

UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZAN

ESCUELA DE POST GRADO



**INTELIGENCIA EMOCIONAL Y SU INFLUENCIA EN LOS APRENDIZAJES
DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA PROFESIONAL DE
ENFERMERIA DE LA UNIVERSIDAD PRIVADA NORBERT WIENER EN
EL AÑO 2014**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAGISTER
EN EDUCACIÓN**

MENCIÓN: INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA SUPERIOR

Lic. Jesús SANCHEZ TORRES

HUANUCO - PERÚ

DEDICATORIA

El presente trabajo está dedicado primero a Dios por ser nuestro creador y permitirme poder llegar a este momento importante en mi formación profesional.

Gracias a mi familia que son las personas más importantes en mi vida, y que siempre estuvieron listas para brindarme toda su ayuda en todo momento.

AGRADECIMIENTO

En primer lugar doy infinitas gracias a dios por haberme dado fuerza y valor para culminar esta etapa de mi vida.

Agradezco a esas personas importantes en mi vida, que siempre estuvieron listas para brindarme toda su ayuda.

RESUMEN

La presente investigación titulada: Inteligencia emocional y su influencia con los aprendizajes de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería de la Universidad Privada Norbert Wiener tuvo como objetivo principal determinar la influencia que existe entre dichas variables. La presente investigación tiene un enfoque cuantitativo. Se utilizó el tipo de investigación descriptiva correlacional causal que tiene el propósito de describir situaciones o eventos de causas y efectos.

La muestra estuvo conformada por 70 estudiantes de ambos géneros que cursaban el 8vo y 9no. ciclo de la carrera de Enfermería a quienes se les aplicó el Inventario de Inteligencia Emocional.

Existe una relación estadísticamente significativa entre la inteligencia emocional y los aprendizajes de los estudiantes, así como: los componentes emocionales interpersonales, intrapersonal, manejo del estrés y estado de ánimo presentaron una relación estadísticamente significativa con los aprendizajes.

Existe una asociación positiva estadísticamente significativa entre la variable Inteligencia Emocional con la variable Aprendizaje de los estudiantes ($p - \text{valor} = 0.000 < 0.05$) al 5% de significancia bilateral, lo que demuestra que los resultados pueden ser generalizados a la población de estudio.

En conclusión la hipótesis fue confirmada., esto quiere decir que:

La Inteligencia Emocional influye de una manera significativa en los aprendizajes de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería de la Universidad Privada Norbert Wiener en el año 2014

Palabras Claves: inteligencia, inteligencia, aprendizaje

SUMMARY

This research titled: Emotional intelligence and its influence student learning career of Nursing Private University Norbert Wiener's main objective was to determine the influence between variable. This research is a quantitative approach. The type of correctional causal descriptive research aims to describe situations or events of causes and effects used.

There is a statistically significant relationship between emotional intelligence and learning for students as well as the interpersonal, intrapersonal, stress management and mood emotional components showed a statistically significant relationship with learning.

There is a statistically significant positive association between emotional intelligence variable Students learning (p - value = 0.000 <0.05) 5% of bilateral significance, demonstrating that the results can be generalized to the study population.

In conclusion on the hypothesis was confirmed, it means that.:Emotional Intelligence significantly influences on student learning career of Nursing at the Private University Norbert Wiener in 2014.

Keywords: intelligence, intelligence, learning

INTRODUCCIÒN

El término inteligencia emocional fue difundido a nivel internacional por Goleman hace más de una década, produciendo gran repercusión en el campo de la investigación, en los ámbitos educativos, psicológicos, culturales y otros. Su influencia principal abarca al campo laboral en donde se priorizan las evaluaciones de relaciones intrapersonal e interpersonal, las cuales permiten mejorar la productividad; desde entonces se ha extendido a otros campos, particularmente al educativo, asociado especialmente con el desarrollo de competencias sociales en los estudiantes. Por ello, educar la inteligencia emocional de los estudiantes es una tarea necesaria en el ámbito educativo, siendo primordial el dominio de estas habilidades para el desarrollo evolutivo y socio-emocional de los alumnos.

Los educadores observan en su quehacer educativo que los alumnos además de diferenciarse en su nivel académico, también difieren en sus habilidades emocionales. Estas habilidades influyen en forma decisiva en la adaptación psicológica del alumno en clase, en su socialización, en su bienestar emocional e incluso, en sus logros académicos y en su futuro laboral. Es así que, diversos estudios han demostrado que las carencias de habilidades en inteligencia emocional afectan a los estudiantes dentro y fuera del contexto escolar.

Otros estudios se han centrado en la perspectiva de Goleman (modelos de competencias) o en el de Bar-On (habilidades socioemocionales) que mezclan aspectos motivacionales y de personalidad y que se han denominado modelos mixtos (Sánchez *et al.* 2007). No obstante, la línea de investigación dirigida a analizar la influencia de la inteligencia emocional en los aprendizajes aún ha mostrado resultados contradictorios.

La investigación es de suma importancia porque: proporciona información empírica y teórica acerca de aspectos poco estudiados de la realidad educativa de la Universidad Norbert Wiener, como es el caso de la influencia que existe entre la inteligencia emocional y los Aprendizajes de los estudiantes.

Los resultados de esta investigación servirán para ahondar más en el estudio de la influencia que existe entre la inteligencia emocional y los aprendizajes de los estudiantes el cual es un paso para que se continúe con futuras investigaciones que conduzcan a la aplicación de programas de desarrollo emocional que deben incluirse en los diferentes Diseños curriculares.

El contenido de la presente investigación comprende cinco capítulos: Planteamiento del problema, Marco teórico, Marco metodológico, Resultados y Discusión, conclusiones y recomendaciones:

La primera parte, comprende la descripción de la realidad problemática, se plantea el problema de investigación, los objetivos y las hipótesis de investigación.

En la segunda parte se realiza una revisión sistemática de los antecedentes de investigación así como de la literatura (teórica y empírica).

En la tercera parte se considera la metodología: Tipo y diseño de investigación, operacionalización de las variables, técnicas e instrumentos de recojo y tratamiento de datos

En la cuarta parte se considera la confiabilidad y validez de los instrumentos de recojo de datos, el tratamiento estadístico e interpretación de cuadros, se presentan los principales resultados que responden a las interrogantes de la investigación, que guardan correspondencia con cada uno de los objetivos que se plantea en la investigación. Los datos se organizan en tablas y figuras que son descritas pormenorizadamente y por último la prueba de hipótesis.

La quinta parte la discusión, conclusiones y recomendaciones: la discusión, se confrontan los hallazgos del investigador con los hallazgos consignados en los estudios anteriores. Se presentan las conclusiones más relevantes obtenidas en la investigación. Igualmente, las sugerencias o recomendaciones que se desprenden de las variables estudiadas

INDICE

Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Resumen	iv
Summary	v
Introducción	vi
Índice	ix

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

a) Descripción del problema.	13
b) Formulación del problema.	14
• Problema general	14
• Problema Específico	15
c) Objetivo general y objetivo específico.	15
• Objetivo general	15
• Objetivo específico.	15
d) Hipótesis y/o sistema de hipótesis.	15
• Hipótesis General	15
• Hipótesis Específica.	16
e) Variables.	16
f) Justificación e importancia	17
g) Viabilidadde la investigación	19
h) Limitaciones	19

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

a) Antecedentes	21
-----------------	----

b) Bases teóricas	24
c) Definiciones conceptuales	58

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

a) Tipo de investigación	59
b) Diseño de Investigación	60
c) Población y muestra	61
d) Instrumentos de recolección de datos	61
e) Técnicas de recojo, procesamiento y presentación de datos	61

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

a) Resultados del Trabajo de Campo.	75
b) Contrastación de hipótesis secundarias	85
c) Prueba de Hipótesis general	87

CAPITULO V

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Discusión	101
CONCLUSIONES	103
RECOMENDACIONES	105
BIBLIOGRAFÍA	106
ANEXOS	110

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 01: Operacionalizacion de variables	17
Tabla 02; Concepto de emoción	29
Tabla 03: componente intrapersonal	65
Tabla 04: componente interpersonal	66
Tabla 05: manejo de estrés	67
Tabla 06: estado de ánimo	68
Tabla 07: Aprendizaje Cognitivo	72
Tabla 08: Aprendizaje Procedimental	73
Tabla 09: Aprendizaje Actitudinal	74
Tabla 10: Componente Intrapersonal	75
Tabla11: Componente Interpersonal	76
Tabla 12: Manejo de Estrés	77
Tabla 13: Estado de Animo	78
Tabla 14: Inteligencia Emocional	79
Tabla15: Aprendizaje Cognitivo	80
Tabla 16: Aprendizaje Procedimental	81
Tabla 17 Aprendizaje Actitudinal	82
Tabla 18: Aprendizajes	83

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 01: Componente Intrapersonal	75
Gráfica 02: Componente Interpersonal	76
Gráfica 03: Conducción de Asignatura	77
Gráfica 04: Estado de Animo	78
Gráfica 05: Inteligencia Emocional	79
Gráfica 06: Aprendizaje Cognitivo	80
Gráfica 07: Aprendizaje Procedimental	81
Gráfica 08: Aprendizaje Actitudinal	82
Gráfica 09: Aprendizajes	83
Gráfica 10: Cajas y bigotes de Inteligencia Emocional	84
Gráfica 11: Cajas y bigotes de Aprendizaje	84

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

a. Descripción de la realidad problemática

Las concepciones y prácticas pedagógicas predominantes en nuestro medio, por lo general, ignoran o subestiman las diversas formas de expresión de la inteligencia emocional, no obstante haberse demostrado ampliamente que en nuestro entorno local, regional y nacional “ existe un alto grado de insatisfacción emocional originado por los resultados de nuestro sistema ...” Gónzales (2004) y, que impacta muy negativamente en los diferentes desarrollos de nuestra población estudiantil de todos los niveles sobre todo en la calidad de aprendizaje de las diversas asignaturas curriculares.

Posteriormente, diversas evidencias externas y trabajos teóricos confirmaron nuestras antedichas percepciones. En efecto, si observamos el mundo social en el que se desenvuelve el hombre de nuestro siglo, éste presenta infinidad de problemas en su interacción con la naturaleza, la sociedad, el pensamiento, su aprendizaje, etc., trayendo como consecuencia aburrimiento, dolor, malestar, parquedad, incluso las crisis sociales más agudas que desembocan en las enfermedades modernas como la depresión, estrés, suicidio, etc. Estos problemas se deben a que el hombre, a pesar de contar con su intelecto y racionalidad, aún no ha podido resolver sus problemas emocionales, interfiriendo estos, en su desempeño laboral, vida conyugal, familiar, interacción con sus compañeros, amigos, proyecto de vida, etc.

La educación peruana como fenómeno social no escapa a estos hechos, inclusive en el nivel de formación profesional (universitario o superior), puesto que ésta discurre con serios problemas durante el proceso de aprendizaje y desenvolvimiento en el campo de acción, creando en los alumnos secuelas que le hacen sentir limitado o incapaz ante las contingencias del entorno a raíz de que hoy en día se da prioridad más al aprendizaje intelectual descuidando la parte emocional.

En nuestra sociedad se requiere de profesionales y técnicos calificados con conocimientos, destrezas y competencias de acuerdo a la realidad socioeconómico-cultural de nuestro país, debiendo estar preparados para los cambios vertiginosos suscitados por los avances de la ciencia y la tecnología. El profesional y técnico calificado del siglo XXI no solo necesita desarrollar habilidades cognitivas, meta cognitivas y destrezas de la utilización de las computadoras, las nuevas técnicas y los sistemas de información, sino también de habilidades emocionales fundamentales para el desarrollo de la creatividad, la innovación y la convivencia justa dentro de una cultura de paz. Los estudiantes presentan problemas de inteligencia emocional por lo que hemos visto la gran importancia que tiene la necesidad de investigar la Inteligencia Emocional en relación con los Aprendizajes de los Estudiantes

b. Formulación del problema

Problema General

¿De qué manera la Inteligencia Emocional influye en los aprendizajes de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería de la Universidad Privada Norbert Wiener en el año 2014?

Problemas específicos

- 1.- ¿De qué manera la Inteligencia Emocional influye en los aprendizajes Cognitivos de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería?
- 2.- ¿De qué manera la Inteligencia Emocional influye en los aprendizajes Procedimentales de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería?
- 3.- ¿De qué manera la Inteligencia Emocional influye en los aprendizajes Actitudinales de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería?

c. Objetivo General y objetivos específicos

– Objetivo General

Determinar la influencia de la Inteligencia Emocional en los aprendizajes de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería de la Universidad Privada Norbert Wiener en el año 2014

– Objetivos Específicos

- 1.- Reconocer la influencia de la Inteligencia Emocional en los aprendizajes Cognitivos de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería.
- 2.- Identificar la influencia de la Inteligencia Emocional en los aprendizajes Procedimentales de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería.
- 3.- Determinar la influencia de la Inteligencia Emocional en los aprendizajes Actitudinales de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería.

d) Hipótesis y/o sistema de hipótesis

- Hipótesis General

La Inteligencia Emocional influye de una manera significativa en los aprendizajes de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería de la Universidad Privada Norbert Wiener en el año 2014.

- Hipótesis específicas

1.- La Inteligencia Emocional influye de una manera significativa en los aprendizajes Cognitivos de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería.

2.- La Inteligencia Emocional influye de una manera significativa en los aprendizajes Procedimentales de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería.

3.- La Inteligencia Emocional influye de una manera significativa en los aprendizajes Actitudinales de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería.

e. Variables

Variable Independiente: **Inteligencia Emocional**

Variable Dependiente: **Aprendizajes**

Tabla 01: Operacionalización de variables

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES
INTELIGENCIA EMOCIONAL	COMPONENTE INTRAPERSONAL	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión de sí mismo • Asertividad • Autoconcepto • Autorrealización • Independencia • Empatía • Flexibilidad • Felicidad • Optimismo • Tolerancia al estrés
	COMPONENTE INTERPERSONAL	
	MANEJO DE ESTRES	
	ESTADO DE ANIMO	
APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES	APRENDIZAJE CONCEPTUAL	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimientos generales • Conocimientos de la especialidad
	APRENDIZAJE PROCEDIMENTAL	<ul style="list-style-type: none"> • Habilidades cognitivas • Métodos de estudio • Habilidades metacognitivas • Estrategias de aprendizaje • Estilos de aprendizaje
	APRENDIZAJE ACTITUDINAL	<ul style="list-style-type: none"> • Valores • Actitudes • Interacción social

f. Justificación e importancia

En los últimos años ha surgido con fuerza la Inteligencia Emocional como un tema transversal en la Psicología (Psicología de la Educación, Psicología de las Organizaciones, Psicología de la Emoción). Es así que el estudio de la Inteligencia Emocional cobra vital importancia en la realización de todo ser humano en los diferentes sentidos de su vida, familiar, conyugal, laboral, etc., y por ende, en su formación profesional, dado que las emociones

juegan un rol protagónico en el proceso de aprendizaje, en la medida que si el estado emocional en el educando es bueno y armonioso, facilita el aprendizaje, de lo contrario, afecta e interfiere tal proceso.

Desde siempre hemos oído que el Coeficiente Intelectual era determinante para saber si una persona tendría éxito en la vida. Un test podría marcar el futuro de su éxito académico y profesional. Sin embargo, hace ya varios años que desde el ámbito empresarial se dieron cuenta de que son otras capacidades las necesarias para el éxito en la vida. Y esas no las medía ningún test de inteligencia. Si pensamos por un momento en la importancia que las emociones tienen en nuestra vida cotidiana, rápidamente nos daremos cuenta de que la mayoría de las veces marcan todas nuestras decisiones casi sin percatarnos.

La mayoría de nuestras decisiones, incluyendo las complejas como el aprendizaje, están dominadas por las emociones. La Inteligencia emocional parte de la convicción de que el sistema educativo debería promover situaciones que posibilitaran el desarrollo de la sensibilidad y el carácter de los alumnos, sobre la base de que en el quehacer educativo se involucra tanto el ser físico como el mental, el afectivo y el social, en un todo.

Basándonos en todo lo antedicho, percibimos claramente que los aspectos que justificaron la pertinencia o viabilidad de la investigación realizada, consistieron en que sus resultados serán aportes de datos empíricos relevantes acerca de la influencia de la inteligencia emocional y la calidad de aprendizaje de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería, desde el punto de vista teórico y práctico.

A Nivel Teórico, esta investigación permitirá motivar la incorporación de estrategias para el desarrollo de la inteligencia emocional durante el proceso de enseñanza –aprendizaje.

A Nivel Práctico, va a permitir a los docentes, conocer la relevancia de la inteligencia emocional y/o factores psicológicos en el proceso de los aprendizajes de parte de los alumnos y como mediadores del aprendizaje puedan asumir una disponibilidad afectiva, de apertura, comprensión y sensibilidad para incentivar al estudiante a lograr un equilibrio emocional para mantener la constancia y perseverancia.

La población directamente beneficiada con los resultados de esta investigación serán, los alumnos de la carrera profesional de Enfermería y, a través de la generalización de los resultados obtenidos y la aplicación de las recomendaciones planteadas, la población beneficiada se extenderá a la totalidad de estudiantes de la Universidad.

g. Viabilidad de la investigación

La viabilidad del presente proyecto de investigación toma en cuenta los recursos financieros, humanos y materiales de los que se pueden echar mano para realizar la investigación y considera que estos son los suficientes para llevar a buen término la investigación.

h. Limitaciones de la investigación

Todo trabajo de investigación presenta siempre una serie de limitaciones principalmente en la generalización y la factibilidad del trabajo de investigación, los cuales se señalan a continuación.

Dentro de las limitaciones más resaltantes que se ha tenido para la ejecución del presente trabajo de investigación son las siguientes:

Los recursos financieros serán aportados por el autor, esta es una gran limitación, establecida por la realidad económica, dado que el ejecutar esta investigación amerita un proceso complejo de acciones que emanan egresos relativamente altos.

Otra limitación que se tiene es la falta de asesoramiento permanente, dada nuestra condición de alumnos itinerantes.

Asimismo, se considera que las limitaciones que se pueden identificar son la posible falta de veracidad en que puedan incurrir los encuestados en la aplicación de los instrumentos de recolección de datos. Este factor será minimizado usando estrategias de motivación sobre la base de la utilidad de esta investigación.

CAPITULO II

MARCO TEORICO

a. Antecedentes de la investigación

- Quintana (2001), realizó un estudio sobre la: Relación entre la inteligencia emocional, la asertividad y el liderazgo del estudiante de la U.N.M.S.M, encontrando que si existe una correlación significativa entre la conducta asertiva y la inteligencia emocional, sin embargo entre, ambas variables y el componente de liderazgo académico consistente en ser percibidos por los compañeros de estudio como adecuados para apoyarlos en la empresa de mejorar su rendimiento académico, la correlación es negativa.
- Gutiérrez (2003) realizo una investigación sobre: La Inteligencia Emocional y los retos del docente universitario. Llegó a la conclusión de que existen diversas razones por los cuales resulta posible evidenciar la pertinencia de un enfoque privilegiado del desarrollo de habilidades socioemocionales por parte del docente universitario y que se presenta en forma de retos. Para alcanzar el desarrollo integral, el rol del docente debe desempeñarse facilitando el desarrollo de las destrezas tanto cognitivas como emocionales que precisan los estudiantes para satisfacer las demandas sociales existentes, independientemente del cual sea el campo de la especialidad, lo que requiere un alto nivel de preparación y compromiso.
- Sternberg (1999), realizo un trabajo de investigación sobre: El estilo intelectual y rendimiento académico en distintas áreas de educación primaria obligatoria , que como variable predictoras incluyeron una medida de la inteligencia abstracta de tipo analítico, el cociente intelectual en el Sternberg

Triarchic habilités test (forma E), los resultados obtenidos en una muestra de 485 estudiantes del sexto grado de primaria, muestran que cada uno de estos factores realiza una contribución independiente y significativa a la explicación de la varianza observada en el rendimiento académico. Los análisis correlacionales indican que la variable de estilos intelectuales muestran relaciones significativas con y con el rendimiento en cada una de las áreas consideradas. El estilo ejecutivo tiene una contribución positiva y significativa a la explicación del rendimiento en todos los casos. Sin embargo estos resultados se discuten en relación al papel que juegan los estilos intelectuales en otro tipo de realizaciones como la creatividad.

- Ugarriza (2001), realizó el siguiente trabajo de investigación: La Evaluación de la Inteligencia Emocional a través del Inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana

A través de esta investigación se buscó examinar las propiedades psicométricas del Bar-On I-CE, con un énfasis en la verificación de la estructura factorial 1-5-15 que sustenta a este instrumento, tal como es postulado por Reuven Bar-On. La muestra estuvo conformada por 1,996 individuos (41.2% hombres, 58.8% mujeres, de 15 años en adelante), de varios niveles educativos y socio-ocupacionales (escolares, universitarios, profesionales, técnicos, amas de casa, desempleados). Los análisis realizados confirmaron la estructura factorial propuesta por Bar-On, reportándose que la consistencia interna de la escala total es muy alta (0.93).

De manera complementaria se presentan de manera sucinta datos sobre diferencias en relación al sexo y la edad de los evaluados, apreciándose varios paralelos con los hallazgos realizados por Bar-On (1997). Así, se observa que mientras no existen diferencias significativas en la expresión del

CE total en cuanto al sexo, varias diferencias emergen a lo largo de 11 de los 15 factores del I-CE, que en algunos casos favorecen a los hombres, y en otros a las mujeres. De igual modo, se refiere la existencia de diferencias atribuibles a la edad, las cuales se reportan en todos los factores de la Inteligencia Emocional, bajo un patrón que sugiere que la Inteligencia Emocional aumenta con la edad. Finalmente, se refieren haremos para la administración, calificación e interpretación del "ICE".

- Siuce (2001), realizó el siguiente trabajo de investigación: Inteligencia Emocional y la interacción social en una muestra de docentes del Cercado de Huancayo

Es una investigación descriptiva en la cual se empleó un diseño correlacional, utilizándose las técnicas de observación y entrevistas. Se elaboraron y validaron los test para medir la inteligencia emocional y la interacción social.

Trabajaron con una muestra de 103 docentes del nivel secundario del Cercado de Huancayo. La prueba de hipótesis se hizo utilizando la fórmula producto momento "r" de Pearson y la prueba chi cuadrado. Los resultados evidencian que existe correlación positiva muy alta ($r = 0,69$) entre la inteligencia emocional y la interacción social de la muestra de los docentes del cercado de Huancayo, siendo el nivel de significancia de esta correlación hallada $= 0.05$ de confianza; es decir a mayor nivel de educación emocional mayor nivel de interacción social. También concluyen que los docentes del Cercado de Huancayo se caracterizan por tener un nivel de inteligencia emocional medio ($M_a = 197,83$), lo cual significa que poseen habilidades para formar nuevas relaciones, sentirse identificados con los sentimientos de los demás, ser comprensivos, expresar sus sentimientos de manera espontánea con honradez, compartir sus opiniones personales, resolver los conflictos en

forma adecuada, ser seguros con el papel que desempeñan y ser capaces de aceptar mayores riesgos.

b. Bases Teóricas

Inteligencia emocional

Antes de tratar respecto a Inteligencia emocional, consideramos que es importante resaltar algunos conceptos que guarda relación directa con ella:

a) Inteligencia

Existen diversas definiciones sobre la inteligencia pero el concepto más comprensible para nosotros sobre este término es la que se refiere a una aptitud o capacidad que nos permite recoger información de nuestro interior y del mundo que nos rodea, con la finalidad de emitir la respuesta más adecuada a las exigencias que nos presenta la vida cotidiana, entendiendo también que la inteligencia depende de la dotación genética y de las vivencias que experimenta la persona durante su ciclo vital.

De acuerdo a Eysenck (1983), la inteligencia ha sido objeto de estudio desde el tiempo de Platón y Aristóteles. Este concepto surge al observar a quienes intentan resolver problemas o aprender cosas difíciles que exigen esfuerzo como las matemáticas, las lenguas o la historia. Hay personas que dan la impresión de no encontrar dificultad alguna en todo esto y salen adelante de manera destacada; otras, en cambio, son muy lentas y a menudo fracasan rotundamente.

Herbert Spencer formuló la teoría de la inteligencia tradicional. Ésta sostiene que todo acto de conocimiento comprende un doble proceso: analítico o discriminativo por una parte, sintético o integrativo por otra; siendo su función esencial la de capacitar al organismo para que responda y se adapte a un medio que siempre es complejo y cambiante.

Evolución del concepto de inteligencia

Con el transcurso del tiempo, la inteligencia ha sido definida y estudiada bajo un número diverso de rubros, su evolución histórica ha diferenciado tres momentos, el correlacional o de los psicómetros, el de la teoría de la información y el concepto de inteligencias múltiples de Gardner.

El primero incluye desde el inicio de la medida de la inteligencia por Galton, Binet y Simón, y el desarrollo de una enorme variedad de modelos gracias a la utilización de la metodología correlacional entre los que tenemos: el bifactorial de Spearman, el de las habilidades mentales primarias independientes de Thurstone, el de Guilford con 120 factores, el de Cattell que distingue entre Inteligencia Fluida (que representa la habilidad personal para razonar y resolver problemas en situaciones novedosas y poco familiares) e Inteligencia Cristalizada, (que muestra el grado en que la persona ha logrado apropiarse del conocimiento de una cultura en particular). Uno de sus rasgos en común entre todos estos modelos y a la vez uno de sus puntos débiles, es que en el mejor de los casos parecen estar midiendo sólo inteligencia académica.

En segundo lugar, desde la perspectiva cognitiva la inteligencia se ha enfocado como procesamiento de la información y formación de patrones diferenciados de conexiones, y ha supuesto la consideración del origen social de las capacidades mentales superiores, y, por tanto, la posibilidad de su adquisición o mejora. La integración entre ambas corrientes la encontramos en la teoría componencial de Sternberg (1997) que contiene tres subteorías, una respecto al contexto, otra respecto a la experiencia y la última respecto a los componentes cognitivos del procesamiento de información.

La subteoría contextual procura determinar qué es lo que se debe considerar como "inteligente" dada una cultura particular o contexto. Según esta subteoría, la conducta inteligente implica la adaptación al medio ambiente presente, ya sea seleccionando el ambiente más óptimo o readecuando el ambiente inmediato.

La subteoría experiencial sostiene que la expresión de cualquier conducta inteligente estará en función de la cantidad de experiencia que se tenga con relación a la tarea. Se sostiene que la inteligencia se demuestra más efectivamente cuando la tarea a realizar es relativamente nueva o no familiar.

La subteoría componencial describe las estructuras cognitivas y los procesos que participan en producir una conducta inteligente. Se proponen tres procesos:

- Metacomponentes (son procesos de monitoreo y control)
- Componentes del desempeño (son procesos de ejecución de planes) y
- Los componentes de adquisición de conocimiento (que codifican y recopilan nuevo conocimiento).

Al considerar de manera integral la teoría de Sternberg, encontramos que ésta plantea la existencia de diferentes aspectos o clases de inteligencia. Ejemplo de los cuales pueden ser la inteligencia académica e inteligencia práctica. Pero siguen siendo planteamientos muy académicos.

Fue Gardner (1983), durante los primeros años de la década de los ochenta quien con su modelo de las Inteligencias Múltiples reconoce a otras capacidades humanas el mismo valor que tradicionalmente se había concedido de manera exclusiva a las capacidades verbales y matemáticas, (una concepción reduccionista de la inteligencia, producto del contexto

histórico educativo y social en que surgió). Esta teoría propone que al menos existen ocho inteligencias relativamente independientes.

Estas son: lógica-matemática, lingüística, musical, espacial, corporal-kinésica, intrapersonal, interpersonal y naturalista.

Gardner reconoce que la experiencia personal llega a influir en el grado que cada una de estas inteligencias logra expresión. Además, en lugar de caracterizar la inteligencia de una persona por medio de un puntaje específico, propone que se determine un perfil de las inteligencias personales, tomando en cuenta actividades culturalmente valiosas que puedan ser expresadas en un contexto familiar.

Como hemos visto, a través del tiempo, el desarrollo del concepto inteligencia se centró en el ámbito de las habilidades intelectuales y, es hasta la primera mitad de los años noventa que surge una perspectiva diferente de la inteligencia, propuesta que surge desde el enfoque de la psicología del comportamiento relacionada con la personalidad y que se ha dado por denominar Inteligencia Emocional.

Goleman (1995), tiene el gran mérito de divulgar y presentar al público en general tanto las habilidades emocionales y sociales como las conductas a ellas asociadas, bajo un concepto como el de inteligencia emocional. Conocimiento que reúne dos conceptos (inteligencia y emoción) tradicionalmente contrapuestos e incluso excluyentes, pero cargados de referencias positivas de valor.

Así, inteligencia es algo deseable, de lo que uno se siente orgulloso y que se asocia a competencia, facilidad y logro.

Emoción es algo que se relaciona con los sentimientos, la pasión, la libertad y la posibilidad de sentir y disfrutar, con lo más característico y lo más

personal de uno mismo, con lo más vital, y con lo más humano que una persona puede tener.

b) Las emociones

El término emoción deriva del verbo latino “emovere”, que significa modificar o agitar, por lo cual en un sentido restringido se considera que es una reacción afectiva que surge súbitamente ante un estímulo; dura corto tiempo y comprende una serie de repercusiones psico-corporales. En otras palabras, es un estado emotivo, violento y pasajero, un choque brusco que rompe el equilibrio psicofisiológico del sujeto. Velásquez (1972).

De lo antedicho fluye que una emoción afecta a todo el organismo, altera el equilibrio corporal; nos predispone para la acción, varía en calidad e intensidad. Las emociones generan consecuencias de orden afectivo y orgánico -fisiológicas. Pueden ser agradables y desagradables (Allport). De ira, miedo y amor (Watson); de emergencia, benignas y sexuales (Gates); benignas, fuertes y desintegrantes (Dumas); agresivas, inhibitorias y entusiastas (Cole); esténicas y asténicas (Wundt); primaria, secundaria y derivadas (Dougall), etc. Los componentes de las emociones son la activación, la evaluación y la expresión Reátegui (1998).

Significado de las emociones

El significado de las emociones no es unívoco, al contrario, existen múltiples semánticas, referentes e interpretaciones diversas y hasta contradictorias; incluyendo no solo las del sentido común; sino también, en la misma ciencia psicológica y pedagógica, en las cuales se identifican y valoran de modos muy variados. Esta heterogeneidad existente no es simplemente teórica sino que tienen implicancias prácticas muy grandes. Por ejemplo, el concepto emoción en la psicología conductista o

neoconductista es bastante diferente del que se tiene en la psicología gestaltiana o en la humanista , constructivista o marxista.

No obstante, no se trata aquí de hacer un deslinde conceptual detallado sino que nos atenemos al concepto de mayor consenso sobre emoción que existe entre los especialistas y que es el ya mencionado y que se puntualiza en la definición de términos básicos .

Cooper (1997), reúne los siguientes significados para el concepto de emoción:

Tabla 02; Concepto de emoción

Significado convencional	Significado de alto rendimiento
Señal de debilidad No tiene lugar en negocios, trabajo, etc. Confunden Suprimirlas Evitan a personas emotivas. Atienden sólo a la idea Usan palabras no emotivas Obstaculizan el buen juicio. Nos distraen. Señal de vulnerabilidad Obstruyen o retardan la razón Complican la planeación Administrativas Socavan autoridad.	<ul style="list-style-type: none"> - Señal de fortaleza - Indispensable en el negocio, trabajo, etc. - Explican, aclaran - Integrarlas - Buscan personas emotivas - Buscan la emoción - Usan palabras emotivas - Indispensables para el buen juicio. - Nos motivan - Nos hacen reales y vivos - Fortalecen o aceleran la razón - Generan creatividad e innovación. <ul style="list-style-type: none"> - Proactivas - Consolidan autoridad

Asimismo, las emociones son energías activadoras de los valores éticos como la confianza, integridad, empatía, etc. Del mismo modo, son poderosos

organizadores de nuestros pensamientos y acciones, despiertan la intuición y la curiosidad.

Por su parte, Weinsinger (1998), acota que las emociones son las encargadas de proporcionarnos informaciones y datos importantes acerca de nosotros mismos, de otras personas y de alguna situación en particular. Por ejemplo, si descargamos nuestro mal humor sobre un alumno, colega o pareja puede ser indicio de que nos encontramos asfixiados por el exceso de trabajo o cualquier problema personal que por algún motivo no podemos expresarlo calmadamente. Pero si escuchamos la información proporcionada por las emociones, estaremos en la capacidad de modificar conductas y pensamientos negativos con el fin de transformar situaciones.

Así lo conoce el autor aludido, cuando nos dice que "... las emociones desempeñan un papel importante en el ámbito laboral, estudio, relaciones interpersonales, donde de la ira al entusiasmo, de la frustración a la satisfacción, cada día nos enfrentamos a emociones propias y ajenas en el trabajo. La clave está en utilizar las emociones de forma inteligente... hacer deliberadamente que nuestras emociones trabajen en beneficio propio, de modo que nos ayuden a controlar nuestra conducta y nuestros pensamientos para obtener mejores resultados".

El contexto donde el niño se va a desarrollar determinará cómo se establecerán sus emociones; como vemos al nacer, ya que se expresa el potencial de las mismas. Esto significa que es producto de la herencia, la manifestación psicológica de sus instintos.

Las emociones que experimenta el niño durante su infancia especialmente, a la larga se convertirán en hábitos, para que en su etapa adulta se configuren como parte de su personalidad y carácter.

En la medida en que las emociones que se experimentan con mayor frecuencia se conviertan en hábitos, se establecerá la forma de cómo ha de ser en el futuro su relación interpersonal. He ahí la capital importancia de una buena educación emocional.

Tipos de emociones

Se sostiene que existen cientos de emociones, junto con combinaciones, variables, mutaciones y matices. El argumento de que existe un puñado de emociones centrales se basa en cierta medida en el descubrimiento de Ekman, 1992 (citado por Goleman 1995) según el cual las expresiones faciales para cuatro de ellas (temor, ira, tristeza, placer) son reconocidas por personas de culturas de todo el mundo, incluidos los pueblos prealfabetizados presumiblemente no contaminados por la exposición al cine o la televisión.

Goleman (1995) señala que cada emoción ofrece una definida disposición a actuar; cada una nos señala una dirección que funciona bien para ocuparse de los desafíos repetidos de la vida humana.

Dado que estas situaciones se repiten una y otra vez a lo largo de la historia de la evolución, el valor de supervivencia de nuestro repertorio emocional fue confirmado por el hecho de que quedaron grabadas en nuestros nervios como tendencias innatas y automáticas del corazón humano.

Tomando en cuenta la finalidad adaptativa de las emociones, Goleman en “La Inteligencia Emocional” nos plantea que existen 6 categorías básicas de emociones y que cada una de ellas tienen diferentes funciones.

- **Ira:** Rabia, cólera, enojo, resentimiento, furia, irritabilidad, exasperación, mal genio, hostilidad, animadversión, indignación, violencia y odio.

La ira nos induce hacia la destrucción. La sangre fluye a las manos, y así resulta más fácil tomar un arma o golpear al enemigo; el ritmo cardíaco se eleva, lo mismo que el nivel de adrenalina, lo que garantiza que se podrá cumplir cualquier acción vigorosa.

- **Miedo:** Anticipación de una amenaza o peligro que produce ansiedad, incertidumbre, inseguridad, desconfianza, fobia, recelo, nerviosismo, inquietud, terror, preocupación, aprehensión, remordimiento, sospecha, pavor y pánico.

El miedo nos encamina hacia la protección. La sangre va a los músculos esqueléticos, en especial a los de las piernas, para facilitar la huida. El organismo se pone en un estado de alerta general y la atención se fija en la amenaza cercana.

Estas dos emociones, en su manifestación extrema, están asociadas con el bloqueo del córtex prefrontal gestor de la memoria operativa, obstaculizando las facultades intelectuales y la capacidad de aprender. Mientras que en intensidades moderadas, son promotores del aprendizaje (la ansiedad como activación y la ira como "coraje").

- **Alegría:** Felicidad, diversión, euforia, gratificación, placer, alivio, deleite, dicha, estremecimiento, éxtasis, orgullo, satisfacción y manía, da una sensación de bienestar, de seguridad.

La alegría nos induce a reproducir aquel suceso que nos hace sentir bien. Aumenta la actividad de los centros cerebrales que inhiben los sentimientos negativos y pensamientos inquietantes. El organismo está mejor preparado para encarar cualquier tarea, con buena disposición y estado de descanso general.

- **Sorpresa:** Conmoción, sobresalto, asombro, desconcierto, estupefacción, maravilla, shock. La sorpresa nos ayuda a que nos orientemos frente a la nueva situación. Es muy transitoria. Puede dar una aproximación cognitiva para saber qué pasa. El levantar las cejas permite un mayor alcance visual y mayor iluminación en la retina, lo que ofrece más información ante un suceso inesperado.

- **Tristeza:** Pena, soledad, aflicción, autocompasión, melancolía, pesimismo, desaliento, desesperanza, duelo, depresión y nostalgia.

La tristeza nos motiva hacia una nueva reintegración personal. El descenso de energía tiene como objetivo contribuir a adaptarse a una pérdida significativa (resignación).

- **Aversión:** Disgusto, asco, fastidio, molestia, insatisfacción, impaciencia, solemos alejarnos del objeto que nos produce aversión.

La aversión nos produce rechazo hacia aquello que tenemos delante. La expresión facial de disgusto es igual en todo el mundo (el labio superior torcido y la nariz fruncida) y se trataría de un intento primordial por bloquear las fosas nasales para evitar un olor nocivo o escupir un alimento perjudicial.

Etimología de la Inteligencia Emocional

El término Inteligencia Emocional se refiere a la capacidad humana de sentir, entender, controlar y modificar estados emocionales en uno mismo y en los demás. Inteligencia emocional no es ahogar las emociones, sino dirigir las y equilibrarlas.

El concepto de Inteligencia Emocional, aunque sea considerado un tema actual, tiene a nuestro parecer un claro precursor en el concepto de Inteligencia Social del psicólogo Thorndike, (citado por Eysenck, 1983) quien la definió como "La habilidad para comprender y dirigir a los hombres

y mujeres, muchachos y muchachas y, actuar sabiamente en las relaciones humanas".

Para Thorndike, además de la inteligencia social, que es la capacidad para entender a otros y de interrelacionarse con los demás, existen también otros dos tipos de inteligencias: la abstracta o conceptual que se refiere a la capacidad para manejar ideas y símbolos; y la inteligencia mecánica o concreta que implica la habilidad física manual y/o corporal de instrumentación espacial y la capacidad para entender y manejar objetos.

Aunque la psicología conoce desde siempre la influencia decisiva de las emociones en el desarrollo y en la eficacia del intelecto, en la década del 80 (denominada la década del cerebro) se intensificaron los estudios dirigidos a investigar más profundamente las emociones con relación a su enorme potencial.

Un ilustre antecedente cercano de la Inteligencia Emocional lo encontramos en la obra de Gardner, Howard de la Universidad de Harvard, quien en 1983 propuso su famoso modelo denominado "inteligencias múltiples" ("Frames of Mind", 1983) planteando inicialmente que las personas tenemos 7 tipos de inteligencia que nos relacionan con el mundo, las cuales son:

Inteligencia lingüística: Es la inteligencia relacionada con nuestra capacidad verbal, con el lenguaje y con las palabras.

Inteligencia lógica: Tiene que ver con el desarrollo de pensamiento abstracto, con la precisión y la organización a través de pautas o secuencias.

Inteligencia musical: Se relaciona directamente con las habilidades musicales y ritmos.

Inteligencia visual: Espacial: La capacidad para integrar elementos, percibirlos y ordenarlos en el espacio, y poder establecer relaciones de tipo metafórico entre ellos.

Inteligencia kinestésica: Abarca todo lo relacionado con el movimiento tanto corporal como el de los objetos, y los reflejos.

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

Inteligencia intrapersonal: Se refiere al conocimiento de uno mismo y todos los procesos relacionados, como autoconfianza y automotivación.

Posteriormente amplió su teoría con una más:

Inteligencia naturalista: Se refiere a la habilidad para diferenciar todas las cosas vivientes tales como plantas y animales así como todo lo relacionado con la conservación del medio ambiente.

Esta teoría introdujo dos tipos de inteligencias muy relacionadas con la competencia social y, hasta cierto punto emocional: la Inteligencia Interpersonal y la Inteligencia Intrapersonal. Gardner (1995) definió a ambas como sigue:

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

Y a la Inteligencia Intrapersonal como "el conocimiento de los aspectos internos de una persona: el acceso a la propia vida emocional, a la propia gama de sentimientos, la capacidad de efectuar discriminaciones entre las

emociones y finalmente ponerles un nombre y recurrir a ellas como un medio de interpretar y orientar la propia conducta..."

El término Inteligencia Emocional fue utilizado por primera vez en 1990 por Peter Salovey de la Universidad de Harvard y John Mayer de la Universidad de New Hampshire, para describir cualidades como la comprensión de los propios sentimientos, la comprensión de los sentimientos de otras personas y el control de la emoción de forma que intensifique la vida.

Pero fue Goleman (1995), investigador y periodista del New York Times, con su libro Inteligencia Emocional quien impulsó este concepto en la conciencia pública, para referirse a las siguientes habilidades:

- Conciencia de sí mismo y de las propias emociones y su expresión.
- Autorregulación, controlar los impulsos, de la ansiedad, diferir las gratificaciones, regular nuestro estado de ánimo.
- Motivarnos y perseverar a pesar de las frustraciones (optimismo).
- Empatía y confianza en los demás.
- Las artes sociales.

Concepto de Inteligencia Emocional

En 1990, dos psicólogos norteamericanos, el Dr. Peter Salovey y el Dr. John Mayer fueron los primeros en definir la inteligencia emocional como:

"Un subconjunto de la inteligencia social que comprende la capacidad de controlar los sentimientos y emociones propios así como los de los demás, de discriminar entre ellos y utilizar esta información para guiar nuestro pensamiento y nuestras acciones."

Se refiere entonces a un conjunto de destrezas, actitudes, habilidades y competencias que determinan la conducta individual, reacciones, estados

mentales, estilo de imitación y estilo de comunicación. Estos factores afectan de manera directa los niveles de éxito, satisfacción, la habilidad para contactarse con otras personas, así como la habilidad individual para enfrentar el estrés, los niveles de auto estima, la percepción de control, el estado general de la mente y el bienestar emocional.

Según Goleman, (1995) exponente mundial de la teoría de la Inteligencia Emocional, el término "Inteligencia Emocional" se refiere a "la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos, los sentimientos de los demás, motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con los demás y con nosotros mismos".

Es un término que engloba habilidades muy distintas aunque complementarias de la inteligencia académica, de las habilidades puramente cognitivas medidas por el CI.

Asimismo, la Inteligencia Emocional comprende una serie de habilidades que el Dr. Goleman caracteriza como "interdependientes, jerárquicas y genéricas". En otras palabras, cada una requiere de las otras para desarrollarse, se sirven de base unas a otras y son necesarias en distintos grados según los tipos de trabajo y las tareas que se cumplan."

Para Mehrabian, 1993 (citado por Grajales, 1999) la inteligencia emocional incluye la habilidad para percibir de manera apropiada las emociones personales y las de otros; ejercer dominio sobre las emociones propias y responder con emociones y conductas apropiadas en diversas situaciones de la vida. Participar en relaciones donde la expresión honesta de las emociones está balanceada entre cortesía, consideración y respeto. Seleccionar trabajos que sean gratificantes emocionalmente lo cual elimina

el aplazamiento, la auto-duda, y el bajo logro; y, por último, balancear nuestras actividades entre el trabajo, el hogar y la vida recreativa.

La Inteligencia emocional es una forma de interactuar con el mundo que tiene muy en cuenta los sentimientos, y engloba habilidades tales como el control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la agilidad mental, etc. Ellas configuran rasgos de carácter como la autodisciplina, la compasión o el altruismo, que resultan indispensables para una buena y creativa adaptación social.

Aprovechar la inteligencia emocional no implica estar siempre contento o evitar las perturbaciones, sino mantener el equilibrio: saber atravesar los malos momentos que nos depara la vida, reconocer y aceptar los propios sentimientos y salir airoso de esas situaciones sin dañarse ni dañar a los demás. La difusión de este "alfabetismo emocional", como señala Goleman, (1995), pocas veces valorado en su justa medida, haría del mundo (y por ende de las organizaciones) un lugar más agradable, menos agresivo y más estimulante. No se trata de borrar las pasiones, sino de administrarlas con inteligencia.

Goleman, refiere que el Coeficiente Emocional (C.E.) es tan importante para el éxito como lo es el Coeficiente Intelectual (C.I.); sin embargo, sostiene que los factores que determinan el éxito en la vida tanto personal como profesional, en un 20% corresponden al C.I., en tanto que el 80% restante corresponde a factores del C.E.

Entonces podemos concluir, que la Inteligencia Emocional es el uso inteligente de los sentimientos y emociones, es hacer que nuestras emociones trabajen para nosotros utilizándolas adecuadamente, controlándolas o regulándolas.

Ellas nos deben ayudar a guiar nuestras acciones y nuestros pensamientos hacia mejores resultados; es por ello que las personas exitosas, que triunfan en la vida son aquellas que consiguen unir la Inteligencia Racional con la Inteligencia Emocional.

Desarrollo emocional intrapersonal

Cada uno puede hacer que su educación emocional se desarrolle. Esto, en la medida que aprenda y ejercite las tres capacidades de las que se compone: la percepción reflexiva (autoconciencia), el control emocional y la automotivación.

a) Desarrollo de la autoconciencia.

El tener conciencia sobre nuestras emociones hace posible que nosotros mismos podamos observarnos mientras actuamos y, si algo no está saliendo bien, estaremos en la capacidad de influir sobre determinadas acciones de manera que estas resulten beneficiosas.

Por ejemplo, si somos concientes de que estamos elevando el tono de voz y empezando a enfadarnos con algún amigo, colega, jefe, etc., podemos comenzar bajando el tono de voz, menguar la irritación y responder con respeto.

Weinsinger (1998) nos dice al respecto que la clave está en saber sintonizar, nuestros sentimientos con la abundante información que disponemos, sobre nosotros mismos.

Esta información nos ayuda a comprender cuando respondemos, nos comportamos, comunicamos y funcionamos en diversas situaciones.

Al procesamiento de toda esta información es a lo que llamamos autoconciencia. Si poseemos un alto grado de autoconciencia nos convertiremos en nuestro propio punto de mira. Eso conlleva a comprender

qué cosas tienen importancia para nosotros, como las experimentamos, qué es lo que queremos y sentimos; además, el cómo nos perciben u observan los demás. Este conocimiento subjetivo de nuestras emociones no solamente guía nuestro comportamiento sino también nos sitúa en una justa perceptiva para poder elegir lo más conveniente.

Por lo dicho anteriormente, podemos decir que la autoconciencia nos ayuda a mantener el norte, nos alerta inmediatamente en un momento de desorientación.

Para desarrollar o aumentar nuestra autoconciencia debemos meditar seriamente sobre nuestra forma de reaccionar frente a las personas y frente a los hechos que conforman nuestra realidad laboral, social, educativa, familiar, etc. Particularmente, debemos examinar, sintonizar con nuestros sentidos, saber cuáles son nuestras intenciones, prestar atención a nuestros actos y sostener un diálogo interior permanentemente.

b) La automotivación.

La automotivación ayuda a iniciar una tarea y llevarla a buen término. Weinsinger, expone que desde un punto de vista técnico, la motivación es el empleo de energía en una dirección específica y para un fin específico, en el contexto de la educación emocional para canalizar todo el proceso y mantenerlo en marcha".

Por lo demás, existen cuatro fuentes de motivación:

- Nosotros mismos (nuestros pensamientos, respuesta moral, nuestro comportamiento, experiencia, capacidad, etc.).
- Amigos comprensivos, familiares y colegas en las que tenemos mucha confianza y que tengan disponibilidad de tiempo.

- Un mentor emocional (persona real o ficticia), que nos sirve como modelo de motivación. Preguntarse por ejemplo, ¿Qué haría Mandela en esta situación? ¿Cómo se sentiría Marie Curie en tal situación?, etc. Pensar en un mentor emocional refuerza nuestra confianza, entusiasmo, resistencia y optimismo.
- Nuestro entorno: convertir nuestro lugar de trabajo en un espacio sano, rodearnos de objetos motivadores y organizar el lugar de trabajo de tal manera que nos beneficie en lugar de perjudicarnos.

2.2.1.1. Características de la inteligencia emocional.

Las características más importantes de la inteligencia emocional según Goleman (1996) se han descubierto gradualmente a lo largo de los últimos años. Por ejemplo, se dice que son sinérgicas respecto de las cognitivas y que los individuos excepcionales tienen unas y otras.

También se afirma categóricamente que las emociones descontroladas pueden convertir en estúpida a la gente más inteligente, pero el hecho de poseer una elevada inteligencia emocional, no garantiza que la persona haya aprendido las competencias emocionales que más importan en el mundo laboral o educativo, sino tan sólo que está dotada de un excelente potencial para desarrollarlas.

Las características de las capacidades de la inteligencia emocional son:

- a) Independencia: cada persona aporta una contribución única al desempeño de su trabajo.
- b) Interdependencia: cada individuo depende en cierta medida de los demás.
- c) Jerarquización: las capacidades de la inteligencia emocional se refuerzan mutuamente.

d) Necesidad pero no suficiencia: poseer las capacidades no garantiza que se acaben desarrollándolas.

Estas características se pueden aplicar por lo general a todas las esferas del desenvolvimiento humano, pero cada función exige competencias diferentes.

Por otra parte, los sentimientos no sólo son las fuentes del saber intuitivo. También nos suministran, a cada instante y durante todo el día, datos potencialmente aprovechables. Pero no basta con tener los sentimientos. Es necesario saber reconocerlos y apreciarlos tanto en uno mismo como en los demás, así como reaccionar ante ellos correctamente.

Las personas que saben hacerlo utilizan la inteligencia emocional; que es la capacidad para sentir, entender y aplicar eficientemente el poder de aquel cúmulo de emociones del cual emana parte de la fuerza, de las informaciones, de la confianza, creatividad e influencia sobre los demás, que anima al hombre.

A medida que el sujeto va desarrollando las distintas características de su inteligencia emocional, lo más probable es que observe que, al mismo tiempo, va aumentando su capacidad en los siguientes aspectos:

- La intuición.
- La disposición para confiar en los demás y la capacidad para inspirar confianza.
- Un talante sólido y de auténtica personalidad.
- El aprecio por la insatisfacción constructiva.
- La capacidad para encontrar soluciones acertadas en situaciones difíciles y para tomar decisiones inteligentes.
- Liderazgo eficiente.

La inteligencia emocional no sólo es una fuerza potente en sí misma, sino que también es indispensable para poder llevar a buen término ciertas iniciativas relacionadas con la mente; tales como, control de calidad, desarrollo de las competencias fundamentales y aplicación de las disciplinas correspondientes a la valoración. El potencial general de las organizaciones está relacionado en gran medida con la calidad de la vida profesional, la cual depende mucho de la confianza y de la lealtad, tanto dentro de la organización como para con las personas externas. Este potencial general también tiene cierta relación con lo que sienten los empleados respecto a su trabajo, a sus compañeros y a la empresa.

un componente asociado íntimamente a las características de la inteligencia emocional, son las denominadas “tres fuerzas impulsoras”, que son:

a) La consecución de la confianza en las relaciones con las personas.

Se trata de desarrollar métodos concretos para construir un radio de confianza que abarque a los grupos sociales actuales y potenciales, al equipo propio y a toda la organización.

b) El aumento del impulso de la eficiencia.

Este factor tiene relación con la preparación de unos dispositivos que se puedan accionar para alertar la mente cuando sea necesario aumentar la fortaleza de las personas y de las relaciones entre ellas.

c) La construcción del futuro.

Este factor desarrolla las habilidades fundamentales que sirven para aprovechar el poder de los puntos de vista divergentes y del potencial más importante, el de los talentos y fuerzas esenciales de cada persona, incluidos aquellos aspectos que no suelen aprovecharse como ventajas

competitivas. Esas habilidades pueden aumentar la capacidad de los equipos y trabajadores individuales para encontrar oportunidades, solucionar problemas e introducir avances reveladores en el campo estratégico, técnico y de servicios. Esas manifestaciones de la capacidad esencial se concentran y movilizan en el lugar de trabajo a través de un modelo llamado modelo de las cuatro piedras angulares de la inteligencia emocional, que son las siguientes:

- El reconocimiento de las emociones.

El reconocimiento de las emociones implica la adaptación de un glosario claro y útil para referirse a ellas y, el respeto y aprecio de la sabiduría que encierran los sentimientos. La honestidad emocional, la energía emocional, el feedback emocional y la intuición práctica son algunas de las nociones que contribuyen a ello.

Para comprobar personalmente el dinamismo de la honestidad emocional en algunos aspectos, nosotros mismos podemos escudriñar nuestra propia inteligencia emocional durante varios días. Observaremos nuestros pensamientos y sentimientos. Basta contactar con nuestras voces interiores y mantenernos atentos a ellas para desarrollar la facultad de surtirnos de las profundas fuentes del saber que viene más allá de nuestro pensamiento, desde donde reina la inteligencia emocional.

- La aptitud emocional

La confianza es una de las principales características de la aptitud emocional, que es la segunda piedra angular de la inteligencia emocional. Se compone de autenticidad, resistencia, renovación e insatisfacción constructiva. Esas cualidades enriquecen nuestras facultades personales y nuestro carácter, así como los sentimientos que los animan y orientan.

Es con ellas que cada uno de nosotros forja su auténtico destino en la vida y en el trabajo. Para un buen profesional o líder, hay pocas cosas que tengan más importancia que la confianza.

La seguridad que infunde la confianza y de la cual luego gozan las personas, equipo u organizaciones, se construye sobre la forma honrada y apropiada en que estos la manifiestan, así como, sobre la verosimilitud de estas manifestaciones y la credibilidad que producen. Está probado que la confianza en los negocios depende sobre todo del contacto emocional entre las personas. Sin ella, la innovación es tímida y desaparece, los líderes tienen que ocuparse de muchos pormenores al preparar cualquier procedimiento, incluso una transacción sencilla.

- La profundidad de las emociones.

La profundidad emocional, tiene que ver con:

- Destacar el rasgo fundamental del carácter del sujeto.
- Descubrir y fomentar el potencial y el propósito que le son propios y que definen su destino.
- Manifestar el compromiso, el impulso, la iniciativa, la conciencia y la responsabilidad.
- Aprovechar la solidez de un talante.
- Aumentar la influencia que ejerce el sujeto más allá de su autoridad, posición y cargo.

El saber, que es la herramienta más eficaz para influir sobre los demás sin tener que aprovechar ningún ascendente ni ejercer ningún control sobre ellos, constituye uno de los principales retos para las organizaciones de nuestra época. Se trata de percibir, aprender, relacionar, crear, ordenar por

prioridades y actuar de tal manera que el proceder dependa más del elemento emocional que del mero dominio, control, lógica, intelecto y análisis técnico. Las emociones invaden nuestra identidad y se extienden al sistema que formamos los humanos a modo de la fuente que irradia y transmite energía; son las corrientes de energía que emanan de nuestro interior, vitalizan nuestros valores y orientan nuestras percepciones y conductas. Luego, fluyen hacia el exterior y afectan a los demás.

La inteligencia emocional es transferida durante un continuo proceso, primero de comprensión y aplicación de las dos primeras piedras angulares (reconocimiento de las emociones y aptitud emocional) y luego, de exploración del nivel profundo de las emociones mediante toda una serie de prácticas. Entre éstas, se encuentra aquella clase de programas de coaching.

- La alquimia de las emociones.

Al aplicar las tres piedras angulares de la inteligencia emocional ya citadas, es decir, el reconocimiento, la aptitud y la profundidad de las emociones, se podrá experimentar superación y progreso. Uno podrá volverse más enérgico, más eficaz y más confiado en sus relaciones con los demás; y, qué duda cabe, se sentirá más a gusto con su verdadero talante.

La alquimia se trata de una convergencia de aquellas fuerzas que nos permiten descubrir oportunidades creativas y transformar ideas menores en algo más importante.

Por lo general, cuando hablamos del cambio, pensamos en un cambio para más o mejor, que resulta de un análisis racional y ordenado. De una planificación rigurosa, producto de un esfuerzo intelectual sobre todo; pero el

cambio, para más o mejor dura poco, tiene una envergadura limitada y tiende a ser reversible.

Aprendizajes

El tema del aprendizaje se ha vuelto importante en los ambientes educativos superiores, consecuentemente para los docentes se toma como un conocimiento esencial y básico para el desarrollo de su ejercicio profesional, tarea muy compleja donde se hace muchos esfuerzos por modelar experiencias educativas significativas para una población cada vez más diversa y competitiva.

Es evidente, que el proceso de aprendizaje es individual, personal, y depende básicamente del alumno. Es un proceso interior, donde uno no puede aprender por otro, como tampoco uno puede obligar a otro a que aprenda si no se es capaz o no se tiene interés y deseo de aprender (Coloma y Tafur, 2000).

Es así, que el aprendizaje es personal e idiosincrásico; el conocimiento, público y compartido. El alumno debe optar por aprender; el aprendizaje es una que no puede compartirse (Novak y Gowin, 2002).

Además, Soto (2003, en Ministerio de Educación, 2004), afirma que el aprendizaje no es gratuito ni se da espontáneamente, quien aprende algo debe efectuar un trabajo para aprenderlo significativamente.

Asimismo, Vigotsky (1993, en Ministerio de Educación, 2007), declara que el aprendizaje humano presupone una naturaleza social específica y un proceso mediante el cual los niños acceden a la vida intelectual de aquellos que los rodean.

También se cree por lo general que el aprendizaje es algo que tiene lugar automáticamente, que no requiere esfuerzo, y que se da de un modo

continuo y acumulativo a lo largo de toda la vida. Sin embargo, tenemos razones y ciertas pruebas para poner en duda esa creencia (Novak y Gowin, 2002).

Aprendemos todos los días de nuestra vida, entonces ¿qué es el aprendizaje?

Según Kolb y otros (1982), sostiene que el aprendizaje es el proceso de adquirir y recordar ideas y conceptos. Cuántos más conceptos se recuerdan, tanto más se ha aprendido.

Kolb (1984, en Chayña, 2005), señala que las experiencias que tengamos, abstractas o concretas, se transforman en conocimientos cuando las elaboramos de alguna de estas dos formas: reflexionando y pensando sobre ellas, experimentando de forma activa con la información recibida. Según el modelo de Kolb un aprendizaje óptimo es el resultado de trabajar la información en cuatro fases: actuar, reflexionar, teorizar y experimentar.

Cotton (1989), declara que el aprendizaje es un proceso de adquisición de un nuevo conocimiento y habilidad. Para que este proceso pueda ser calificado como aprendizaje, en lugar de una simple retención pasajera, debe implicar una retención del conocimiento o de la habilidad en cuestión que permita su satisfacción en un tiempo futuro.

Zabalza (1991), citado por Alonso y Gallego (1997, en Coloma y Tafur, 2000), indica que el aprendizaje es una construcción teórica, clave en la didáctica que permite el desarrollo en dos niveles, comportamiento y pensamiento. Y donde se hace necesario identificar cómo se aprende.

Ontoria (1993, en Coloma y Tafur, 2000), afirma que el aprendizaje es posible cuando responde a una necesidad personal, se guía por lo tanto, de

motivaciones intrínsecas, y se logra cuando existen las condiciones externas que lo facilitan.

Pozo (1996), expresa que la función fundamental del aprendizaje es interiorizar o incorporar la cultura, para así formar parte de ella.

Alonso (1997, en Capella y otros, 2003), afirma que el aprendizaje es el proceso de adquisición de una disposición, relativamente duradera, para cambiar la percepción o la conducta como resultado de una experiencia.

Arancibia y otros (1999), sostienen que el aprendizaje es visualizado como un cambio relativamente permanente en el comportamiento, que se adquiere a través de la experiencia.

Chiroque y Rodríguez (1999), expresan que el aprendizaje es el proceso mediante el cual los saberes externos se encadenan o eslabonan a los saberes internos que ya tiene el sujeto, formando una nueva red de conocimientos. Asimismo afirman que el aprendizaje es el componente cultural que permite desarrollar la inteligencia.

Coloma y Tafur (2000), afirman que el aprendizaje es un proceso circular, que se inicia y concluye en el ambiente, y requiere de un proceso interno, por lo que se puede afirmar que contempla aspectos externos y también internos.

Sánchez Cerezo, citado por Coloma y Tafur (2000), define el aprendizaje como un proceso mediante el cual un sujeto adquiere destrezas o habitualmente prácticas, incorpora contenidos informativos o adopta nuevas estrategias de conocimientos o de acción.

Soto (2003, en Ministerio de Educación, 2004), manifiesta que el aprendizaje es el resultado de una acción intencional y voluntaria del que aprende. Sin

embargo, esta decisión está fuertemente influenciada por el contexto en el que ésta se desarrolla.

Talizina (2004), declara que el aprendizaje es un proceso en el que participa activamente el alumno, dirigido por el docente apropiándose el primero de conocimientos, habilidades y capacidades, en comunicación con los otros, en un proceso de socialización que favorece la formación de valores, es la actividad de asimilación de un proceso especialmente organizado con ese fin, la enseñanza.

Real Academia Española (2005), define el aprendizaje como la adquisición por la práctica de una conducta duradera.

En consecuencia se define el aprendizaje como un proceso de captación y asimilación de conocimientos, actitudes, habilidades y hábitos en el que participa activamente el estudiante, orientado por el docente, en relación con los demás, en un proceso de socialización que beneficia su desarrollo integral.

Finalmente, desde el enfoque constructivista y tomando como referencia ideas presentadas por Alonso y Gallego (1997, en Coloma y Tafur, 2000) se pueden identificar cinco principios básicos:

- Es preciso partir del nivel de desarrollo del aprendiz.
- Es necesario asegurar aprendizajes significativos ya sean de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.
- La intervención educativa debe tener como objetivo “aprender a aprender”.
- El aprendizaje significativo supone cambio de esquemas de conocimientos.
- El aprendizaje supone actividad por parte del aprendiz.

Proceso de aprendizaje

El aprendizaje es el proceso de adquirir conocimiento habilidades, actitudes

o valores, a través del estudio, la experiencia o la enseñanza; dicho proceso origina un cambio persistente, medible y específico en el comportamiento de un individuo y, según algunas teorías, hace que el mismo formule un constructo mental nuevo o que revise uno previo (conocimientos conceptuales como actitudes o valores).

Está estrechamente unido a la experiencia, pues al interactuar con el entorno el individuo adquiere conocimiento por medio de la experiencia que ello supone. También está unido al desarrollo humano: afecta y se ve afectado por los cambios biológicos y físicos, psicológicos, de personalidad, de valores, etc.

El aprendizaje conduce a cambios de larga duración en el comportamiento potencial. Este concepto se refiere al comportamiento posible (no necesariamente actual) de un individuo en una situación dada para poder alcanzar una meta. Sin embargo, el solo potencial no es suficiente: el aprendizaje necesita ser reforzado para que perdure.

Goleman, propone un modelo de aprendizaje basándose en la distinción de las habilidades puramente cognitivas y las aptitudes personales y sociales. El autor sugiere que las habilidades puramente cognitivas tienen su base en la neocorteza cerebral. En cambio, las aptitudes personales y sociales están, además relacionadas con otras zonas del cerebro.

De acuerdo con esto, Goleman explica que el aprendizaje basado en las reacciones emocionales además de ser parte integral del proceso de aprendizaje, sólo puede adquirirse mediante situaciones relacionadas con las experiencias emotivas de los individuos. De ahí que considere que el aprendizaje de las actividades humanas debe integrarse plenamente con la vida cotidiana para ser efectiva.

Estilos de aprendizaje y estrategias de aprendizaje

Ciertamente las estrategias de aprendizaje favorecen un aprendizaje significativo, motivado e independiente. Saber lo que hay que hacer para aprender, saberlo hacer y controlarlo mientras se hace, es lo que pretenden las estrategias.

Las investigaciones sobre estrategias de aprendizaje surgen dentro de un contexto mundial de descenso en la calidad de acceso a los estudios superiores y los fracasos en los niveles de rendimiento escolar como superior, todo ello unido al fenómeno de la globalización, donde la sociedad se va haciendo más compleja (Velásquez, 2004).

De este modo, notamos la importancia de las estrategias de aprendizaje en el éxito de los aprendizajes de un alumno. Pero, ¿cuál es su relación con los estilos de aprendizaje? Pues bien, encontramos que el uso determinado de ciertas estrategias de aprendizaje determinan un estilo de aprendizaje en el sujeto (Revilla, 1999).

Las estrategias de aprendizaje hacen referencia a operaciones o actividades mentales que facilitan y desarrollan los diversos procesos de aprendizaje. Se definen como los procedimientos que el alumno utiliza en forma deliberada, flexible y adaptativa para mejorar sus procesos de aprendizaje significativo de la información (Velásquez, 2004).

Asimismo, Díaz y Hernández (2003), declaran que las estrategias de aprendizaje son procedimientos (conjunto de pasos, operaciones o habilidades) que un aprendiz emplea en forma consciente, controlada e intencional como instrumentos flexibles para aprender significativamente y solucionar problemas.

Además, Schmeck (1983, en Martínez y Quesada, 1999), define que la estrategia de aprendizaje es un conjunto de actividades de procesamiento de información que se utiliza para mejorar el aprendizaje.

De otro lado, Dansereau (1985), citado por Romainville (1993, en Capella y otros, 2003), establece una diferencia entre las estrategias de aprendizaje fundamentales que actúan directamente sobre el tratamiento de la información (memorización, resumen), y las estrategias de soporte que permiten colocar al estudiante en condiciones favorables al éxito (gestión del tiempo, concentración, etc.).

Finalmente, el estilo cognitivo es la forma habitual y general en que una persona procesa información. Los estilos de aprendizaje son estilos cognitivos aplicados al aprendizaje de algo. Por lo mismo el estilo y la estrategia de aprendizaje están muy relacionados. Sin embargo, existe una distinción: mientras que el estilo es un rasgo latente, la estrategia es un comportamiento observable. Por eso mismo los estilos se centran en las personas; en cambio las estrategias en la tarea (Velásquez, 2004).

Estilos de aprendizaje

Según Capella Riera Jorge (2003 pag 24) Honey, Mumford y Alonso 1986

Dice :

“lo ideal sería que todo el mundo fuera capaz de experimentar, reflexionar, elaborar hipótesis y aplicarlas. Es decir que todas las virtualidades estuvieran repartidas equitativamente. Pero lo cierto es que los individuos son más capaces de una cosa que de otra....Los Estilos en consecuencia para Honey u Mumford son también 4 que a su vez son las cuatro fases de un proceso cíclico de aprendizaje: activo, reflexivo, teórico y pragmático. Cabe señalar que esta clasificación no se relaciona directamente con la

inteligencia, porque hay gente inteligente con predominancia en diferentes estilos de aprendizaje."

El término "Estilos de aprendizaje" se refiere al hecho de que cuando queremos aprender algo cada uno de nosotros utiliza su propio método o conjunto de estrategias. Aunque las estrategias concretas que utilizamos varían según lo que queremos aprender, cada uno de nosotros tiende a desarrollar unas preferencias globales. Esas preferencias o tendencias a utilizar más unas determinadas maneras de aprender que otras constituyen nuestro estilo de aprendizaje. En cualquier grupo en el que más de dos personas empiecen a estudiar una materia todos juntos y partiendo del mismo nivel, nos encontraremos al cabo de muy poco tiempo con grandes diferencias en los conocimientos de cada miembro del grupo y eso a pesar del hecho de que aparentemente todos han recibido las mismas explicaciones y hecho las mismas actividades y ejercicios.

Cada miembro del grupo aprenderá de manera distinta, tendrá dudas distintas y avanzará más en unas áreas que en otras. Esas diferencias en el aprendizaje son el estudio de muchos factores, como por ejemplo la motivación, el bagaje cultural previo y la edad. Esas diferencias si podrían deberse, sin embargo, a su distinta manera de aprender.

El concepto de estilos de aprendizaje está directamente relacionado con la concepción del aprendizaje como un proceso activo

El estilo de aprendizaje se define como la forma en que la información es procesada. Se centra en las fortalezas y no en las debilidades. No existe correcto o incorrecto estilo de aprendizaje.

Según Capella Riera Jorge (2003 pag, 16) Keefe 1988 Dice “ Cuando Hablamos de Estilos de Aprendizaje son los rasgos cognoscitivos , afectivos

y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables de cómo los alumnos perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje

Los distintos modelos y teorías existentes sobre estilos de aprendizaje lo que nos ofrecen es un marco conceptual que nos ayuda a entender los comportamientos que observamos a diario en el ámbito educacional, como se relacionan esos comportamientos con la forma en que están aprendiendo nuestros alumnos y el tipo de actuaciones que pueden resultar más eficaces en un momento dado.

Pero la realidad es mucho más compleja que la teoría, La forma en que elaboremos la información y la aprendamos variará en función del contexto, es decir de lo que estamos tratando de aprender, de tal forma que nuestra manera de aprender puede variar significativamente de una materia a otra.

El aprendizaje se refleja en la forma que respondamos al ambiente, a los estímulos emocionales y físicos, para entender nueva información.

La forma en que elaboremos la información y la aprendamos variará en función del contexto, es decir, de lo que estamos tratando de aprender, de tal forma que nuestra manera de aprender puede variar significativamente de una materia a otras. Es por eso que es importante no utilizar los estilos de aprendizaje como una herramienta para clasificar a los alumnos en categorías cerradas. Nuestra manera de aprender evoluciona y cambia constantemente, como nosotros mismos.

La mayoría de los alumnos muestran preferencia por los siguientes estilos básicos de aprendizaje: visual, auditivo o manipulador. Es muy común la combinación de estilos de aprendizajes primarios y secundarios.

Los aprendedores visuales aprenden mirando. Ellos van a imágenes del pasado cuando tratan de recordar. Ellos dibujan la forma de las cosas en su mente.

Los aprendedores auditivos tienden a deletrear fonéticamente (sonidos). Ellos algunas veces, tienen problemas cuando están leyendo porque no visualizan las cosas muy bien. Estos estudiante aprenden escuchado y recuerdan los hechos cuando éstos son presentados en forma de poemas, cantos o melodías.

Los aprendedores manipuladores (los que tocan las cosas) aprenden mejor moviendo y manipulando las cosa. Les gusta descubrir cómo funcionan las cosas y muchas veces son exitosos en artes prácticas .Estos estudiantes tienen dificultades aprendiendo ' en contextos tradicionales.

Otra consideración es el ambiente en el cual las personas aprenden mejor.

La tradición es que tengamos un cuarto sin ruido, bien iluminado y con una silla con respaldo vertical, pero algunos estudiantes aprenden mejor en medio de ruidos y un ambiente desordenado.

Música con alto volumen, acostados en la cama, y con un cuarto no bien iluminado puede ser el mejor ambiente para algunos estudiantes.

Aprendizaje significativo

Según Dale H. Schunk (1999 pag. 196) Ausubel (1977) Dice; El Aprendizaje Significativo, consiste en la adquisición de ideas, conceptos y principios al relacionar la nueva información con los conocimientos en la memoria.

Según Ausubel (1976 pag. 27) psicólogo norteamericano , que es gestor de la teoría del aprendizaje significativo, los organizadores anticipados (materia! adecuado), son aquellos que ayudan al alumno a que vaya

construyendo sus propios esquemas de conocimientos y para una mejor comprensión de los conceptos.

El eje central de la teoría de Ausubel es su concepción del aprendizaje significativo al que define como proceso por el cual se relaciona la nueva información con algún conocimiento ya existente en la estructura cognitiva del sujeto (saberes previos) y que sea relevante para éste, es decir el sujeto que aprende otorga significado a lo aprendido.

Es importante tener claro el concepto de estructura en la concepción de Ausubel. Estructura se define como entidades hipotéticas que deben explicar tanto la unidad, cierre, homogeneidad, así como las semejanzas y coincidencias de determinados modos de comportamiento, en cada estructura mental está implícito un momento de generalidad

En la propuesta de Ausubel encontramos que la estructura cognitiva se aplica para designar el conocimiento de un tema determinado; su organización, su amplitud, y estabilidad se mantienen en conexión con el conocimiento objeto del aprendizaje. Es decir, la estructura cognitiva es el factor que el sujeto logra significación del material nuevo, así como su adquisición y permanencia en la estructura cognitiva del alumno, más fácil será para él realizar el proceso del aprendizaje significativo, pues tendrá más contenidos conceptuales para desarrollar con éxito los procesos de enlace, diferenciación, semejanza, comparación y reconciliación.

Según (Soto Alcántara A. Y Navarro Peña. E. 2005" Pág.52) "Tres son los conceptos claves que caracterizan el aprendizaje significativo".

Conceptos previos o inclusores. Tienen la función de interacción conectiva entre la nueva información recibida y el conocimiento adquirido anteriormente. Este proceso constituye el núcleo de la teoría de la

asimilación, los conceptos previos se modifican en razón de la información recibida.

Los conceptos nuevos, se adquieren en la propuesta de Ausubel, por asimilación, diferenciación progresiva y" reconciliación integradora. A medida que tiene lugar el aprendizaje significativo se produce, necesariamente, un desarrollo y reelaboración de los conceptos inclusores."

c. Definiciones conceptuales.

Inteligencia: Se refiere a una aptitud o capacidad que nos permite recoger información de nuestro interior y del mundo que nos rodea, con la finalidad de emitir la respuesta más adecuada a las exigencias que nos presenta la vida cotidiana, entendiendo también que la inteligencia depende de la dotación genética y de las vivencias que experimenta la persona durante su ciclo vital.

Inteligencia emocional: Es el conjunto de destrezas, actitudes, habilidades y competencia que determinan la conducta de un individuo, estados mentales, etc. Es la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones.

Aprendizaje: Proceso complejo mediante el cual se asimila la esencia de los contenidos cognitivos, procedimentales o actitudinales y que implica cambios relativamente estables en el comportamiento del aprendiz.

CAPITULO III

MARCO METODOLOGICO

a. Tipo de investigación.

Cuando nos referimos a los tipos de investigación encontramos en las bibliografías especializados diferentes clasificaciones, vamos a tomar en consideración las coincidencias de la mayoría de estos. Según Hernández Sampieri (2006::218),

Clasificación de los Tipos de Investigación:

1.- según la tendencia: Investigación cuantitativa

Según la tendencia de la investigación y sobretodo la forma en que va a ser abordada y tratadas las variables de estudio es una investigación cuantitativa.

2.- según la orientación: Investigación aplicada

La presente investigación está orientada a lograr un nuevo conocimiento destinado a procurar soluciones de problemas prácticos, relacionados a la Inteligencia Emocional y los Aprendizajes de los estudiantes.

3.- según el tiempo de ocurrencia: Estudio retrospectivo

En el presente estudio se da el registro de datos en el pasado ya que se ha tomado la Inteligencia Emocional y los Aprendizajes de los estudiantes en el año 2014

4.- según el período y secuencia de la investigación: estudio transversal

Es transversal porque solo se hará una sola medición en el periodo de la investigación.

5.- según el análisis y alcance de sus resultados: **Descriptivo correlacional**

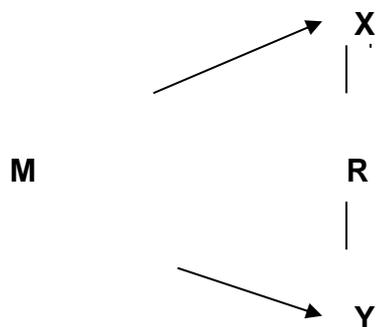
La presente investigación está dirigida a ver como es o cómo se manifiestan determinados fenómenos y mide el grado de relación que existe entre dos o más variables.

b. **Diseño y esquema de investigación**

El diseño que se utilizó fue un **descriptivo correlacional causal** porque este tipo de estudio tiene como propósito medir el grado de relación y efecto que existe entre dos o más variables (en un contexto en particular). Según Hernández Sampieri (2006::210), en su libro de Metodología de la investigación dice: “Los estudios descriptivos miden, evalúan o recolectan datos sobre diversos conceptos (variables), aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar, y los estudios correlacionales miden cada variable presuntamente relacionada y después miden y analizan la correlación”

Es decir, intentar predecir el valor aproximado que tendrá un grupo de individuos en una variable, a partir del valor que tienen en la variable o variables relacionadas. Con este diseño se busca relacionar las variables o factores relevantes para el planteamiento de futuros problemas.

El esquema del diseño Descriptivo Correlacional es:



Dónde:

M= Muestra

X= Inteligencia Emocional

Y= Aprendizajes

R = Relación

C. Población y muestra.

Población

La población está representada por los 70 estudiantes de la carrera profesional de Enfermería de la Universidad Privada Norbert Wiener

Muestra

Según Namakforoosh, M. (2008), cuando el tamaño de la población es pequeño, se considera realizar un censo. Por lo tanto, nuestra muestra es no probabilística censal e intencionada y estará compuesta por los 70 estudiantes de la carrera profesional de Enfermería de la Universidad Privada Norbert Wiener

d. Instrumentos de recolección de datos

Para la investigación empleamos un cuestionario para recoger los datos de la variable Inteligencia Emocional y para la variable Aprendizajes una ficha de Observación.

Para la confiabilidad del instrumento aplicaremos el alfa de Crombach y para la validez haremos uso del análisis factorial exploratorio con el paquete estadístico SPSS V-22.

e. Técnicas para recolección de datos

Para el recojo y procesamiento de información, trabajamos con las siguientes técnicas y sus respectivos instrumentos:

- 1.- Técnica de la encuesta con su instrumento el Cuestionario donde registraremos las características de la Inteligencia Emocional.
- 2.- Técnica de la Observación con su instrumento la Ficha de Observación donde se registrara los diferentes Aprendizajes de los estudiantes.

Confiabilidad y validez de los instrumentos de investigación

Instrumento No 1: Inteligencia Emocional

I.- Confiabilidad del instrumento

El criterio de confiabilidad del instrumento, se determina en la presente investigación, por el coeficiente de Alfa Cronbach, desarrollado por J. L. Cronbach, requiere de una sola administración del instrumento de medición y produce valores que oscilan entre uno y cero. Es aplicable a escalas de varios valores posibles, por lo que puede ser utilizado para determinar la confiabilidad en escalas cuyos ítems tienen como respuesta más de dos alternativas.

Cuanto menor sea la variabilidad de respuesta por parte de los jueces, es decir haya homogeneidad en la respuestas dentro de cada ítem, mayor será el alfa de cronbach.

ALFA DE CROMBACH:

$$\alpha = \left[\frac{K}{K-1} \right] \left[1 - \frac{\sum_{i=1}^k S_i^2}{S_t^2} \right]$$

 S_i^2

: Es la suma de varianzas de cada ítem.

 S_t^2

: Es la varianza del total de filas (puntaje total de los jueces).

K

: Es el número de preguntas o ítems.

CRITERIO DE CONFIABILIDAD VALORES

Baja confiabilidad (No aplicable) : 0.01 a 0.60

Moderada confiabilidad : 0.61 a 0.75

Alta confiabilidad : 0.76 a 0.89

Muy Alta confiabilidad : 0.90 a 1.00

Alfa de Cronbach	N de elementos
.925	63

El coeficiente Alfa obtenido es de 0.925, lo cual permite decir que el Test en su versión de 63 ítems tiene una Muy Alta Confiabilidad.

Existe la posibilidad de determinar si al excluir algún ítem o pregunta de la encuesta aumente o disminuya el nivel de confiabilidad interna que presenta el test, esto nos ayudaría a mejorar la construcción de las preguntas u oraciones que utilizaremos para capturar la opinión o posición que tiene cada individuo.

Estadísticas de total de elemento

Existe la posibilidad de determinar si al excluir algún ítem o pregunta de la encuesta aumente o disminuya el nivel de confiabilidad interna que presenta el test, esto nos ayudaría a mejorar la construcción de las preguntas u oraciones que utilizaremos para capturar la opinión o posición que tiene cada individuo.

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
p1	194,23	294,643	,070	,926
p2	194,89	286,711	,399	,924
p3	195,09	289,993	,265	,925
p4	194,41	290,275	,331	,924
p5	194,40	291,200	,246	,925
p6	194,87	288,346	,290	,925
p7	194,33	290,514	,285	,925
p8	194,87	283,592	,498	,923

p9	194,54	291,527	,253	,925
p10	194,51	297,616	-,082	,927
p11	194,31	293,088	,169	,925
p12	194,47	293,267	,158	,925
p13	194,46	292,281	,172	,925
p14	194,73	285,041	,501	,923
p15	194,69	279,813	,679	,922
p16	195,03	279,246	,727	,922
p17	195,17	285,912	,500	,923
p18	194,94	277,968	,670	,922
p19	195,03	278,782	,682	,922
p20	194,77	285,744	,435	,924
p21	194,89	281,349	,664	,922
p22	195,24	291,201	,274	,925
p23	194,29	298,729	-,149	,927
p24	194,40	287,983	,466	,924
p25	195,19	292,762	,161	,925
p26	194,46	292,281	,172	,925
p27	194,73	285,041	,501	,923
p28	194,69	279,813	,679	,922
p29	195,03	279,246	,727	,922
p30	195,17	285,912	,500	,923
p31	194,94	277,968	,670	,922
p32	195,03	278,782	,682	,922
p33	194,77	285,744	,435	,924
p34	194,89	281,349	,664	,922
p35	194,87	292,375	,219	,925
p36	194,61	301,313	-,229	,929
p37	194,49	295,906	,000	26

El cuadro anterior nos demuestra que el test en su totalidad presenta consistencia interna, la cual no se modifica significativamente ante la ausencia de alguno de los ítems.

2.- Validez del Instrumento

El criterio de validez del instrumento tiene que ver con la validez del contenido y la validez de construcción. La validez establece relación del instrumento con las variables que pretende medir y, la validez de construcción relaciona los ítems del cuestionario aplicado; con los basamentos teóricos y los Objetivos de la investigación para que exista consistencia y coherencia técnica.

La validez de constructo es la principal de los tipos de validez, en tanto que «la validez de constructo es el concepto unificador que integra las consideraciones de validez de contenido y de criterio en un marco común para probar hipótesis acerca de relaciones teóricamente relevantes» (Messick, 1980, p.1015), en este mismo sentido (Cronbach, 1984, p.126) señala que «la meta final de la validación es la explicación y comprensión y, por tanto, esto nos lleva a considerar que toda validación es validación de constructo».

La validez del test fue establecida averiguando la validez de constructo teniendo para tal fin como elemento de información al análisis de su estructura por medio de un análisis factorial exploratorio.

DIMENSION 1: COMPONENTE INTRAPERSONAL

KMO y prueba de Bartlett

Tabla 03: componente intrapersonal

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		,625
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	1237,418
	Gl	276
	Sig.	,000

La medida de adecuación muestral del test de Kaiser – Meyer – Olkin es de 0,625, como es superior a 0.5 se afirma que es satisfactorio para continuar el análisis de los ítems de esta variable, es decir que la muestra se adecua al tamaño del instrumento.

La prueba de esfericidad de Bartlett mide la asociación entre los ítems de una sola dimensión, se determina si los ítems están asociados entre sí y la misma está asociada al estadígrafo chi-cuadrado, como es significativa asociada a una probabilidad inferior a 0.05, se rechaza la hipótesis nula, por lo que se concluye que la correlación de la matriz no es una correlación de identidad. Es decir, que los ítems están asociados hacia la medición de una sola identidad.

Conclusión

El instrumento de medición en su dimensión: **Componente Intrapersonal** presenta unidimensionalidad. Cada uno de los ítems están estrechamente vinculados y la validación empírica nos dice que hay unicidad del mismo y que cada uno de sus ítems buscan la medición de una sola dimensión, es decir que existe unicidad de los ítems.

DIMENSION 2: COMPONENTE INTERPERSONAL

KMO y prueba de Bartlett

Tabla 04: componente interpersonal

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		,628
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	895,797
	Gl	171
	Sig.	,000

La medida de adecuación muestral del test de Kaiser – Meyer – Olkin es de 0,628, como es superior a 0.5 se afirma que es satisfactorio para continuar el

análisis de los ítems de esta variable, es decir que la muestra se adecua al tamaño del instrumento.

La prueba de esfericidad de Bartlett mide la asociación entre los ítems de una sola dimensión, se determina si los ítems están asociados entre sí y la misma está asociada al estadígrafo chi-cuadrado, como es significativa asociada a una probabilidad inferior a 0.05, se rechaza la hipótesis nula, por lo que se concluye que la correlación de la matriz no es una correlación de identidad. Es decir, que los ítems están asociados hacia la medición de una sola identidad.

Conclusión

El instrumento de medición en su dimensión: **Componente Interpersonal** presenta unidimensionalidad. Cada uno de los ítems están estrechamente vinculados y la validación empírica nos dice que hay unicidad del mismo y que cada uno de sus ítems buscan la medición de una sola dimensión, es decir que existe unicidad de los ítems

DIMENSION 3 : MANEJO DE ESTRES

KMO y prueba de Bartlett

Tabla 05: manejo de estres

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		,757
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	269,252
	Gl	36
	Sig.	,000

La medida de adecuación muestral del test de Kaiser – Meyer – Olkin es de 0,757, como es superior a 0.5 se afirma que es satisfactorio para continuar el

análisis de los ítems de esta variable, es decir que la muestra se adecua al tamaño del instrumento.

La prueba de esfericidad de Bartlett mide la asociación entre los ítems de una sola dimensión, se determina si los ítems están asociados entre sí y la misma está asociada al estadígrafo chi-cuadrado, como es significativa asociada a una probabilidad inferior a 0.05, se rechaza la hipótesis nula, por lo que se concluye que la correlación de la matriz no es una correlación de identidad. Es decir, que los ítems están asociados hacia la medición de una sola identidad.

Conclusión

El instrumento de medición en su dimensión: **Manejo de Estrés** presenta unidimensionalidad. Cada uno de los ítems están estrechamente vinculados y la validación empírica nos dice que hay unicidad del mismo y que cada uno de sus ítems buscan la medición de una sola dimensión, es decir que existe unicidad de los ítems

DIMENSION 4: ESTADO DE ANIMO

KMO y prueba de Bartlett

Tabla 06: estado de ánimo

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		,511
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	374,214
	Gl	55
	Sig.	,000

La medida de adecuación muestral del test de Kaiser – Meyer – Olkin es de 0,511, como es superior a 0.5 se afirma que es satisfactorio para continuar el análisis de los ítems de esta variable, es decir que la muestra se adecua al tamaño del instrumento.

La prueba de esfericidad de Bartlett mide la asociación entre los ítems de una sola dimensión, se determina si los ítems están asociados entre sí y la misma está asociada al estadígrafo chi-cuadrado, como es significativa asociada a una probabilidad inferior a 0.05, se rechaza la hipótesis nula, por lo que se concluye que la correlación de la matriz no es una correlación de identidad. Es decir, que los ítems están asociados hacia la medición de una sola identidad.

Conclusión

El instrumento de medición en su dimensión: **Estado de Animo** presenta unidimensionalidad. Cada uno de los ítems están estrechamente vinculados y la validación empírica nos dice que hay unicidad del mismo y que cada uno de sus ítems buscan la medición de una sola dimensión, es decir que existe unicidad de los ítems

INSTRUMENTO No 2: APRENDIZAJES

CRITERIO DE CONFIABILIDAD VALORES

Baja confiabilidad (No aplicable): 0.01 a 0. 60

Moderada confiabilidad : 0.61 a 0.75

Alta confiabilidad : 0.76 a 0.89

Muy Alta confiabilidad : 0.90 a 1.00

Alfa de Cronbach	N de elementos
.954	33

El coeficiente Alfa obtenido es de 0.954, lo cual permite decir que el Test en su versión de 33 ítems tiene una Muy Alta Confiabilidad.

Existe la posibilidad de determinar si al excluir algún ítem o pregunta de la encuesta aumente o disminuya el nivel de confiabilidad interna que presenta el test, esto nos ayudaría a mejorar la construcción de las preguntas u oraciones que utilizaremos para capturar la opinión o posición que tiene cada individuo.

Estadísticas de total de elemento

Existe la posibilidad de determinar si al excluir algún ítem o pregunta de la encuesta aumente o disminuya el nivel de confiabilidad interna que presenta el test, esto nos ayudaría a mejorar la construcción de las preguntas u oraciones que utilizaremos para capturar la opinión o posición que tiene cada individuo.

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
O1	67,11	218,016	,539	,953
O2	66,94	219,504	,458	,953
O3	67,17	225,159	,291	,954
O4	66,84	216,018	,646	,952
O5	67,23	214,353	,676	,952
O6	67,17	216,434	,685	,952
O7	67,51	216,514	,736	,951
O8	67,40	211,548	,770	,951
O9	67,34	209,011	,858	,950
O10	67,31	215,639	,713	,951
O11	67,10	213,570	,793	,951
O12	67,13	208,693	,861	,950
O13	67,13	209,505	,865	,950
O14	66,94	211,620	,788	,951
O15	67,13	219,505	,564	,952
O16	67,13	215,012	,734	,951
O17	67,27	222,201	,306	,955
O18	67,59	224,072	,263	,955
O19	67,40	230,186	-,028	,957
O20	67,40	228,562	,047	,956
O21	67,24	225,288	,215	,955
O22	66,80	233,786	-,199	,958

O23	67,17	216,434	,685	,952
O24	67,51	216,514	,736	,951
O25	67,40	211,548	,770	,951
O26	67,34	209,011	,858	,950
O27	67,31	215,639	,713	,951
O28	67,10	213,570	,793	,951
O29	67,13	208,693	,861	,950
O30	67,13	209,505	,865	,950
O31	66,94	211,620	,788	,951
O32	67,13	219,505	,564	,952
O33	67,13	215,012	,734	,951

El cuadro anterior nos demuestra que el test en su totalidad presenta consistencia interna, la cual no se modifica significativamente ante la ausencia de alguno de los ítems.

2.- VALIDEZ DEL INSTRUMENTO

El criterio de validez del instrumento tiene que ver con la validez del contenido y la validez de construcción. La validez establece relación del instrumento con las variables que pretende medir y, la validez de construcción relaciona los ítems del cuestionario aplicado; con los basamentos teóricos y los Objetivos de la investigación para que exista consistencia y coherencia técnica.

La validez de constructo es la principal de los tipos de validez, en tanto que «la validez de constructo es el concepto unificador que integra las consideraciones de validez de contenido y de criterio en un marco común para probar hipótesis acerca de relaciones teóricamente relevantes» (Messick, 1980, p.1015), en este mismo sentido (Cronbach, 1984, p.126) señala que «la meta final de la validación es la explicación y comprensión y, por tanto, esto nos lleva a considerar que toda validación es validación de constructo».

La validez del test fue establecida averiguando la validez de constructo teniendo

para tal fin como elemento de información al análisis de su estructura por medio de un análisis factorial exploratorio.

DIMENSION 1: APRENDIZAJE COGNITIVO

KMO y prueba de Bartlett

Tabla 07: Aprendizaje Cognitivo

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		,900
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	448,304
	Gl	55
	Sig.	,000

La medida de adecuación muestral del test de Kaiser – Meyer – Olkin es de 0,900, como es superior a 0.5 se afirma que es satisfactorio para continuar el análisis de los ítems de esta variable, es decir que la muestra se adecua al tamaño del instrumento.

La prueba de esfericidad de Bartlett mide la asociación entre los ítems de una sola dimensión, se determina si los ítems están asociados entre sí y la misma está asociada al estadígrafo chi-cuadrado, como es significativa asociada a una probabilidad inferior a 0.05, se rechaza la hipótesis nula, por lo que se concluye que la correlación de la matriz no es una correlación de identidad. Es decir, que los ítems están asociados hacia la medición de una sola identidad.

Conclusión

El instrumento de medición en su dimensión: **Aprendizaje Cognitivo** presenta unidimensionalidad. Cada uno de los ítems están estrechamente vinculados y la validación empírica nos dice que hay unicidad del mismo y que cada uno de sus ítems buscan la medición de una sola dimensión, es decir

que existe unicidad de los ítems.

DIMENSION 2: APRENDIZAJE PROCEDIMENTAL

KMO y prueba de Bartlett

Tabla 08: Aprendizaje Procedimental

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		,760
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	501,141
	Gl	78
	Sig.	,000

La medida de adecuación muestral del test de Kaiser – Meyer – Olkin es de 0,760, como es superior a 0.5 se afirma que es satisfactorio para continuar el análisis de los ítems de esta variable, es decir que la muestra se adecua al tamaño del instrumento.

La prueba de esfericidad de Bartlett mide la asociación entre los ítems de una sola dimensión, se determina si los ítems están asociados entre sí y la misma está asociada al estadígrafo chi-cuadrado, como es significativa asociada a una probabilidad inferior a 0.05, se rechaza la hipótesis nula, por lo que se concluye que la correlación de la matriz no es una correlación de identidad. Es decir, que los ítems están asociados hacia la medición de una sola identidad.

Conclusión

El instrumento de medición en su dimensión: **Aprendizaje Procedimental** presenta unidimensionalidad. Cada uno de los ítems están estrechamente vinculados y la validación empírica nos dice que hay unicidad del mismo y que cada uno de sus ítems buscan la medición de una sola dimensión, es decir que existe unicidad de los ítems.

DIMENSION 3: APRENDIZAJE ACTITUDINAL**KMO y prueba de Bartlett****Tabla 09: Aprendizaje Actitudinal**

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		,899
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	532,819
	Gl	36
	Sig.	,000

La medida de adecuación muestral del test de Kaiser – Meyer – Olkin es de 0,899, como es superior a 0.5 se afirma que es satisfactorio para continuar el análisis de los ítems de esta variable, es decir que la muestra se adecua al tamaño del instrumento.

La prueba de esfericidad de Bartlett mide la asociación entre los ítems de una sola dimensión, se determina si los ítems están asociados entre sí y la misma está asociada al estadígrafo chi-cuadrado, como es significativa asociada a una probabilidad inferior a 0.05, se rechaza la hipótesis nula, por lo que se concluye que la correlación de la matriz no es una correlación de identidad. Es decir, que los ítems están asociados hacia la medición de una sola identidad.

Conclusión

El instrumento de medición en su dimensión: **Aprendizaje Actitudinal** presenta unidimensionalidad. Cada uno de los ítems están estrechamente vinculados y la validación empírica nos dice que hay unicidad del mismo y que cada uno de sus ítems buscan la medición de una sola dimensión, es decir que existe unicidad de los ítems.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

a. Tratamiento estadístico e interpretación de cuadros

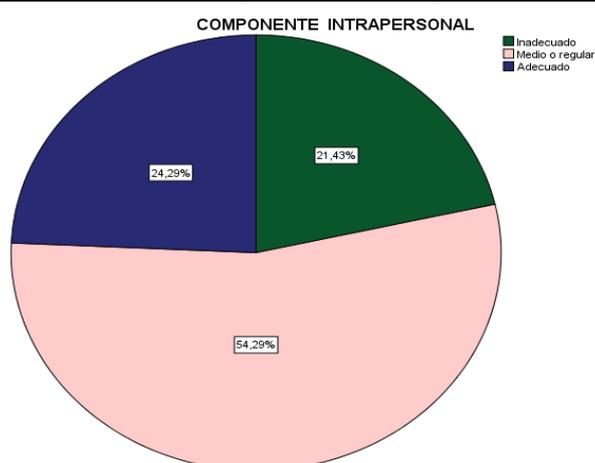
Análisis Cuantitativo y cualitativo de las variables

VARIABLE I: INTELIGENCIA EMOCIONAL

DIMENSION 1: Componente Intrapersonal

Tabla 10: Componente Intrapersonal

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Inadecuado (62 – 72)	15	21,4	21,4
Medio o regular (72 – 82)	38	54,3	75,7
Adecuado (82 – 92)	17	24,3	100,0
Total	70	100,0	



Gráfica 01: Componente Intrapersonal

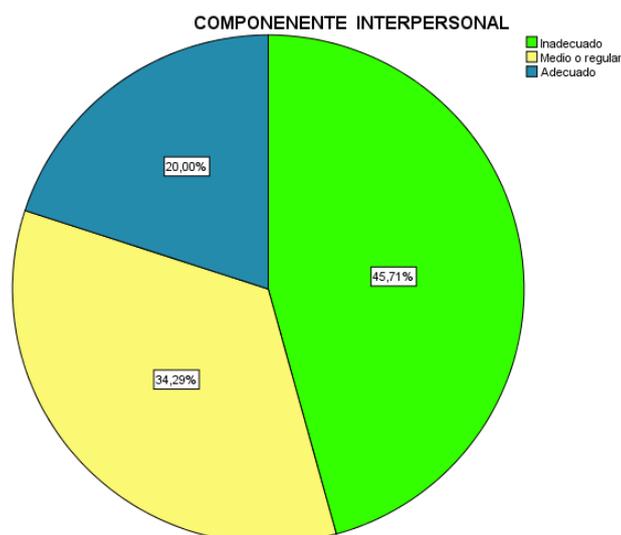
INTERPRETACIÓN: De acuerdo a los resultados obtenidos nos permiten evidenciar que el 21.4% de los estudiantes tienen un Inadecuado Componente Intrapersonal, el 54.3% de los estudiantes tienen una Media o

Regular y el 24.3% de los estudiantes tienen un Adecuado Componente Intrapersonal. Esto nos quiere decir, que de la mayoría de los estudiantes el Componente Intrapersonal no son Óptimas.

DIMENSION 2: Componente Interpersonal

Tabla11: Componente Interpersonal

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Inadecuado (48 – 56)	32	45,7	45,7
Medio o regular (56 – 64)	24	34,3	80,0
Adecuado (64 – 71)	14	20,0	100,0
Total	70	100,0	

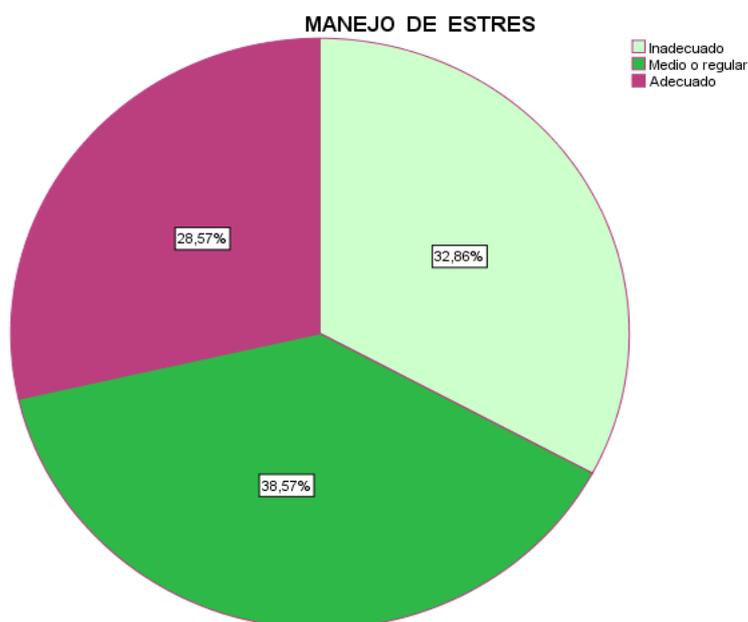


Gráfica 02: Componente Interpersonal

INTERPRETACIÓN: De acuerdo a los resultados obtenidos nos permiten evidenciar que el 45.7% de los estudiantes tienen un Inadecuado Componente Interpersonal, el 34.3% de los estudiantes tienen una Media o Regular y el 20% de los estudiantes tienen un Adecuado Componente Interpersonal. Esto nos quiere decir, que de la mayoría de los estudiantes el Componente Intrapersonal son Inadecuadas.

DIMENSION 3: Manejo de Estrés**Tabla 12: Manejo de Estrés**

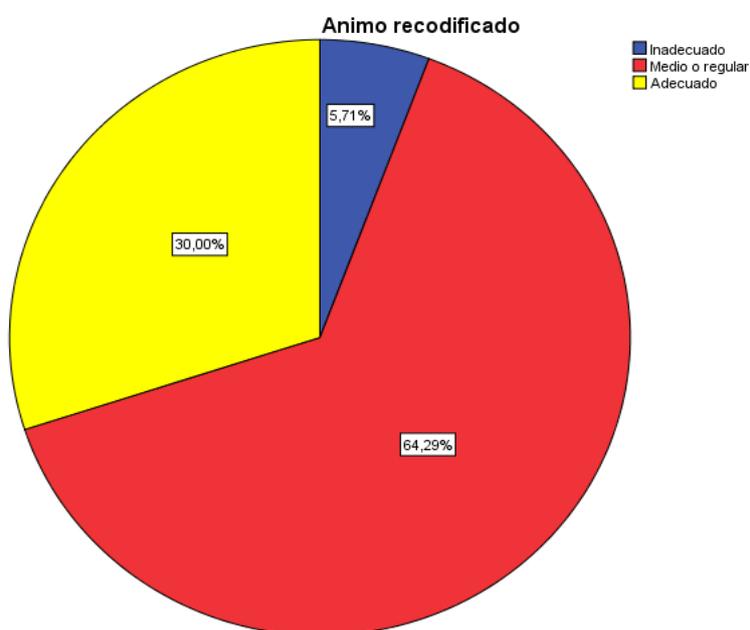
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Inadecuado (21 – 25)	23	32,9	32,9
Medio o regular (25 – 29)	27	38,6	71,4
Adecuado (29 – 34)	20	28,6	100,0
Total	70	100,0	

**Gráfica 03: Conducción de Asignatura**

INTERPRETACIÓN: De acuerdo a los resultados obtenidos nos permiten evidenciar que el 32.9% de los estudiantes tienen un Inadecuado Manejo del Estrés, el 38.6% de los estudiantes tienen un Medio o Regular y el 28.6% de los estudiantes tienen un Adecuado Manejo de Estrés. Esto nos quiere decir, que de la mayoría de los estudiantes el Manejo de Estrés no son Óptimas

DIMENSION 4: Estado de Animo**Tabla 13: Estado de Animo**

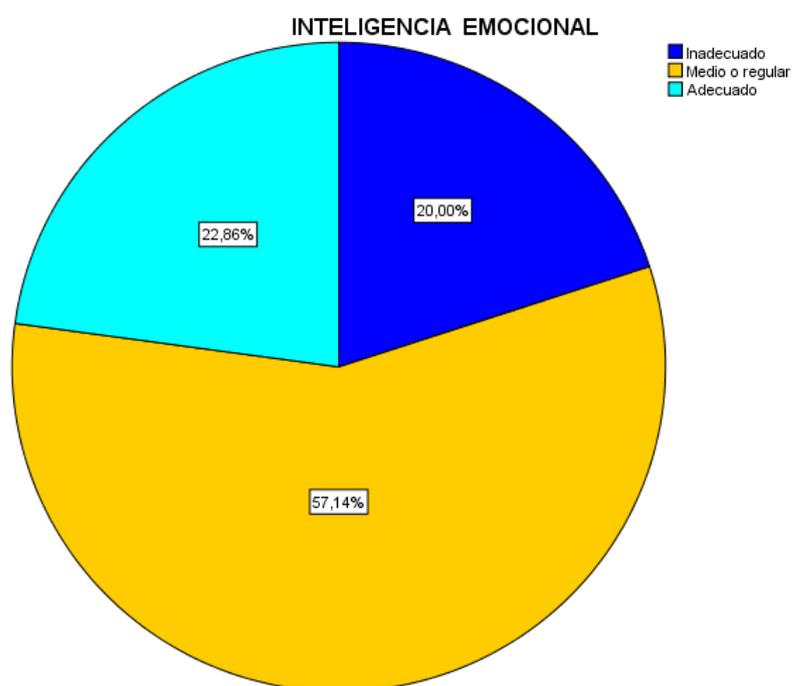
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Inadecuado (26 – 31)	4	5,7	5,7
Medio o regular (31 – 36)	45	64,3	70,0
Adecuado (36 – 41)	21	30,0	100,0
Total	70	100,0	

**Gráfica 04: Estado de Animo**

INTERPRETACIÓN: De acuerdo a los resultados obtenidos nos permiten evidenciar que el 5.7% de los estudiantes tienen un Inadecuado Estado de Animo, el 64.3% de los estudiantes tienen un Medio o Regular y el 30% de los estudiantes tienen un Adecuado Estado de Animo. Esto nos quiere decir, que de la mayoría de los estudiantes el Estado de Animo no son Óptimas

VARIABLE I: Inteligencia Emocional**Tabla 14: Inteligencia Emocional**

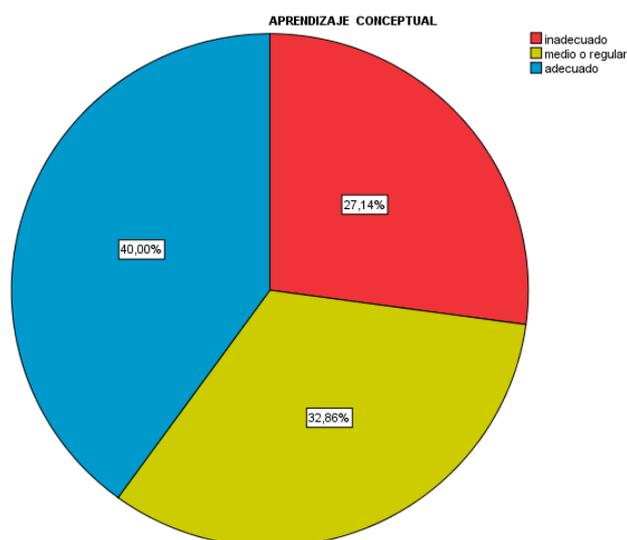
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Inadecuado (159 – 185)	14	20,0	20,0
Medio o regular (185 – 211)	40	57,1	77,1
Adecuado (211 – 238)	16	22,9	100,0
Total	70	100,0	

**Gráfica 05: Inteligencia Emocional**

INTERPRETACIÓN: De acuerdo a los resultados obtenidos nos permiten evidenciar que el 20% de los estudiantes tienen una Inadecuada Inteligencia Emocional, el 57.1% de los estudiantes tienen una Media o Regular y el 22.9% de los estudiantes tienen una Adecuada Inteligencia Emocional. Esto nos quiere decir que en la mayoría de los estudiantes la Inteligencia Emocional no son Óptimas

VARIABLE II: APRENDIZAJES**DIMENSION 1: Aprendizaje Cognitivo****Tabla 15: Aprendizaje Cognitivo**

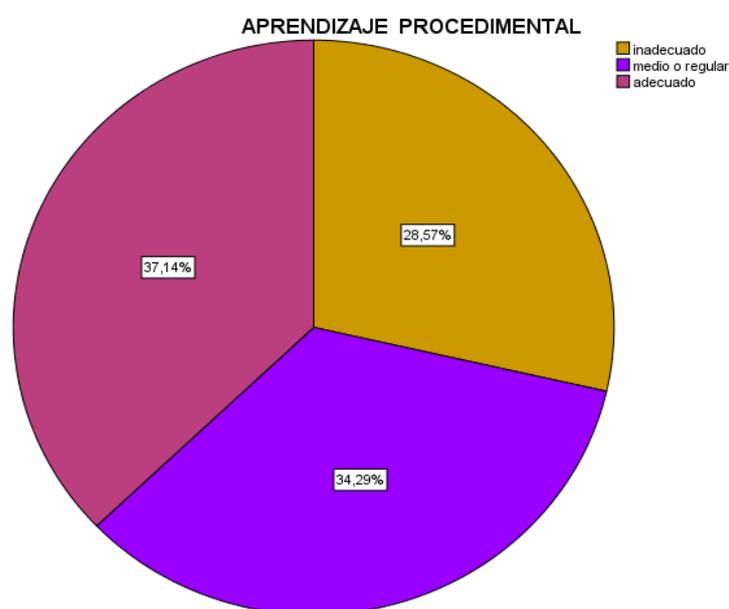
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Inadecuado (11 – 18)	19	27,1	27,1
Medio o regular (18 – 25)	23	32,9	60,0
Adecuado (25 – 32)	28	40,0	100,0
Total	70	100,0	

**Gráfica 06: Aprendizaje Cognitivo**

INTERPRETACIÓN: De acuerdo a los resultados obtenidos nos permiten evidenciar que el 27.1% de los estudiantes tienen un Inadecuado Aprendizaje Conceptual, el 32.9% de los estudiantes tienen un Medio o Regular y el 40% de los estudiantes tienen un Adecuado Aprendizaje Conceptual. Esto nos quiere decir, que la mayoría de los estudiantes tienen un Adecuado Aprendizaje Conceptual.

DIMENSION 2: Aprendizaje Procedimental**Tabla 16: Aprendizaje Procedimental**

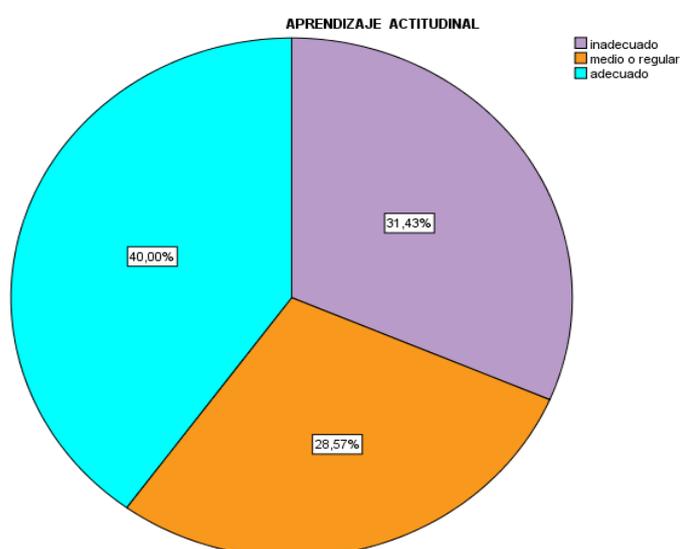
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Inadecuado (17 – 23)	20	28,6	28,6
Medio o regular (23 – 29)	24	34,3	62,9
Adecuado (29 – 36)	26	37,1	100,0
Total	70	100,0	

**Gráfica 07: Aprendizaje Procedimental**

INTERPRETACIÓN: De acuerdo a los resultados obtenidos nos permiten evidenciar que el 28.6% de los estudiantes tienen un Inadecuado Aprendizaje Procedimental, el 34.3% de los estudiantes tienen un Medio o Regular y el 37.1% de los estudiantes tienen un Adecuado Aprendizaje Procedimental. Esto nos quiere decir, que la mayoría de los estudiantes tienen un Adecuado Aprendizaje Procedimental.

DIMENSION 3: Aprendizaje Actitudinal**Tabla 17: Aprendizaje Actitudinal**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Inadecuado (9 -15)	22	31,4	31,4
Medio o regular (15 – 21)	20	28,6	60,0
Adecuado (21 – 27)	28	40,0	100,0
Total	70	100,0	

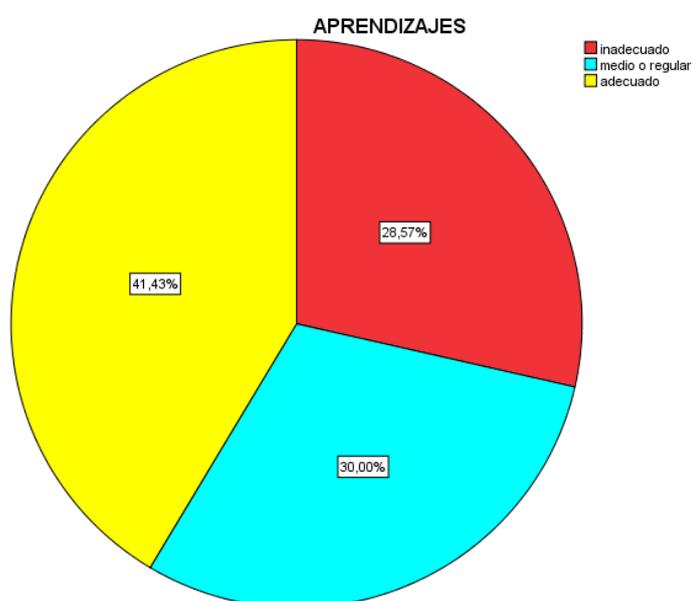
**Gráfica 08: Aprendizaje Actitudinal**

INTERPRETACIÓN: De acuerdo a los resultados obtenidos nos permiten evidenciar que el 31.4% de los estudiantes tienen un Inadecuado Aprendizaje Actitudinal, el 28.6% de los estudiantes tienen un Medio o Regular y el 40% de los estudiantes tienen un Adecuado Aprendizaje Actitudinal. Esto nos quiere decir, que la mayoría de los estudiantes tienen un Adecuado Aprendizaje Actitudinal.

VARIABLE II: Aprendizajes

Tabla 18: Aprendizajes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Inadecuado (41 – 58)	20	28,6	28,6
Medio o regular (58 – 75)	21	30,0	58,6
Adecuado (75 – 93)	29	41,4	100,0
Total	70	100,0	

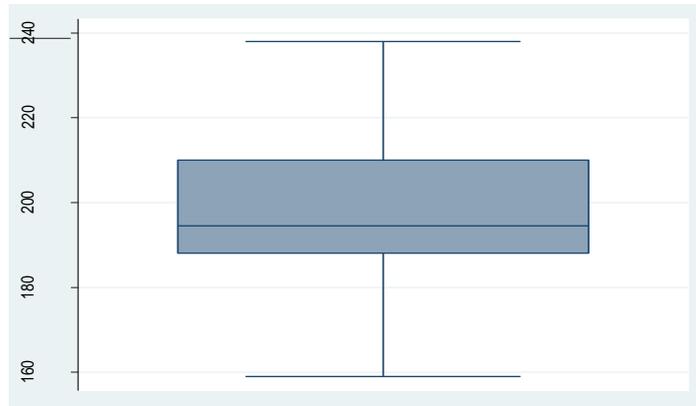


Gráfica 09: Aprendizajes

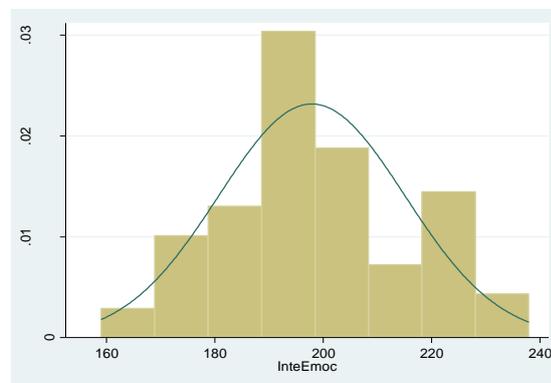
INTERPRETACIÓN: De acuerdo a los resultados obtenidos nos permiten evidenciar que el 28.6% de los estudiantes tienen un Inadecuado Aprendizaje, el 30% de los estudiantes tienen un Medio o Regular y el 41.4% de los estudiantes tienen un Adecuado Aprendizaje. Esto nos quiere decir, que la mayoría de los estudiantes tienen un Adecuado Aprendizaje.

Prueba de normalidad

VARIABLE 1: Inteligencia Emocional

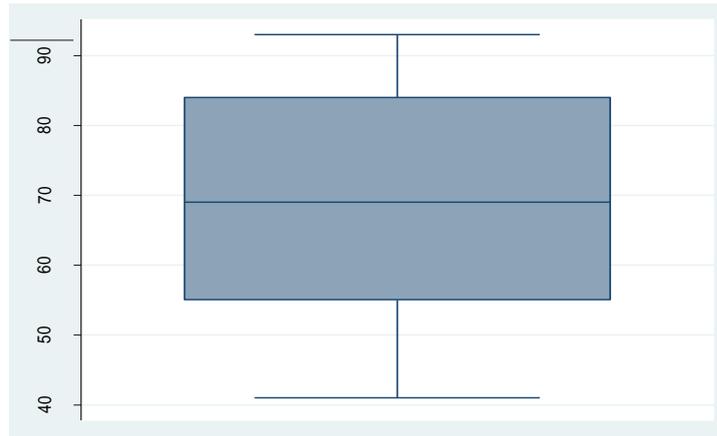
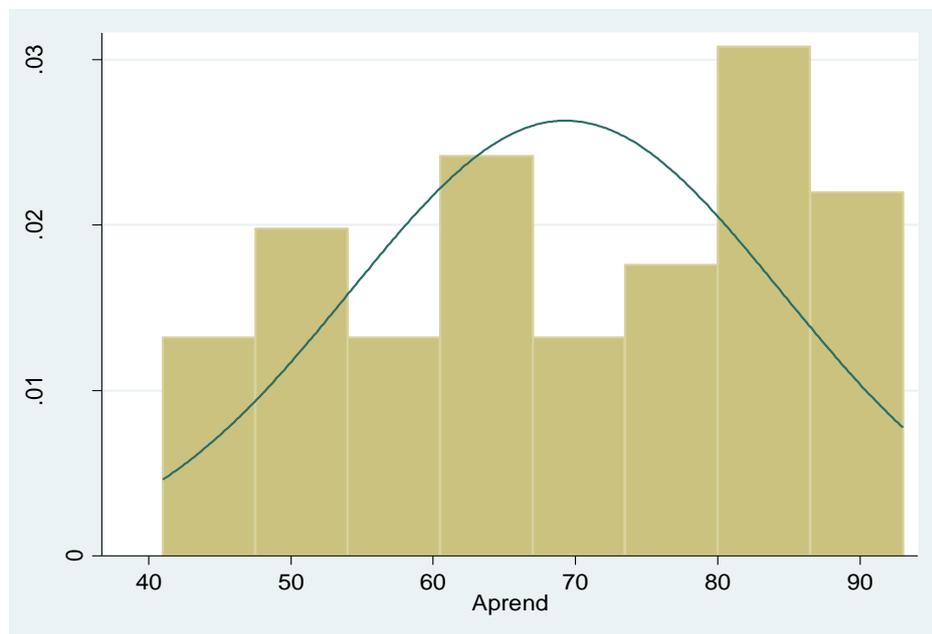


Gráfica 10: Cajas y bigotes de Inteligencia Emocional



Gráfica 11: Histograma de Inteligencia Emocional

	Shapiro-Wilk test for normal data				
Variable	Obs	W	V	z	Prob>z
IntEmoc	70	0.96156	2.366	1.823	0.03056

VARIABLE 2: Aprendizajes**Gráfica 12: Cajas y bigotes de Aprendizajes****Gráfica 13: Histograma de Aprendizajes**

	Shapiro-Wilk	W	test for	normal data	
Variable	Obs	W	V	Z	Prob>z
Aprendiz	70	0.95055	3.043	2.420	0.00775

b. Prueba de Hipótesis Secundaria**PRUEBA DE HIPOTESIS DE LA NORMALIDAD**

H₀: Los datos de las variables Inteligencia Emocional y Aprendizajes, **SI** provienen de una población con distribución normal.

H₁: Los datos de las variables Inteligencia Emocional y Aprendizajes, **NO** provienen de una población con distribución normal.

Luego del análisis respectivo del Diagrama de Cajas y Bigotes, Histograma con curva Normal y el análisis estadístico de normalidad de Shapiro Wilk (Estadístico Stata V-13) a ambas variables (Inteligencia Emocional (V1) y Aprendizajes (V2)) podemos observar que ambas variables tienen un nivel de probabilidad de (V1 p-valor=0,03056 y V2 p-valor=0,00775) menores ambas al nivel de significancia de 0,05, por lo tanto se rechaza la Hipótesis nula. Para el presente trabajo se utilizará una prueba no Paramétrica; por lo cual utilizaremos la correlación de Spearman.

PRUEBA DE HIPOTESIS

Nivel inferencial: Análisis de correlación y prueba de hipótesis.

I.- Prueba de Hipótesis Correlacional:

La correlación es una prueba de hipótesis que debe ser sometida a contraste y el coeficiente de correlación cuantifica la correlación entre dos variables, cuando esta exista.

En este caso, se empleó el coeficiente de correlación “rho” de Spearman para datos agrupados, que mide la magnitud y dirección de la correlación entre variables continuas a nivel de intervalos y es el más usado en investigación psicológica, sociológica y educativa. Varía entre +1 (correlación significativa positiva) y – 1 (correlación negativa perfecta). El coeficiente de correlación cero indica inexistencia de correlación entre las variables. Este coeficiente se halla estandarizado en tablas a niveles de significación de 0.05 (95% de confianza y 5% de probabilidad de error) y 0.01 (99% de confianza y 1% de probabilidad de error) y grados de libertad determinados.

Magnitudes de correlación según valores del coeficiente de correlación “rho” de Spearman

Valor del coeficiente	Magnitud de correlación
Entre 0.0 – 0.20	Correlación mínima
Entre 0.20 – 0.40	Correlación baja
Entre 0.40 - 0.60	Correlación Moderada
Entre 0.60 – 0.80	Correlación buena
Entre 0.80 – 1.00	Correlación muy buena

Fuente: “Estadística aplicada a la educación y a la psicología” de Cipriano Ángeles (1992).

C. Contrastación de hipótesis general

HIPOTESIS ESPECÍFICAS

Hipótesis Especifica 1

Hipótesis Planteada:

Existe una relación directa y significativa ente la Inteligencia Emocional y los aprendizajes Cognitivos de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería.

Hipótesis Nula:

No Existe una relación directa y significativa ente la Inteligencia Emocional y los aprendizajes Cognitivos de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería.

Hipótesis Estadística:

$$H_p : rho_{xy} \geq 0.5$$

$$H_o : rho_{xy} < 0.5$$

$$\alpha = 0.05$$

Denota:

H_p: El índice de correlación entre las variables será mayor o igual a 0.5.

H₀: El índice de correlación entre las variables será menor a 0.5

El valor de significancia estará asociado al valor $\alpha=0.05$

Determinación de la zona de rechazo de la hipótesis nula



Zona de rechazo de la hipótesis nula: $\{rho_{xy} / 0.5 \leq rho_{xy} \leq 1\}$

Nivel de confianza al 95%

Valor de significancia: $\alpha = 0.05$

Resultados

			Inteligencia Emocional	Aprendizaje Cognitivo
Rho de Spearman	Inteligencia Emocional	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N	1,000 . 70	,824 ,000 70
	Aprendizaje Cognitivo	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N	,824 ,000 70	1,000 . 70

Del cuadro adjunto podemos observar que el p-valor = 0,000 ($p < 0.05$) por lo tanto rechazamos la hipótesis nula y podemos decir que existe correlación entre las variables Inteligencia Emocional y los Aprendizajes Cognitivos de los estudiantes.

CONCLUSIÓN:

Existen razones suficientes para Rechazar la hipótesis nula por lo que se infiere que:

Existe una relación directa y significativa ente la Inteligencia Emocional y los aprendizajes Cognitivos de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería.

II.- Prueba de asociación de variables:

Esta prueba consiste en verificar si existe influencia de una variable hacia otra por medio del p valor y su comparación con el nivel de significancia. En este caso se procederá con el estadígrafo mediante el estadígrafo de Chi² de Pearson. Al igual que otras pruebas se establecen las hipótesis a contrastar:

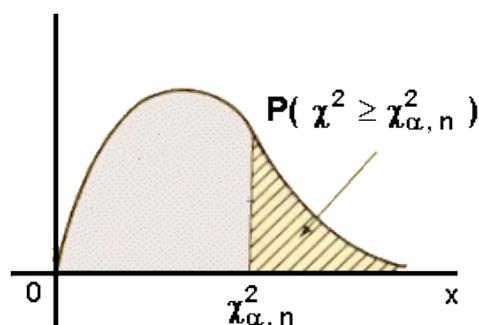
H1: La Inteligencia Emocional influye de una manera significativa en los aprendizajes Cognitivos de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería.

Ho: La Inteligencia Emocional NO influye de una manera significativa en los aprendizajes Cognitivos de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería.

Estadístico.

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^r \sum_{j=1}^k \frac{(O_{ij} - E_{ij})^2}{E_{ij}}$$

Determinación de la zona de rechazo de la hipótesis nula



Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	79,643 ^a	4	,000
N de casos válidos	70		

a.3 casillas (33.3%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 4,07.

El valor Chi – cuadrado de Pearson es 79,643^a de con 4 grados de libertad superior al límite de zona de rechazo de hipótesis nula con valor de significancia de 0,000 inferior a 0.05.

CONCLUSIÓN CIENTÍFICA:

Existen razones suficientes para rechazar la hipótesis (el p-valor < 0.05) por lo que se infiere que:

La Inteligencia Emocional influye de una manera significativa en los aprendizajes Cognitivos de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería.

Hipótesis Especifica 2

Hipótesis Planteada:

Existe una relación directa y significativa ente la Inteligencia Emocional y los Aprendizajes Procedimentales de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería.

Hipótesis Nula:

No Existe una relación directa y significativa ente la Inteligencia Emocional y los Aprendizajes Procedimentales de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería.

Hipótesis Estadística:

$$H_p : rho_{xy} \geq 0.5$$

$$H_o : rho_{xy} < 0.5$$

$$\alpha = 0.05$$

Denota:

H_p: El índice de correlación entre las variables será mayor o igual a 0.5.

H_o: El índice de correlación entre las variables será menor a 0.5

El valor de significancia estará asociado al valor $\alpha=0.05$

Determinación de la zona de rechazo de la hipótesis nula

Zona de rechazo de la hipótesis nula: $\{rho_{xy} / 0.5 \leq rho_{xy} \leq 1\}$

Nivel de confianza al 95%

Valor de significancia: $\alpha = 0.05$

Resultados

			Inteligencia Emocional	Aprendizaje Procedimental
Rho de Spearman	Inteligencia Emocional	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N	1,000 70	,833 70
	Aprendizaje Procedimental	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N	,833 70	1,000 70

Del cuadro adjunto podemos observar que el p-valor = 0,000 ($p < 0.05$) por lo tanto rechazamos la hipótesis nula y podemos decir que existe correlación entre las variables Inteligencia Emocional y los Aprendizajes Procedimentales de los estudiantes.

CONCLUSIÓN:

Existen razones suficientes para Rechazar la hipótesis nula por lo que se infiere que:

Existe una relación directa y significativa ente la Inteligencia Emocional y los Aprendizajes Procedimentales de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería.

II.- Prueba de asociación de variables:

Esta prueba consiste en verificar si existe influencia de una variable hacia otra por medio del p valor y su comparación con el nivel de significancia. En este caso se procederá con el estadígrafo mediante el estadígrafo de χ^2 de Pearson. Al igual que otras pruebas se establecen las hipótesis a contrastar:

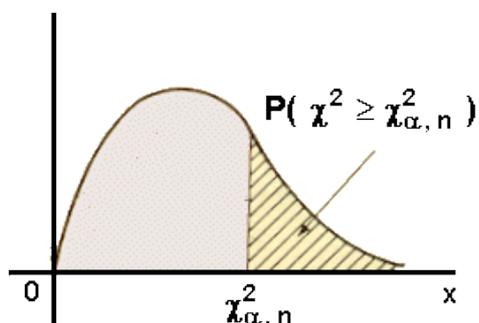
H1: La Inteligencia Emocional influye de una manera significativa en los Aprendizajes Procedimentales de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería.

Ho: La Inteligencia Emocional NO influye de una manera significativa en los Aprendizajes Procedimentales de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería.

Estadístico.

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^r \sum_{j=1}^k \frac{(O_{ij} - E_{ij})^2}{E_{ij}}$$

Determinación de la zona de rechazo de la hipótesis nula



Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	80,521 ^a	4	,000
N de casos válidos	70		

a.2 casillas (22.2%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 4,29.

El valor Chi – cuadrado de Pearson es 80,521^a de con 4 grados de libertad superior al límite de zona de rechazo de hipótesis nula con valor de significancia de 0,000 inferior a 0.05.

CONCLUSIÓN CIENTÍFICA:

Existen razones suficientes para rechazar la hipótesis (el p-valor < 0.05) por lo que se infiere que:

La Inteligencia Emocional influye de una manera significativa en los Aprendizajes Procedimentales de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería.

Hipótesis Especifica 3

Hipótesis Planteada:

Existe una relación directa y significativa ente la Inteligencia Emocional y los Aprendizajes Actitudinales de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería.

Hipótesis Nula:

No Existe una relación directa y significativa ente la Inteligencia Emocional y los Aprendizajes Actitudinales de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería.

Hipótesis Estadística:

$$H_p : rho_{xy} \geq 0.5$$

$$H_o : rho_{xy} < 0.5$$

$$\alpha = 0.05$$

Denota:

H_p: El índice de correlación entre las variables será mayor o igual a 0.5.

H_o: El índice de correlación entre las variables será menor a 0.5

El valor de significancia estará asociado al valor $\alpha=0.05$

Determinación de la zona de rechazo de la hipótesis nula

Zona de rechazo de la hipótesis nula: $\{rho_{xy} / 0.5 \leq rho_{xy} \leq 1\}$

Nivel de confianza al 95%

Valor de significancia: $\alpha = 0.05$

Resultados

			Inteligencia Emocional	Aprendizaje Actitudinal
Rho de Spearman	Inteligencia Emocional	Coeficiente de correlación	1,000	,799
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	70	70
	Aprendizaje Actitudinal	Coeficiente de correlación	,799	1,000
Sig. (bilateral)		,000	.	
N		70	70	

Del cuadro adjunto podemos observar que el p-valor = 0,000 ($p < 0.05$) por lo tanto rechazamos la hipótesis nula y podemos decir que existe correlación entre las variables Inteligencia Emocional y los Aprendizajes Actitudinales de los estudiantes.

CONCLUSIÓN:

Existen razones suficientes para Rechazar la hipótesis nula por lo que se infiere que:

Existe una relación directa y significativa ente la Inteligencia Emocional y los Aprendizajes Actitudinales de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería.

II.- Prueba de asociación de variables:

Esta prueba consiste en verificar si existe influencia de una variable hacia otra por medio del p valor y su comparación con el nivel de significancia. En este caso se procederá con el estadígrafo mediante el estadígrafo de χ^2 de Pearson. Al igual que otras pruebas se establecen las hipótesis a contrastar:

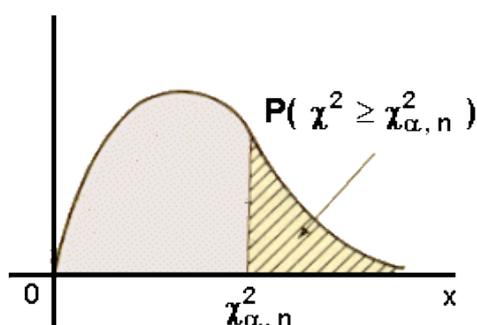
H1: La Inteligencia Emocional influye de una manera significativa en los Aprendizajes Actitudinales de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería.

Ho: La Inteligencia Emocional NO influye de una manera significativa en los Aprendizajes Actitudinales de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería.

Estadístico.

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^r \sum_{j=1}^k \frac{(O_{ij} - E_{ij})^2}{E_{ij}}$$

Determinación de la zona de rechazo de la hipótesis nula



Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	69,133^a	4	,000
N de casos válidos	70		

a.3 casillas (33.3%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 4,29.

El valor Chi – cuadrado de Pearson es 69,133^a de con 4 grados de libertad superior al límite de zona de rechazo de hipótesis nula con valor de

significancia de 0,000 inferior a 0.05.

CONCLUSIÓN CIENTÍFICA:

Existen razones suficientes para rechazar la hipótesis (el p-valor < 0.05) por lo que se infiere que:

La Inteligencia Emocional influye de una manera significativa en los Aprendizajes Actitudinales de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería.

Hipótesis General

Hipótesis Planteada:

Existe una relación directa y significativa ente la Inteligencia Emocional y los Aprendizajes de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería de la Universidad Norbert Wiener en el año 2014

Hipótesis Nula:

No Existe una relación directa y significativa ente la Inteligencia Emocional y los Aprendizajes de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería de la Universidad Norbert Wiener en el año 2014

Hipótesis Estadística:

$$H_p : rho_{xy} \geq 0.5$$

$$H_o : rho_{xy} < 0.5$$

$$\alpha = 0.05$$

Denota:

H_p: El índice de correlación entre las variables será mayor o igual a 0.5.

H_o: El índice de correlación entre las variables será menor a 0.5

El valor de significancia estará asociado al valor $\alpha=0.05$

Determinación de la zona de rechazo de la hipótesis nula



Zona de rechazo de la hipótesis nula: $\{rho_{xy} / 0.5 \leq rho_{xy} \leq 1\}$

Nivel de confianza al 95%

Valor de significancia: $\alpha = 0.05$

Resultados

			Inteligencia Emocional	Aprendizajes
Rho de Spearman	Inteligencia Emocional	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N	1,000 . 70	,807 ,000 70
	Aprendizajes	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N	,807 ,000 70	1,000 . 70

Del cuadro adjunto podemos observar que el p-valor = 0,000 ($p < 0.05$) por lo tanto rechazamos la hipótesis nula y podemos decir que existe correlación entre las variables Inteligencia Emocional y los Aprendizajes de los estudiantes.

CONCLUSIÓN:

Existen razones suficientes para Rechazar la hipótesis nula por lo que se infiere que:

Existe una relación directa y significativa ente la Inteligencia Emocional y los Aprendizajes de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería de la Universidad Norbert Wiener en el año 2014

II.- Prueba de asociación de variables:

Esta prueba consiste en verificar si existe influencia de una variable hacia otra por medio del p valor y su comparación con el nivel de significancia. En este caso se procederá con el estadígrafo mediante el estadígrafo de Chi² de Pearson. Al igual que otras pruebas se establecen las hipótesis a contrastar:

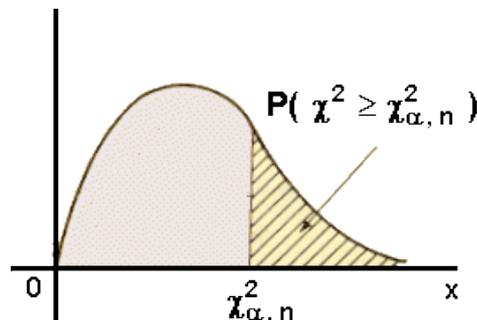
H1: La Inteligencia Emocional influye de una manera significativa en los Aprendizajes de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería de la Universidad Norbert Wiener en el año 2014

Ho: La Inteligencia Emocional NO influye de una manera significativa en los Aprendizajes de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería de la Universidad Norbert Wiener en el año 2014

Estadístico.

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^r \sum_{j=1}^k \frac{(O_{ij} - E_{ij})^2}{E_{ij}}$$

Determinación de la zona de rechazo de la hipótesis nula



Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	73,668^a	4	,000
N de casos válidos	70		

a.3 casillas (33.3%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 4,29.

El valor Chi – cuadrado de Pearson es 73,668^a de con 4 grados de libertad superior al límite de zona de rechazo de hipótesis nula con valor de significancia de 0,000 inferior a 0.05.

CONCLUSIÓN CIENTÍFICA:

Existen razones suficientes para rechazar la hipótesis (el p-valor < 0.05) por lo que se infiere que:

La Inteligencia Emocional influye de una manera significativa en los Aprendizajes de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería de la Universidad Norbert Wiener en el año 2014

CAPITULO V

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Discusión

En el trabajo de campo se ha verificado, de manera precisa, los objetivos planteados en nuestra investigación, cuyo propósito fue conocer la influencia existente entre la variable Inteligencia Emocional y los Aprendizajes de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería de la Universidad Privada Norbert Wiener

Los resultados obtenidos mediante la prueba no paramétrica rho de Spearman a un nivel de significancia del 0,05, nos permite evidenciar que la Inteligencia Emocional se encuentra relacionada significativamente con los Aprendizajes de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería ($\rho = 0,807$), siendo el valor de significancia igual a 0,000 ($p < 0,05$), resultado que nos indica que existe relación directa y significativa entre las variables estudiadas.

La presente investigación a través del análisis estadístico Chi-cuadrado de Pearson a un nivel de significancia de 0,05 y con un p-valor menor a 0.000 han podido determinar que la Inteligencia Emocional influye significativamente en los Aprendizajes de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería de la Universidad Privada Norbert Wiener.

Nuestros resultados encontrados es apoyado por la investigación realizada por Cesar Heredia (2003) en su trabajo: Relación entre la Inteligencia emocional y el rendimiento académico en los alumnos del 1ºer año de la facultad de educación de la Universidad Federico Villarreal quien concluye

que : El análisis de las correlaciones entre las 5 escalas y las 15 subescalas de Inteligencia Emocional y las notas de los cursos y el rendimiento promedio indica que existe correlaciones estadísticamente significativas en todos los casos los que nos lleva a pensar que la inteligencia emocional interviene en todo el proceso de aprendizaje de los alumnos por lo que los docentes deben ser extremadamente cuidadosos a la hora de relacionarse con ellos.

CONCLUSIONES

- 1.- Los Instrumentos utilizados en la presente investigación respecto a la Inteligencia Emocional y Aprendizajes de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería de la Universidad Privada Norbert Wiener presenta validez y confiabilidad de acuerdo a los análisis estadísticos realizados.
- 2.- De acuerdo a los resultados hallados es que la Inteligencia Emocional de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería Es Media o Regular
- 3.- De acuerdo a los resultados hallados es que los Aprendizajes de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería es Adecuada quiere decir que son Óptimas.
- 4.- De acuerdo a los resultados hallados respecto a la correlación y la asociación con valores de significancia ($p < 0,05$), podemos afirmar que la Inteligencia Emocional influyen en los Aprendizajes Cognitivos de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería.
- 5.- De acuerdo a los resultados hallados respecto a la correlación y la asociación con valores de significancia ($p < 0,05$), podemos afirmar que la Inteligencia Emocional influyen en los Aprendizajes Procedimentales de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería.
- 6.- De acuerdo a los resultados hallados respecto a la correlación y la asociación con valores de significancia ($p < 0,05$), podemos afirmar que la Inteligencia Emocional influyen en los Aprendizajes Actitudinales de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería.

7.- En general de acuerdo a los resultados hallados respecto a la correlación y la asociación con valores de significancia ($p < 0,05$), podemos manifestar que:

La Inteligencia Emocional influye de una manera significativa en los Aprendizajes de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería de la Universidad Norbert Wiener en el año 2014

RECOMENDACIONES

Del análisis de los resultados de la presente investigación, surgen algunas recomendaciones que creemos pertinente formular:

- Difundir los resultados obtenidos de la Inteligencia Emocional y los Aprendizajes, resaltando los valores hallados de sus dimensiones para poder extenderse a las otras carreras y a la institución en general.
- Es necesario seguir profundizando las investigaciones y estudios acerca de la variable Inteligencia emocional relacionándola con otras variables, tales como hábitos de estudio, desarrollo profesional, estrés académico etc. Para ver su relación e influencia entre ellos.
- Los resultados deben ser tomados en cuenta por las autoridades competentes de las instituciones educativas, con la finalidad de considerar en las evaluaciones de los estudiantes el aspecto de la capacidad emocional y no solamente la capacidad cognitiva, ya que ambas capacidades contribuyen al mejoramiento de la calidad educativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Abanto, Z. y Cueto, J. (2000). Inventario de cociente emocional de Bar-On. Test para la medida de la inteligencia emocional. Manual Técnico. Lima. Grafimag S.R.L.
2. Aquino, A. (2003). Diferencias de género y edad en la inteligencia emocional de un grupo de internautas Lima. Tesis de Licenciatura. Universidad Inca Garcilazo de la Vega.
3. Bar-On, R. (1997). Bar-On Emotional Quotient Inventory. A measure of emotional intelligence. Technical manual. Toronto, Multi-Health Systems Inc.
4. Brockert, S. y Braun, G. (1997). Los test de la inteligencia emocional. Barcelona: Robinbook.
5. Cooper, R. Y Sawaf, A. (1997). Inteligencia emocional aplicada al liderazgo y a las organizaciones. Bogotá: Norma.
6. Cordero, H. (2001). Influencia de la inteligencia emocional en la formación profesional de los estudiantes de la Facultad de Humanidades. UNE. Lima.
7. Ecurra, L; Delgado, A; Quesada, R; Rivera, J; Santos, J; Rivas, G Y Pequeña, J. (2000). Construcción de una prueba de inteligencia emocional. Lima. Revista del Instituto de Investigaciones Psicológicas, Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Vol. 3. N° 1. p. 71-85.
8. Eysenck H. (1983). Estructura y medición de la inteligencia. Barcelona: Hender.
9. Fernandez Berrocal, P. Y Extremera, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial de la escuela. Revista Iberoamericana de Educación. N° 29 Mayo - Agosto 2002.

10. Goleman, D. (1995). La inteligencia emocional. Buenos Aires-Argentina:Javier Vergara S.A.
11. Goleman, D. (1996). Inteligencia emocional. Buenos Aires: Javier Vergara S.A.
12. Gonzáles, E. (2004). Orientación del desarrollo personal. Ed. UNE-San Marcos. Lima.
13. Grajales, T. (1999). Inteligencia emocional entre maestros de secundaria de la ciudad de Monterrey, Nuevo León, México. Montemorelos. Centro de Investigaciones Educativas de la Facultad de Educación. Universidad de Montemorelos.
14. Guadalajara, A. (2003). El educar con inteligencia emocional. Universidad Autónoma de Nuevo León, Facultad de Psicología –México.
15. Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2003). Metodología de la investigación. México: McGraw-Hill.
16. Huayna M. Y Reaño, B. (2003). Medición de la inteligencia emocional en adolescentes de 16 y 17 años según género del distrito de Santiago de Surco. Lima. Tesis de Licenciatura. Universidad Femenina del Sagrado Corazón.
17. la Francesco, G. (2005) La Evaluación integral y del Aprendizaje, Fundamentos y Estrategias, Bogota :Magisterio.
18. Marchesi, A Y Martin , E (1998) Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio. Madrid, Alianza. S.A.
19. Mertenz, L. (2000). La Gestión por Competencia Laboral en la Empresa y la Formación Profesional. Organización de Estados Iberoamericanos Para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

20. Navarro, E. (1997). Gestión y Estrategia. Nº 11 y 12. UAMA-A. Enero-Diciembre.
21. Qwistgaard, A (2001) “Inteligencia Emocional y Empatía: Evaluación y Desarrollo”.
22. Reátegui, N. (1998). El factor emocional en el aprendizaje. Lima:UNMSM.
23. Ríos, T. (2004). Influencia de la metodología integral sinérgica y de la motivación por los estudios en la calidad del aprendizaje de ingles en la facultad de Ciencias Administrativas de la UNMSM.
24. Rodríguez De Los Ríos L. (2007) Aspectos Psicológicos en la investigación científica. En Revista Kantu Callao. Escuela de pos grado Pp. 52 -53 UNE. Vol.
25. Rodríguez, L. (1989). Módulo de psicología educacional. Lima:UNE.
26. Rosell, T. (2003). Inteligencia emocional en adolescentes con dificultades de aprendizaje de estrato socioeconómico medio alto en Lima según género y edad. Lima. Tesis de Licenciatura. Universidad Femenina del Sagrado Corazón.
27. Sarmiento, I. (2000). Crecimiento personal. Actos seguros. Programa de motivación integral, DOE RUN –Cobriza.
28. Sánchez, H. y Reyes C. (2006). Metodología y Diseños en la Investigación Científica. Lima: Visión Universitaria.
29. Steiner, C. (1997). La educación emocional. Una propuesta para orientar las emociones personales. Argentina: Javier Vergara, BS. AS.
30. Siuce, C. y Sucapuca, P. (2001). La Inteligencia emocional y la interacción social en una muestra de docentes del cercado de Huancayo. UNCP.

31. Ugarriza, N. (2001). Evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de Bar-On (I-CE) en una muestra de Lima.
32. Valbuena, B. (2000). Actitud de compromiso en el trabajo.
33. Velásquez, M. (1972). Condiciones y factores del proceso de aprendizaje escolar. Lima: UNMSM.
34. Weisinger, H. (1998). La inteligencia emocional en el trabajo . Argentina: Javier Vergara, BS. AS.
35. Zavala, A. (1995). La práctica educativa. Barcelona, España.

ANEXOS

CUESTIONARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

Estimados colega, el presente cuestionario tiene por finalidad la obtención de información acerca de la: **INTELIGENCIA EMOCIONAL**

INSTRUCCIONES

Este cuestionario contiene una serie de frases cortas que permite 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 cómo te sientes, piensas o actúas la mayoría de las veces. Hay cuatro respuestas por cada frase.

- N** Nunca es mi caso
- AV** Algunas veces es mi caso
- F** Frecuentemente veces es mi caso
- S** Siempre es mi caso.

Lee cada una de las frases y selecciona UNA de las cuatro alternativas, la que sea más apropiada para ti, **selecciona marcando con un aspa su respuesta.**

Su 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.

Notarás 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 cómo eres, **NO** como te gustaría ser, no como te gustaría que otros te vieran. **NO** hay límite de tiempo, pero por favor trabaja con rapidez y asegúrate de responder a **TODAS** las oraciones.

ITEMS	S	F	AV	N
COMPONENTE INTRAPERSONAL				
1. Trato de valorar y darle el mejor sentido a mi vida.				
2. Me resulta relativamente fácil de expresar mis sentimientos.				
3. Reconozco con facilidad mis emociones.				
4. Me siento seguro (a) de mí mismo (a) en la mayoría de situaciones.				
5. Tengo confianza en mí mismo (a).				
6. Cuando estoy enojado (a) con alguien se lo puedo decir.				
7. Me tengo mucho respeto.				
8. Me resulta fácil tomar decisiones por mismo (a).				
9. Disfruto de lo que hago.				
10. Me siento bien conmigo mismo (a).				
11. Soy consciente de cómo me siento.				
12. Cuando estoy en desacuerdo con alguien soy capaz de decírselo				
13. Trato de continuar y desarrollar aquellas cosas que me divierten.				
14. Me siento feliz con el tipo de persona que soy.				
15. Soy consciente de lo que me está pasando, aun cuando estoy alterado (a).				
16. Disfruto de las cosas que me interesan.				
17. Me resulta relativamente fácil decirle a la gente lo que pienso.				
18. Estoy contento (a) con mi cuerpo.				
19. No me siento avergonzado (a) por nada de lo que he hecho hasta ahora.				
20. Trato de aprovechar al máximo las cosas que me gustan y me divierten.				
21. Estoy contento (a) con la forma en que me veo.				
22. No tengo días malos				

23. Tengo una buena idea de lo que quiero en la vida.				
24. Haciendo un balance de mis puntos positivos y negativos me siento bien conmigo mismo (a).				
COMPONENTE INTERPERSONAL	S	F	AV	N
25. Me agradan las personas que conozco.				
26. Soy capaz de demostrar afecto.				
27. Me gusta ayudar a la gente.				
28. Soy capaz de comprender cómo se sienten los demás.				
29. Pienso bien de las personas.				
30. Me resulta fácil de hacer amigos (as).				
31. A la gente le resulta fácil confiar en mí.				
32. Mis amigos me confían sus intimidades.				
33. Me detendría y ayudaría a un niño que llora por encontrar a sus padres, aun cuando tuviese algo que hacer en ese momento.				
34. Me es fácil llevarme con los demás.				
35. Me importa lo que puede sucederle a los demás.				
36. Mis relaciones más cercanas significan mucho, tanto para mí como para mis amigos.				
37. Soy capaz de respetar a los demás.				
38. Soy sensible a los sentimientos de las otras personas.				
39. Mantengo buenas relaciones con los demás.				
40. Considero que es muy importante ser un (a) que respeta la ley.				
41. Los demás opinan que soy una persona sociable.				
42. Me es difícil ver sufrir a la gente.				
43. Intento no herir los sentimientos de los demás.				
MANEJO DE ESTRES	S	F	AV	N
44. Sé cómo enfrentar los problemas más desagradables.				
45. Puedo controlarme cuando me enojo.				
46. Creo que puedo controlarme en situaciones muy difíciles.				

47. Puedo manejar situaciones de estrés, sin ponerme demasiado nervioso.				
48. Puedo soportar el estrés.				
49. Nada me perturba.				
50. Tengo mucha paciencia				
51. Sé cómo mantener la calma en situaciones difíciles.				
52. Tengo buen carácter.				
ESTADOS DE ANIMO	S	F	AV	N
53. Me es fácil sonreír.				
54. Soy optimista en la mayoría de las cosas que hago.				
55. Soy una persona bastante alegre.				
56. Estoy contento (a) con mi vida.				
57. Generalmente espero lo mejor.				
58. Soy una persona divertida.				
59. En general me siento motivado (a) para continuar adelante, incluso cuando las cosas se ponen difíciles.				
60. Disfruto las vacaciones y los fines de semana.				
61. En general tengo una actitud positiva para todo aun cuando surgen problemas.				
62. Creo en mi capacidad para manejar los problemas más difíciles.				
63. Me gusta divertirme.				

FICHA DE OBSERVACION DE APRENDIZAJES

DATOS GENERALES

Ficha:

Edad:

Género:

Especialidad:

	COGNITIVO	S	AV	N
01	Relaciona los nuevos conocimientos con sus ideas previas			
02	Compara los conocimientos correctamente en situaciones nuevas			
03	Ha adquirido conocimientos de su especialidad			
04	Investiga otras fuentes aparte de lo tratado en clase			
05	Intercambia conceptos y opiniones			
06	Posee un amplio conocimiento en cultura general			
07	Comenta, contrasta y discute los diversos temas con los compañeros de clase.			
08	Propone la comprensión de la información relacionándolo con ideas y respuestas a la pregunta.			
09	Relaciona los contenidos del tema con otras disciplinas.			
10	Reconoce con facilidad la idea principal en una lectura.			
11	Cuando lee libros o separatas de la asignatura comprendo fácilmente lo que estoy leyendo.			
	PROCEDIMENTAL			
12	Maneja estrategias de aprendizaje para el procesamiento de información			
13	Ha seguido las instrucciones del maestro a cargo para su aprendizaje			
14	Ha aprendido nuevas técnicas o estrategias de aprendizaje			
15	Realiza reflexiones acerca de sus propios aprendizajes			
16	Con la ayuda de su profesor, ha mejorado su estilo de aprendizaje			
17	Durante las clases desarrolla habilidades cognitivas como: análisis, síntesis, inducción, deducción, interpretación, etc.			
18	Desarrolla habilidades para procesar información			
19	Es consciente de sus estrategias para aprender			
20	Es un estudiante con habilidades para el estudio			
21	Elabora un plan de trabajo para aprender más fácilmente.			
22	Elabora juicios críticos de los diversos temas a tratar.			
23	Tiene capacidad para optimizar recursos.			
24	Elaboro un resumen esquemático de lo aprendido.			

	ACTITUDINAL			
25	Mantiene su apariencia personal adecuada.			
26	Asiste con puntualidad según el horario indicado.			
27	Demuestra iniciativa y responsabilidad en todas las actividades.			
28	Mantiene buenas relaciones personales con sus compañeros de clase y profesores.			
29	Acepta sugerencias para mejorar y reconocer sus limitaciones.			
30	Incentiva a sus compañeros a superarse.			
31	Participa en grupo para el cambio de conductas hostiles.			
32	Participa activamente en la toma de decisiones del grupo.			
33	Propongo diversas alternativas para mejorar las relaciones humanas en clase.			

MATRIZ DE CONSISTENCIA

TITULO	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	OBJETIVO	HIPOTESIS	VARIABLE	METODOLOGIA	POBLACIÓN Y MUESTRA
Inteligencia emocional y su influencia en los aprendizajes de los estudiantes de la carrera profesional de enfermería de la universidad privada norbert wiener en	<p>PROBLEMA GENERAL</p> <p>¿De qué manera la Inteligencia Emocional influye en los aprendizajes de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería de la Universidad Privada Norbert Wiener en el año 2014?</p> <p>PROBLEMAS ESPECIFICOS</p> <p>1.- ¿De qué manera la Inteligencia Emocional influye en</p>	<p>OBJETIVO GENERAL</p> <p>Determinar la influencia de la Inteligencia Emocional en los aprendizajes de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería de la Universidad Privada Norbert Wiener en el año 2014</p> <p>OBJETIVOS ESPECIFICOS</p> <p>1.- Determinar la</p>	<p>HIPÓTESIS GENERAL</p> <p>La Inteligencia Emocional influye de una manera significativa en los aprendizajes de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería de la Universidad Privada Norbert Wiener en el año 2014</p> <p>HIPÓTESIS ESPECIFICAS</p>	<p>V. INDEPENDIENT</p> <p>Inteligencia Emocional</p> <p>Indicadores</p> <ul style="list-style-type: none"> • Asertividad • Autoconcepto • Autorealización • Independencia • Empatía • Flexibilidad • Felicidad • Optimismo • Tolerancia 	<p>METODO</p> <p>Descriptivo</p> <p>DISEÑO</p> <p>Descriptivo Correlacional</p> <p>Oy</p> <p>M r Ox</p> <p>Donde</p> <p>M: Muestra</p> <p>Oy, x: Sub</p>	<p>POBLACION</p> <p>Estará representada por los 75 estudiantes de la carrera profesional de Enfermería de la Universidad Privada Norbert Wiener</p>

el año 2014	<p>los aprendizajes Cognitivos de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería?</p> <p>2.- ¿De qué manera la Inteligencia Emocional influye en los aprendizajes Procedimentales de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería?</p> <p>3.- ¿De qué manera la Inteligencia Emocional influye en los aprendizajes Actitudinales de los estudiantes de la carrera profesional de</p>	<p>influencia de la Inteligencia Emocional en los aprendizajes Cognitivos de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería.</p> <p>2.- Determinar la influencia de la Inteligencia Emocional en los aprendizajes Procedimentales de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería.</p> <p>3.- Determinar la influencia de la Inteligencia</p>	<p>1.- La Inteligencia Emocional influye de una manera significativa en los aprendizajes Cognitivos de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería.</p> <p>2.- La Inteligencia Emocional influye de una manera significativa en los aprendizajes Procedimentales de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería.</p> <p>3.- La Inteligencia</p>	<p>estrés</p> <p>V. DEPENDIENTE Aprendizaje</p> <p>Indicadores</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocimientos generales • Conocimientos de la especialidad • Habilidades cognitivas • Métodos de estudio • Habilidades metacognitivas • Estrategias de aprendizaje • Estilos de aprendizaje 	<p>índices observaciones obtenidas de cada uno de las dos variables.</p> <p>r: indica la posible relación entre las variables estudiadas</p>	<p>MUESTRA</p> <p>Sera una muestra censal, quiere decir que cogeremos a toda la población, es decir a los 75 estudiantes.</p>
-------------	--	---	---	--	--	--

	Enfermería?	Emocional en los aprendizajes Actitudinales de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería	Emocional influye de una manera significativa en los aprendizajes Actitudinales de los estudiantes de la carrera profesional de Enfermería.			
--	-------------	--	---	--	--	--