)
NC:	Nivel alto de calidad	(4.4 - 4.0)
CNM:	Nivel de calidad medio	(3.9 – 3.0)
CM:	Nivel de calidad por mejorar	(2.9 - 2.0)
NCM:	No cumple con los requerimientos mínimos	(1.9 – 1.0)
NP:	No presentó	(0)

Tabla 4.  
Criterios de evaluación cualitativa.

asignaturas	Criterios de evaluación									
	NE- %		NC- %		CNM- %		CM- %		NCM- %	
Gestión básica de la información	1-	3.3	17	56.7	5	16.7	5	16.7	2	6.7
Comunicación escritora y procesos lectores	2	6.7	16	53.3	7	23.3	3	10	2	6.7
Introducción a la licenciatura	10	33.3	13	43.3	2	6.7	3	10	2	6.7
Fundamentos de la licenciatura	11	36.7	15	50	2	6.7	0	0	2	6.7
Fundamentos de pedagogía	5	16.7	10	33.3	10	33.3	3	10	2	6.7
Proyecto de vida	8	26.7	21	70	0	0	1	3.3	0	0

Los resultados académicos se centraron en el nivel de calidad y en el nivel de compromiso medio. Los casos especiales con nivel de calidad por mejorar y los que no cumplen con los requerimientos mínimos son los estudiantes: EF2, EM5, EM7, EF8, EF9, EF11, EF17, EF20.

## **4.2. Discusión**

La inteligencia emocional o inteligencia no cognitiva es la habilidad que tiene una persona para usar inteligentemente sus emociones, siendo capaz de autocontrolar sus sentimientos. Según Darder, (2013) las emociones están siempre presentes, guiando la acción o la inacción, y en la edad escolar tienen un claro papel favorecedor o de interferencia en todos los procesos de aprendizaje, tanto en la adquisición de las diferentes competencias como en el hecho de aprender a convivir, ya que potencian u obstaculizan la capacidad de pensar, planificar y resolver problemas de cualquier tipo.

Según lo anterior, es preciso recordar que la inteligencia emocional tiene básicamente dos componentes: la inteligencia intrapersonal y la inteligencia interpersonal; la inteligencia intrapersonal es la habilidad o la capacidad que tiene una persona y tiene que ver con la automotivación, el autoconocimiento, la autoconciencia y la autoestima, aspectos que le permiten a la persona autocontrolarse, conocerse y quererle a sí mismo. La inteligencia interpersonal es la que le permite al ser humano ser más efectivo en las relaciones con los demás y esta tiene un componente básico que es la empatía: “ponerse en los zapatos del otro”, sentir lo que “siente el otro”. Relacionarse bien con los demás, significa tener un contacto, conectarse con ellos, para intercambiar información de forma adecuada y significativa, ayudar a los demás.

**4.2.1. Relaciones interpersonales, empatía, autorrealización y autonomía.** Al analizar los resultados tanto cuantitativos como cualitativos de este estudio, se observa que el promedio de la población tomada como muestra tiene un cociente emocional, que requiere de una capacidad para mejorar, aunque cabe anotar que la inteligencia emocional se desarrolla con la edad y que la población con la que se trabajó está en la edad de la adolescencia. Reuven Bar On (1997, en Ugarriza, 2001), presenta un inventario de inteligencia emocional, de carácter multifactorial, donde analizan unos factores centrales como son: la comprensión de sí mismo, la asertividad y la empatía,

que guían unos factores resultantes como la solución de problemas, las relaciones interpersonales y la autorrealización. Las habilidades y capacidades para reconocer y comprender las emociones, los sentimientos y los estados de ánimo propios, la habilidad para expresar emociones y sentimientos, y la habilidad para reconocer y comprender los sentimientos del otro, influyen en la capacidad para resolver problemas, en la capacidad para relacionarse con el otro, para interactuar, para realizar trabajo colaborativo y para alcanzar la autorrealización, las metas y propósitos que se tienen en la vida.

Según lo anterior, los componentes intra e interpersonales influyen en el rendimiento de un estudiante, pero según Bar-On, los factores anteriores dependen del autoconcepto. Veliz y Apodaca, (2012), abordan tres constructos que se consideran relacionados entre sí y ligados al éxito académico: autoconcepto, autoeficacia académica y bienestar psicológico. Se entiende por autoconcepto la percepción y valoración coherente que una persona hace de sí misma en tres dimensiones básicas: cognitiva, afectiva y comportamental. En los resultados analizados, los estudiantes no demuestran bajo desarrollo en lo relacionado con el subcomponente del autoconcepto, pero demuestran bajo desarrollo en subcomponentes relacionados con este como son: la comprensión emocional de sí mismo y la asertividad, subcomponentes básicos en el desarrollo del componente intrapersonal

Cabanas y Sánchez (2012) resaltan cinco rasgos característicos que sirven para analizar el problema de esta investigación sobre la inteligencia emocional y el rendimiento académico; dichos rasgos son: Autocontrol, autodeterminación, autoconocimiento, autocultivo y autorresponsabilidad, que junto con la autonomía, llevan a la felicidad, concepto que se basa en la salud, el éxito y el bienestar. Teniendo en cuenta esta teoría, los resultados de la aplicación del inventario de inteligencia emocional en la muestra de estudiantes, arroja poco desarrollo de los subcomponentes como son: el control de la impulsividad, la asertividad, la comprensión emocional de sí mismo, la independencia o autonomía y la felicidad, subcomponentes que influyen en el desempeño con éxito de las actividades académicas.

**4.2.2. El afecto y su influencia en el rendimiento académico.** Caso-Niebla y Hernández (2007), identifican las variables de naturaleza afectiva emocional como uno de los aspectos relacionados con la percepción de competencia y el establecimiento de metas, lo que influye en el rendimiento académico. La relación maestro estudiante debe estar impregnada de la parte afectiva, de la generación de sentimientos positivos como la alegría, el buen humor, el respeto, la cordialidad, la fraternidad, entre otros muchos factores, pues de lo contrario bloquea, desmotiva, genera sentimientos negativos, elementos que van en detrimento del alcance de las metas a nivel académico. (EF5, del grupo de enfoque 1):

(...) “Recuerdo que la profesora ya había cerrado la puerta y yo abrí la puerta y ella se dio cuenta y me dijo Vanesa no puede entrar y frente a todos me pegó un regaño que me hizo sentir tan mal y me dijo “...y a mi clase no entra” yo le dije listo profe o sea yo fuerte me salí y afuera me ataque a chillar, yo creo que nunca he llorado como lloré esa vez, llore demasiado, luego ya no quería entrar a la clase porque no quería verla y porque yo siendo buena en matemáticas la iba perdiendo, allá se pasaba con 6.8 y a mí me la dejó con 6.7. Además yo ya no le ponía ganas ya no me importaba esa materia”

(EM5, del grupo focal 2):

(...) “En la relación maestro estudiante debe existir: escucha, respeto, comprensión, tolerancia, honestidad, Saber dialogar, Saber comunicar para que haya un entendimiento mutuo pues me paso con un maestro de este semestre, por cuestión de trabajo, no pude cumplir con una exposición que tenía programada, le comuniqué al aula virtual con anticipación para que me la aplazara, pero me dijo que no era problema de él, le dije que le presentaba la excusa de donde laboro, me dijo que mi tiempo había pasado, me dejó hablando solo y se fue. A la siguiente semana en clase vi que una chica que no había asistido y también tenía exposición, estaba exponiendo. ¿No se llama esto tener preferencias?, me desmotivé y no me gusta este maestro y menos su curso”

(EF8, del grupo focal 3)

(...) “El año pasado en grado once, con mi maestra de trigonometría, nunca he sido buena para matemáticas, pero a esta maestra, desde el inicio del año yo le comenté, que se me dificultaba la matemática, me dijo que le preguntara cuando no entendiera, pues todos no aprendíamos al mismo ritmo, le empecé a preguntar y cuando podíamos en los descansos me explicaba, es paciente, se preocupa por todos sus estudiantes y hace que uno le tome amor a la matemática. La admiro por ser como es, no me fue excelentemente, pero no tan mal como esperaba”

Lo anterior, comprueba la teoría de Abramowsky, (2010) los afectos pedagógicos que se dan en la relación maestro estudiantes son apropiados e inapropiados, dichas

prácticas afectivas pueden influir de manera a positiva o negativa en el éxito del desempeño académico.

**4.2.3. CEE: Cine como estrategia para educar en la inteligencia emocional.** Cabe resaltar que al realizar la observación de dos clases, donde se utilizó como recurso didáctico el cine. Se observó que esta estrategia genera sentimientos, emociones positivas y negativas, a través de la observación de diferentes personajes, ambientes, épocas y situaciones. Una película amplía el panorama cognitivo del estudiante y permite que se contribuya al desarrollo de la inteligencia no cognitiva, pues el estudiante tiene la oportunidad de analizar diferentes interacciones entre los personajes, lo que enriquece las relaciones interpersonales, la empatía por el otro y, porque no, la responsabilidad social.

Además de educar en la inteligencia emocional, el cine como estrategia pedagógica favorece la relación maestro estudiante, generando agrado, afecto e interés hacia el logro académico de la asignatura, esto sucede con los estudiantes del curso de fundamentos de pedagogía, donde solo dos estudiantes no cumplen con los requisitos mínimos.

#### **4.3. Confiabilidad y validez.**

Los estudios de confiabilidad del inventario de Bar-On, se centran en la consistencia interna y en la confiabilidad retest. Los estudios de validez han demostrado cuan exitoso es el inventario, a la hora de medir lo que se propone, un índice de validez y confiabilidad 0.93.

Se realizó con rigor cada uno de los métodos inherentes al enfoque mixto. La triangulación se realizó con la confianza, validez de los distintos resultados y sobretodo con la ética del investigador.

## Capítulo 5. Conclusiones

Los resultados del presente trabajo demuestran que hay una relación significativa entre el rendimiento académico y la inteligencia emocional, con lo que se da respuesta al objetivo general planteado. Se evidenció en los resultados del inventario de inteligencia emocional creado por Reuven Bar-On, que el promedio de la muestra utilizada tiene una capacidad emocional por mejorar, no se encontró diferencia marcada entre hombres y mujeres frente al cociente emocional adecuadamente desarrollado.

Los estudiantes que evidenciaron en sus resultados académicos dificultades, pertenecen al grupo que obtuvo cociente emocional por mejorar, lo que demuestra la relación entre las variables de la inteligencia emocional y el rendimiento académico. Dicha relación se observa en los resultados de los componentes intrapersonal e interpersonal, y poco significativa en los componentes de adaptabilidad, en los subcomponentes de solución de problemas y flexibilidad y de menor grado también en el componente de manejo del estrés, la tolerancia y el control de la impulsividad.

Existe relación entre factores como la motivación académica, la comprensión emocional de sí mismo, autonomía o independencia, empatía y el rendimiento académico de los estudiantes de la población.

En componentes relacionados con la inteligencia intrapersonal, se evidencia significativa relación entre el rendimiento académico y los subcomponentes de la comprensión emocional de sí mismo, el autoconcepto y la independencia o autonomía.

En cuanto al componente interpersonal, se observa relación estrecha entre los subcomponentes de la empatía y las relaciones interpersonales.

En relación a la influencia del afecto pedagógico en el rendimiento académico de los estudiantes, se puede concluir que siendo el aula de clase un espacio donde conviven seres humanos, las relaciones interpersonales están guiadas por las emociones. Las emociones desagradables como la ira, la ansiedad, el miedo, la tristeza o la depresión, causadas por humillación, vergüenza, el trato distante, amargura o estrés; por parte del docente, generan cambios de comportamiento que inciden en el aprendizaje, ya que

impiden la motivación, la concentración, la memoria activa , factores que alteran la inteligencia cognitiva.

Ahora bien, teniendo en cuenta los elementos teóricos brindados por las investigaciones mencionadas, es de resaltar la importancia de que los ambientes de aprendizaje gestionados por los docentes generen en los estudiantes bienestar, incrementando la empatía, actitudes positivas, de respeto, acogida, estímulo, escucha y confianza, aspectos que contribuirán a la potencialización de la inteligencia emocional, la cual incide en el éxito académico

Cabe anotar también que las estrategias pedagógicas utilizadas por el docente, generan emociones positivas, que motivan y disponen para un aprendizaje eficaz a los estudiantes, como se observó en la clase de fundamentos de pedagogía, donde se utilizó el cine como estrategia de enseñanza aprendizaje, a partir del análisis de situaciones, de personajes y de las relaciones entre los personajes; o pueden generar emociones negativas que bloquean los procesos que intervienen en el aprendizaje.

A partir de los hallazgos encontrados en este trabajo con estudiantes de primer año de educación superior, donde se están formando como maestros, es importante tener en cuenta que el docente que interviene en el proceso de formación debe potencializar una adecuada interacción entre la emoción y la cognición para regular las emociones y así permitir el crecimiento intelectual y emocional de sus estudiantes; además, es importante entrenar a sus alumnos en las habilidades emocionales, con el fin de que incrementen la concentración, controlen la impulsividad, toleren el estrés, para así conseguir el bienestar psicológico, su calidad de vida y, por ende, su felicidad.

Otro aspecto que es importante analizar desde los resultados de los grupos focales es el imaginario que los estudiantes tienen sobre el afecto en la relación pedagógica: algunos tienen la creencia de que el afecto del maestro va dirigido hacia los estudiantes con dificultades o problemas, que sentir afecto por un estudiante es no exigirle académicamente o es tener preferencias, o *querer* a los que se portan bien. Un gran número de participantes en el estudio no tienen claro que el afecto en la relación maestro-estudiante es acoger, acompañar, mediar, facilitar, respetar, aceptar la diferencia, ser exigente más no intransigente, conocer y sensibilizarse frente a la realidad

del estudiante y, sobre todo, formar no solo en el aspecto cognitivo, sino también en el emocional.

Dentro de los limitantes que afectaron el estudio se pueden citar: la poca disposición de tiempo de los estudiantes, como población sujeto de estudio; los imaginarios de la población frente a la categoría del afecto pedagógico, y el tiempo dedicado a la investigación. Además, sería importante trabajar con una muestra más amplia y representativa.

Con el fin de profundizar sobre los hallazgos, sería interesante realizar investigación a partir de las siguientes interrogantes:

- ¿Cómo influye la inteligencia emocional en el rendimiento académico de alumnos de último semestre de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Minuto de Dios?
- ¿Cómo influyen los afectos en la relación maestro-estudiante, en el rendimiento académico de alumnos de básica primaria?
- ¿Cómo influyen los afectos en la relación maestro-estudiante, en el rendimiento académico de alumnos de básica secundaria?
- ¿Un docente que centra su relación con los estudiantes en lo afectivo, afecta el rendimiento académico de estos en su asignatura?
- ¿Puede ser el cine una estrategia de enseñanza aprendizaje que favorece el entrenamiento de la inteligencia emocional?
- ¿Cuáles son los imaginarios de los estudiantes frente a la categoría del afecto pedagógico?

Finalmente, si se quiere transformar la sociedad y mejorar la convivencia entre los seres humanos es importante implementar programas de educación emocional como parte esencial del currículo en los programas de formación de maestros, con el fin de mejorar su bienestar emocional y satisfacción personal; potenciar las prácticas amorosas y afectivas en las relaciones con los estudiantes, generar en ellos competencias para acoger, escuchar, orientar, sostener al otro, sensibilizarse frente a su realidad, establecer vínculos con los alumnos donde hay fraternidad, respeto, equidad, y todo esto se logra

con el testimonio; realmente esta es la función social del maestro que llevará a optimizar la convivencia escolar que se proyectará a la sociedad. En la medida en que se formen seres humanos con conocimientos y habilidades cognitivas, comunicativas y sobretodo emocionales, sensibles a la diferencia y al reconocimiento del otro desde una perspectiva estética y ética, así mismo se estarán preparando ciudadanos que actuarán en sus contextos para construir una sociedad democrática.

## Referencias

- Abramowsky, A. (2010). *Maneras de querer. Los afectos docentes en las relaciones pedagógicas*. Buenos Aires. Paidós cuestiones de educación
- Amilburu, M. G. (2013). ¿Es posible educar los afectos? Recuperado de: <http://e-io.uned.es/fez/eserv.php?pid=bibliuned:500925&dsID=Educacinafectos.pdf>
- Arancibia, V, Herrera P. & Strasser, K. (1999). *Psicología de la educación*. Chile. Alfaomega. Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Arguís, R., Bolsas, A. P., Hernández, S., & Salvador, M. (2010). Programa “Aulas felices”. Psicología positiva aplicada a la educación. *Zaragoza. SATI*. Recuperado de: [http://aragoneduca.museopedagogicodearagon.com/content/files/magazine\\_6\\_07\\_programaaulasfelices.pdf](http://aragoneduca.museopedagogicodearagon.com/content/files/magazine_6_07_programaaulasfelices.pdf)
- Barahona, M. N., Sánchez, A. y Urchaga, J. D. U. (2013 y). La Psicología Positiva aplicada a la educación: el programa CIP para la mejora de las competencias vitales en la Educación Superior. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*. 6(4), 244-256. Recuperado de [http://webs.uvigo.es/refiedu/Refiedu/Vol6\\_4/REFIEDU\\_6\\_4\\_5.pdf](http://webs.uvigo.es/refiedu/Refiedu/Vol6_4/REFIEDU_6_4_5.pdf)
- Buenrostro, G., Valdez, D., Soltero, R., Nava, G. Zambrano, R. & García, A. (2012). Inteligencia emocional y rendimiento académico en adolescentes. *Educación y desarrollo*. Recuperado de: [http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu\\_desarrollo/anteriores/20/020\\_Buenrostro.pdf](http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/20/020_Buenrostro.pdf)
- Cabanas, D. E. & Sánchez G. J. C. S. (2012). Las raíces de la psicología positiva. *Papeles del Psicólogo*, 33(3), 172-182. Recuperado de: <http://www.papelesdelpsicologo.es/pdf/2136.pdf>
- Cabello R., Ruiz-Aranda D., Fernández- Berrocal P. (2010). Docentes emocionalmente inteligentes. *Revista Electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*. 13 (1), 41-49. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217014922005>
- Caso-Niebla, J., & Hernández- L. (2007). Variables que inciden en el rendimiento académico de adolescentes mexicanos. *Revista latinoamericana de psicología*, 39(3), 487-501. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/805/80539304.pdf>

- Castro, A., (2009) El bienestar psicológico: cuatro décadas de progreso. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*.23 (3), 43-72. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/274/27419066004.pdf>
- Cuadra, H., & Florenzano, R. (2011). El bienestar subjetivo: hacia una psicología positiva. *Revista de Psicología*, 12(1), 83-96. Recuperado de <http://revistaei.uchile.cl/index.php/RDP/article/viewArticle/17380>
- Chaux, E., Lleras, J. y Velásquez, A. Competencias ciudadanas: de los estándares al aula, una propuesta de integración a las áreas académicas. (2004). Bogotá. Ediciones Uniandes.
- Darder, P. (2013). Emociones y educación, una integración necesaria. En: Ortaedro (Ed.), *Aprender y educar con bienestar y empatía. La formación emocional del profesorado.*, (pp. 11-22), Barcelona, España: Ortaedro. Recuperado de <file:///C:/Users/Admin/Downloads/10113.pdf> .
- De la UNESCO, I. M. (2005). Hacia las sociedades del conocimiento. *Editorial UNESCO*. Recuperado de: <http://redecu.uach.mx/contexto/INTRODUCCION.%20Hacia%20las%20sociedades%20del%20conocimiento.pdf>
- Del Valle, Á. (2009). Formación del educador: enfoque competencial. *Tendencias Pedagógicas*, 14, 433-442. Recuperado de [http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2009\\_14\\_29.pdf](http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2009_14_29.pdf)
- Duarte, D. J. (2003). Ambientes de aprendizaje: una aproximación conceptual. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, (29), 97-113. Recuperado de: <http://www.rieoei.org/deloslectores/524Duarte.PDF>
- Dussel, I. (2010). Prólogo. En R. Rottemberg (Ed.), *Maneras de querer. Los afectos docentes en las relaciones pedagógicas*. Buenos Aires, Argentina: Paidós Cuestiones de educación.
- Estevez, E., Murgui, S., Musitu, G. & Moreno, D. (2008). Clima familiar, clima escolar y satisfacción con la vida en adolescentes. *Revista mexicana de psicología*, 25(1), 119-128. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243016300009>
- Estrada, A. E. (2011). Rendimiento académico, causas de deserción y cambios personales en los estudiantes del programa cobertura con equidad en la Universidad San Buenaventura de Medellín. *El Ágora USB*, 11(1), 89-111. Recuperado de: [dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4136970](http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4136970)

- Fernández- Barrocal, P., Extremera P. (2009). La inteligencia emocional y el estudio de la felicidad. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*.23 (3) 85 – 108. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27419066006>
- Fernández, M. R. (2009). Construyendo nuestra felicidad para ayudar a construirla. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (23,3), 231-269. Recuperado de [http://www.aufop.com/aufop/uploaded\\_files/articulos/1258588895.pdf](http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1258588895.pdf)
- Ferragut, M., & Fierro, A. (2012). Inteligencia emocional, bienestar personal y rendimiento académico en preadolescentes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44(3), 95-104. Recuperado de: [file:///C:/Users/DIANA%20CAROLINA/Downloads/1154-4562-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/DIANA%20CAROLINA/Downloads/1154-4562-1-PB%20(1).pdf)
- Figuroa, J., Yacelga, C., Rosero, M., & García, I. (2012). La inteligencia emocional y su influencia en el rendimiento académico y laboral de la comunidad universitaria. *REVISTA AXIOMA*, 1(8), 44-48. Recuperado de: <http://axioma.pucesi.edu.ec/index.php/axioma/article/viewFile/116/113>
- Goleman, D. (1996). La inteligencia emocional. Vergara, editor. Buenos Aires Argentina
- González, F.A. (2005). *Motivación académica: teoría, aplicación y evaluación*. Madrid: pirámide. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=307908>
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista Lucio, P., & Casas Pérez, M. de la L. (2010). *Metodología de la investigación (5ta. ed.)*. México, D. F.: McGraw-Hill.
- Huertas J. (2000). Los grupos focales. Recuperado de [file:///C:/Users/Admin/Downloads/Grupo\\_Focal2.pdf](file:///C:/Users/Admin/Downloads/Grupo_Focal2.pdf)
- Jiménez, M. M.I. & López-Z. E. (2009). Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión. *Revista Latinoamericana de psicología*, 41(1), 69-79. Recuperado en: <http://itjqro.edu.mx/wp-content/uploads/2014/01/Inteligencia-emocional-y-rendimiento-escolar-estado-actual-de-la-cuesti%C3%B3n.pdf>
- Llinás, G. E. (2009). La orientación académica desde el bienestar universitario. *Barranquilla: Uninorte*. Recuperado de <http://www.uninorte.edu.co/documents/72553/fd13f2c5-352a-4753-9173-5ed18c79c075>

- Melo, L. A., Ramos, J. E., & Hernández, S. P. O. (2014). *La Educación Superior en Colombia: Situación Actual y Análisis de Eficiencia* (No. 011135). BANCO DE LA REPÚBLICA. Recuperado de: [http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-338083\\_recurso\\_1.pdf](http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-338083_recurso_1.pdf)
- Miñano, P. M., & Castejón, C. J. L. (2008). Capacidad predictiva de las variables cognitivo-motivacionales sobre el rendimiento académico. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción. REME*, 11(28), 4. Recuperado de: <http://reme.uji.es/articulos/numero28/article4/article4.pdf>
- Muñoz González, G. (2011). Temas y problemas de los jóvenes colombianos al comenzar el siglo XXI. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 1(1). Recuperado de: <http://revistaumanizales.cinde.org.co/index.php/Revista-Latinoamericana/article/viewArticle/337>
- Peralta, F.J. & Sánchez, F. J. P. (2003). Relaciones entre el autoconcepto y el rendimiento académico, en alumnos de Educación Primaria. *Electronic journal of research in educational psychology*, 1(1), 95-120. Recuperado de: [http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/1/espanol/Art\\_1\\_7.pdf](http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/1/espanol/Art_1_7.pdf)
- Rodríguez C. R. (2007). Compendio de estrategias bajo el enfoque por competencias. Primera versión. México. Instituto Tecnológico de Sonora.
- Ugarriza, N. (2001). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de Bar-On (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana. *Persona*, 4, 129-160. Recuperado de: [http://fresno.ulima.edu.pe/sf%5Csf\\_bdfde.nsf/imagenes/CCB9B0D9BD56042D05256E540056A07D/\\$file/05-persona4-ugarriza.pdf](http://fresno.ulima.edu.pe/sf%5Csf_bdfde.nsf/imagenes/CCB9B0D9BD56042D05256E540056A07D/$file/05-persona4-ugarriza.pdf)
- Valenzuela, J. R., & Flores, M. (2011). Fundamentos de investigación educativa [Recurso electrónico] (Vol. 2: El proceso de investigación educativa). Monterrey, México: Editorial Digital del Tecnológico de Monterrey. [https://www.editorialdigitaltec.com/index.php?route=product/product&path=64&product\\_id=126](https://www.editorialdigitaltec.com/index.php?route=product/product&path=64&product_id=126)
- Vázquez S.L E. (2007). Observatorio de Bienestar Universitario. Cuaderno 1. Número 1. Programa de construcción social de una cultura de bienestar y desarrollo humano. Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de: [http://www.pedagogica.edu.co/observatoriobienestar/docs/CUADERNO\\_DE\\_BIENESTAR\\_N1.pdf](http://www.pedagogica.edu.co/observatoriobienestar/docs/CUADERNO_DE_BIENESTAR_N1.pdf)
- Veliz, B. A. & Apodaca, U. P. (2012). Niveles de autoconcepto, autoeficacia académica y bienestar psicológico en estudiantes universitarios de la ciudad de Temuco. *Salud & Sociedad*, 3(2), 131-150. Recuperado de:

file:///C:/Users/Admin/Downloads/Dialnet-  
NivelesDeAutoconceptoAutoeficaciaAcademicaYBienest-3993052%20(2).pdf

## Apéndices

### Apéndice A: Cronograma de aplicación de instrumentos para la recolección de datos

Fase	Instrumento	Febrero				Marzo				Abril				
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
1	Establecer un cronograma y solicitar los permisos respectivos para recolectar la información.				X	X								
2	Observación naturalista				X	X	X	X	X					
2	Aplicación del inventario de inteligencia emocional						11							
2	Grupos focales  Grupo Focal 1 Grupo focal 2 Grupo focal 3							18 20						
2	Recolección de evaluación cualitativa de asignaturas del primer momento del semestre								25 X					
3	Análisis de los resultados en forma independiente de los instrumentos CUAN y CUAL.								X	X				
4	Resultados y Análisis											X	X	

## Apéndice B: Evaluación de inteligencia emocional a través del inventario de Bar-On (i-ce)

Nombre: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_

Ocupación: \_\_\_\_\_ Especialidad: \_\_\_\_\_ fecha: \_\_\_\_\_

### Inventario de inteligencia emocional (Bar-On)

#### Introducción

Este cuestionario contiene una serie de frases cortas que permiten hacer una descripción de ti mismo(a). Para ello, debes indicar en qué medida cada una de las oraciones que aparecen a continuación es verdadera, de acuerdo a como te sientes, piensas o actúas la mayoría de las veces. Hay cinco respuestas por cada frase.

1. Rara vez o nunca es mi caso
2. Pocas veces es mi caso
3. A veces es mi caso
4. Muchas veces es mi caso
5. Con mucha frecuencia o siempre es mi caso.

#### Instrucciones

Lee cada una de las frases y selecciona UNA de las cinco alternativas, la que sea más apropiada para ti, selecciona el número (del 1 al 5) que corresponda a la respuesta que escogiste según sea tu caso. Marca con un aspa el número.

Si alguna de las frases no tiene que ver contigo, igualmente responde teniendo en cuenta cómo te sentirías, pensarías o actuarías si estuvieras en esa situación. Notaras que algunas frases no te proporcionan toda la información necesaria; aunque no estés seguro (a) selecciona la respuesta más adecuada para ti. No hay respuestas “correctas” o “incorrectas” ni respuestas “buenas” o “malas”. Responde honesta y sinceramente de acuerdo a como eres, NO como te gustaría ser, no como te gustaría que los otros te vieran. NO hay límite de tiempo, pero, por favor, trabaja con rapidez y asegúrate de responder a TODAS las oraciones.

1. Para superar las dificultades que se me presenten actuó paso a paso. \_\_\_\_\_
2. Es duro para mí disfrutar de la vida. \_\_\_\_\_
3. Prefiero un trabajo en el que se me diga casi todo lo que tengo que hacer. \_\_\_\_\_
4. Sé cómo enfrentar los problemas más desagradables. \_\_\_\_\_
5. Me agradan las personas que conozco. \_\_\_\_\_

6. Trato de valorar y darle el mejor sentido a mi vida. \_\_\_\_\_
7. Me resulta relativamente fácil expresar mis sentimientos. \_\_\_\_\_
8. Trato de ser realista, no me gusta fantasear ni soñar despierto(a). \_\_\_\_\_
9. Reconozco con facilidad mis emociones. \_\_\_\_\_
10. Soy incapaz de demostrar afecto. \_\_\_\_\_
11. Me siento seguro(a) de mí mismo(a) en la mayoría de situaciones. \_\_\_\_\_
12. Tengo la sensación de que algo no está bien en mi casa. \_\_\_\_\_
13. Tengo problemas para controlarme cuando me enojo. \_\_\_\_\_
14. Me resulta difícil comenzar cosas nuevas. \_\_\_\_\_
15. Cuando enfrento una situación difícil me gusta reunir toda la información que pueda sobre ella. \_\_\_\_\_
  
16. Me gusta ayudar a la gente. \_\_\_\_\_
17. Me es difícil sonreír. \_\_\_\_\_
18. Soy incapaz de comprender como se sienten los demás. \_\_\_\_\_
19. Cuando trabajo con otros tiendo a confiar más en sus ideas que en las mías. \_\_\_\_\_
20. Creo que puedo controlarme en situaciones muy difíciles. \_\_\_\_\_
21. Realmente no se para que soy bueno(a). \_\_\_\_\_
22. No soy capaz de expresar mis ideas. \_\_\_\_\_
23. Me es difícil compartir mis sentimientos más íntimos con los demás. \_\_\_\_\_
24. No tengo confianza en mí mismo(a). \_\_\_\_\_
25. Creo que he perdido la cabeza. \_\_\_\_\_
26. Soy optimista en la mayoría de las cosas que hago. \_\_\_\_\_
27. Cuando comienzo a hablar me resulta difícil detenerme. \_\_\_\_\_
28. En general, me resulta difícil adaptarme. \_\_\_\_\_
29. Me gusta tener una visión general de un problema antes de intentar Solucionarlo. \_\_\_\_\_
30. No me molesta aprovecharme de los demás, especialmente si se lo merecen. \_\_\_\_\_
31. Soy una persona bastante alegre y optimista. \_\_\_\_\_
32. Prefiero que otros tomen decisiones por mí. \_\_\_\_\_
33. Puedo manejar situaciones de estrés, sin ponerme demasiado nervioso. \_\_\_\_\_
34. Pienso bien de las personas. \_\_\_\_\_
35. Me es difícil entender como me siento. \_\_\_\_\_
36. He logrado muy poco en los últimos años. \_\_\_\_\_
37. Cuando estoy enojado(a) con alguien se lo puedo decir. \_\_\_\_\_
38. He tenido experiencias extrañas que no puedo explicar. \_\_\_\_\_
39. Me resulta fácil hacer amigos(as). \_\_\_\_\_
40. Me tengo mucho respeto. \_\_\_\_\_
41. Hago cosas muy raras. \_\_\_\_\_
42. Soy impulsivo(a), y eso me trae problemas. \_\_\_\_\_
43. Me resulta difícil cambiar de opinión. \_\_\_\_\_
44. Soy bueno para comprender los sentimientos de las personas. \_\_\_\_\_
45. Lo primero que hago cuando tengo un problema es detenerme a pensar. \_\_\_\_\_
46. A la gente le resulta difícil confiar en mí. \_\_\_\_\_
47. Estoy contento(a) con mi vida. \_\_\_\_\_

48. Me resulta difícil tomar decisiones por mí mismo(a). \_\_\_\_\_
49. No puedo soportar el estrés. \_\_\_\_\_
50. En mi vida no hago nada malo. \_\_\_\_\_
51. No disfruto lo que hago. \_\_\_\_\_
52. Me resulta difícil expresar mis sentimientos más íntimos. \_\_\_\_\_
53. La gente no comprende mi manera de pensar. \_\_\_\_\_
54. Generalmente espero lo mejor. \_\_\_\_\_
55. Mis amigos me confían sus intimidades. \_\_\_\_\_
56. No me siento bien conmigo mismo(a). \_\_\_\_\_
57. Percibo cosas extrañas que los demás no ven. \_\_\_\_\_
58. La gente me dice que baje el tono de voz cuando discuto. \_\_\_\_\_
59. Me resulta fácil adaptarme a situaciones nuevas. \_\_\_\_\_
60. Cuando intento resolver un problema analizo todas las posibles soluciones y luego escojo la que considero mejor. \_\_\_\_\_
61. Me detendría y ayudaría a un niño que llora por encontrar a sus padres, aun cuando tuviese algo que hacer en ese momento. \_\_\_\_\_
62. Soy una persona divertida. \_\_\_\_\_
63. Soy consciente de cómo me siento. \_\_\_\_\_
64. Siento que me resulta difícil controlar mi ansiedad. \_\_\_\_\_
65. Nada me perturba. \_\_\_\_\_
66. No me entusiasman mucho mis intereses. \_\_\_\_\_
67. Cuando estoy en desacuerdo con alguien soy capaz de decírselo. \_\_\_\_\_
68. Tengo tendencia a fantasear y perder contacto con lo que ocurre a mí alrededor. \_\_\_\_\_
69. Me es difícil llevarme con los demás. \_\_\_\_\_
70. Me resulta difícil aceptarme como soy. \_\_\_\_\_
71. Me siento como si estuviera separado(a) de mi cuerpo. \_\_\_\_\_
72. Me importa lo que puede sucederle a los demás. \_\_\_\_\_
73. Soy impaciente. \_\_\_\_\_
74. Puedo cambiar mis viejas costumbres. \_\_\_\_\_
75. Me resulta difícil escoger la mejor solución cuando tengo que resolver un problema. \_\_\_\_\_
76. Si pudiera violar la ley sin pagar las consecuencias, lo haría en determinadas situaciones. \_\_\_\_\_
77. Me deprimó. \_\_\_\_\_
78. Sé cómo mantener la calma en situaciones difíciles. \_\_\_\_\_

79. Nunca he mentido. \_\_\_\_\_
80. En general me siento motivado(a) para continuar adelante, incluso cuando las cosas se ponen difíciles. \_\_\_\_\_
81. Trato de continuar y desarrollar aquellas cosas que me divierten. \_\_\_\_\_
82. Me resulta difícil decir “no” aunque tenga el deseo de hacerlo. \_\_\_\_\_
83. Me dejo llevar por mi imaginación y fantasías. \_\_\_\_\_
84. Mis relaciones más cercanas significan mucho, tanto para mí como para mis amigos. \_\_\_\_\_
85. Me siento feliz con el tipo de persona que soy. \_\_\_\_\_
86. Tengo reacciones fuertes, intensas, que son difíciles de controlar. \_\_\_\_\_
87. En general, me resulta difícil realizar cambios en mi vida cotidiana. \_\_\_\_\_
88. Soy consciente de lo que me está pasando, aun cuando estoy alterado(a). \_\_\_\_\_
89. Para poder resolver una situación que se presenta, analizo todas las posibilidades existentes. \_\_\_\_\_
90. Soy capaz de respetar a los demás. \_\_\_\_\_
91. No estoy contento(a) con mi vida. \_\_\_\_\_
92. Prefiero seguir a otros a ser líder. \_\_\_\_\_
93. Me resulta difícil enfrentar las cosas desagradables de la vida. \_\_\_\_\_
94. Nunca he violado la ley. \_\_\_\_\_
95. Disfruto de las cosas que me interesan. \_\_\_\_\_
96. Me resulta relativamente fácil decirle a la gente lo que pienso. \_\_\_\_\_
97. Tiendo a exagerar. \_\_\_\_\_
98. Soy sensible ante los sentimientos de las otras personas. \_\_\_\_\_
99. Mantengo buenas relaciones con los demás. \_\_\_\_\_
100. Estoy contento(a) con mi cuerpo. \_\_\_\_\_
101. Soy una persona muy extraña. \_\_\_\_\_
102. Soy impulsivo(a) \_\_\_\_\_
103. Me resulta difícil cambiar mis costumbres. \_\_\_\_\_
104. Considero que es muy importante ser un(a) ciudadano(a) que Respete la ley. \_\_\_\_\_
105. Disfruto las vacaciones y los fines de semana. \_\_\_\_\_
106. En general tengo una actitud positiva para todo, aun cuando surgen problemas. \_\_\_\_\_
107. Tengo tendencia a depender de otros. \_\_\_\_\_
108. Creo en mi capacidad para manejar los problemas más difíciles. \_\_\_\_\_
109. No me siento avergonzado(a) por nada de lo que he hecho hasta ahora. \_\_\_\_\_
110. Trato de aprovechar al máximo las cosas que me gustan y me divierten.- \_\_\_\_\_
111. Los demás piensan que no me hago valer, que me hace falta firmeza. \_\_\_\_\_

112. Soy capaz de dejar de fantasear para volver a ponerme en contacto con la realidad. \_\_\_\_\_
113. Los demás opinan que soy sociable. \_\_\_\_\_
114. Estoy contento(a) con la forma en que me veo. \_\_\_\_\_
115. Tengo pensamientos extraños que los demás no logran entender. \_\_\_\_\_
116. Me es difícil describir lo que siento. \_\_\_\_\_
117. Tengo mal carácter. \_\_\_\_\_
118. Por lo general, me trabo cuando pienso acerca de las diferentes maneras de resolver un problema. \_\_\_\_\_
119. Me es difícil ver sufrir a la gente. \_\_\_\_\_
120. Me gusta divertirme. \_\_\_\_\_
121. Me parece que necesito de los demás más de lo que ellos me necesitan. \_\_\_\_\_
122. Me pongo ansioso(a). \_\_\_\_\_
123. No tengo días malos. \_\_\_\_\_
124. Intento no herir los sentimientos de los demás. \_\_\_\_\_
125. No tengo una buena idea de lo que quiero en la vida. \_\_\_\_\_
126. Me es difícil hacer valer mis derechos. \_\_\_\_\_
127. Me es difícil ser realista. \_\_\_\_\_
128. No mantengo relación con mis amistades. \_\_\_\_\_
129. Haciendo un balance de mis puntos positivos y negativos me siento bien conmigo mismo(a). \_\_\_\_\_
130. Tengo una tendencia a explotar de cólera fácilmente. \_\_\_\_\_
131. Si me viera obligado(a) a dejar mi casa actual, me sería difícil adaptarme nuevamente. \_\_\_\_\_
132. En general, cuando comienzo algo nuevo tengo la sensación de que voy a fracasar. \_\_\_\_\_
133. He respondido sincera y honestamente las frases anteriores. \_\_\_\_\_

### Apéndice C: Formato recolección de datos Grupos focales

Fecha de reunión del grupo Focal número : _____	
Lugar de reunión	
Número de participantes y tipo	
Investigador	

#### RESPUESTA A LAS PREGUNTAS

N°	Resumen breve/ Aspectos claves	Frases notables
1		
2		
3		

**Apéndice D: Formato recolección de datos diario de campo**

Fecha	
Contexto	
Participantes	
Actividades e interacción	
Investigador	

Eventos observados	Frecuencia y duración	Comportamiento del investigador

## **Curriculum Vitae**

Martha Lucía Ariza Hernández

Registro CVU: 593687

Originaria de Bogotá, Colombia, Martha Lucía Ariza Hernández realizó la licenciatura en Psicología y Pedagogía en la Universidad Pedagógica Nacional. La especialización en Pedagogía para el desarrollo del aprendizaje autónomo en la UNAD. La investigación titulada “Influencia de la inteligencia emocional y los afectos en la relación maestro alumno, en el rendimiento académico de estudiantes de educación superior” es la que presenta en este documento para aspirar al grado de Maestría en educación con acentuación en procesos de enseñanza aprendizaje.

Su experiencia de trabajo ha girado, principalmente, alrededor del campo educativo como Coordinadora académica de básica primaria, secundaria y media vocacional desde hace 20 años en un colegio femenino católico y como docente en la Corporación Universitaria Minuto de Dios, en la Facultad de educación, en el programa de pedagogía, orientando cursos de fundamentos de pedagogía, sociología educativa y psicología, desde hace seis años. Asimismo ha participado en procesos de autoevaluación institucional y puesta en práctica de planes de mejoramiento continuo para la certificación internacional de institución educativa con EFQM, Santillana Formación.

Actualmente, Martha Lucía Ariza Hernández, funge como coordinadora académica en un colegio femenino, donde desempeña funciones relacionadas con la organización y diseño de la estructura curricular, el sistema institucional de evaluación y la formación de maestros. En la Corporación Universitaria Minuto de Dios durante medio tiempo se desempeña como docente de la Facultad de Educación, con los cursos de Fundamentos de pedagogía, psicología e historia de la pedagogía en Colombia. En ella se destaca su vocación de maestra y su preocupación permanente por la cualificación.