



Universidad de Los Andes
Núcleo Universitario "Dr. Pedro Rincón Gutiérrez"-Táchira
Coordinación de Postgrado
Maestría en Evaluación Educativa

**LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LA EVALUACION DE LOS
APRENDIZAJES**
Caso: Educación Primaria Colegio Parroquial "Santísimo Salvador"

DONACION

Autora: Nieves Johana Colmenares Daza
Tutor: Msc. Sergio Arias

SERBIULA
Tullo Febres Cordero

San Cristóbal, julio 2012



**Universidad de Los Andes
Núcleo Universitario “Dr. Pedro Rincón Gutiérrez”-Táchira
Coordinación de Postgrado
Maestría en Evaluación Educativa**

**LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LA EVALUACION DE LOS
APRENDIZAJES
Caso: Educación Primaria Colegio Parroquial “Santísimo Salvador”**

Trabajo presentado como requisito parcial para optar al Grado de Magíster
en Evaluación Educativa

**Autora: Nieves Johana Colmenares Daza
Tutor: Msc. Sergio Arias**

San Cristóbal, julio 2012

DEDICATORIA

www.bdigital.ula.ve *A mi familia*
fuentes de mi alegría y motivo de mi lucha diaria...

AGRADECIMIENTO

Gracias Señor, por ser mi amparo y mi refugio, en ti mi Dios pongo mi vida.

Gracias mami, por tu constante apoyo en mis estudios, desde niña hasta el presente.

Gracias a mi amado esposo y a mi hija que viene en camino, este esfuerzo es por ti hija adorada.

Gracias profesor Sergio por su motivación, esencial para que esta meta sea una realidad.

Gracias a Norelis y a todos los profesores del postgrado, por albergarme y apoyarme en mi escolaridad.

Muy agradecida con mi prestigiosa Universidad de Los Andes, la cual me educo y me formo. Gracias....inmensas Gracias!

ÍNDICE GENERAL

	pp.
PORTADA	
INDICE GENERAL.....	v
INDICE DE CUADROS.....	vii
INDICE DE GRAFICOS.....	vii
RESUMEN.....	viii
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I	
EL PROBLEMA.....	3
Planteamiento y Formulación.....	3
Objetivos del Estudio.....	8
Objetivo General.....	8
Objetivos Específicos.....	8
Importancia y Justificación.....	9
CAPÍTULO II	
MARCO TEÓRICO.....	11
Antecedentes.....	11
Bases Teóricas.....	16
Teorías que sustentan el Estudio.....	19
CAPÍTULO III	
MARCO METODOLÓGICO.....	43
Naturaleza de la Investigación.....	43
Diseño de la investigación.....	44
Población y Muestra.....	45
Variable de Estudio.....	45
Técnica e Instrumento de Recolección de Datos.....	47
Validez y Confiabilidad.....	48

Procedimiento para la Recolección de Datos.....	49
Procesamiento y Análisis de los Datos	49
CAPÍTULO IV	
PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	51
Dimensión Autoconciencia Emocional	51
Dimensión Autorregulación	55
Dimensión Automotivación.....	59
Dimensión Empatía	62
Dimensión Habilidad Social.....	64
CAPÍTULO V	
Conclusiones y Recomendaciones	
Conclusiones.....	67
Recomendaciones	69
CAPÍTULO VI	
LINEAMIENTOS DE ORIENTACIÓN PAR EL DESARROLLO DE HABILIDADES DE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE LA SEGUNDA ETAPA DE EDUCACIÓN BÁSICA	70
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	84
ANEXOS	87

ÍNDICE DE CUADROS

CUADRO	pp.
1	Visión esquemática del proceso de investigación..... 45
2	Operacionalización de la Variable. 4;Error! Marcador no definido.6
3	Esquema para el procesamiento y análisis de los datos..... 50
4	Indicadores e ítems de la dimensión autoconciencia emocional.... 52
5	Indicadores e ítems de la dimensión autorregulación..... 56
6	Indicadores e ítems de la dimensión automotivación..... 59
7	Indicadores e ítems de la dimensión empatía..... 62
8	Indicadores e ítems de la dimensión habilidad social 64

ÍNDICE DE GRAFICOS

GRAFICO	pp.
1	Dimensión autoconciencia emocional..... 53
2	Dimensión autorregulación..... 58
3	Dimensión automotivación..... 61
4	Dimensión empatía..... 63
5	Dimensión habilidad social..... 66

LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LA EVALUACION DE LOS APRENDIZAJES

Caso: Educación Primaria Colegio Parroquial "Santísimo Salvador"

Autora: Lcda. Nieves Johana Colmenares Daza

Tutor: Msc. Sergio Arias

RESUMEN

Tradicionalmente se consideraba a un niño como inteligente, cuando dominaba la lengua y la matemática; sin embargo, la inteligencia académica no garantiza éxitos profesionales, puesto que no asegura el equilibrio emocional, ni la salud mental. La finalidad del estudio es proponer un conjunto de lineamientos que guíen la acción para desarrollar las habilidades de inteligencia emocional. Esta investigación de carácter descriptivo tomó como población a 175 alumnos de la Segunda etapa de Educación primaria de la U. E. Colegio Parroquial "Santísimo Salvador" de San Cristóbal, estado Táchira y se concluyó que la inteligencia emocional es un elemento que debe considerarse en el momento de la evaluación.

PALABRAS CLAVE: Inteligencia Emocional, Evaluación, lineamientos. Aprendizaje.

**THE EMOTIONAL INTELLIGENCE IN THE EVALUATION OF LEARNINGS
(Case: Parish school " the Holiest Salvador "**

Pupils the IInd Stage)

Author: Lcda. Nieves Johana Colmenares Daza

Tutor: Msc. Sergio Arias

SUMMARY

Traditionally a child was considering as intelligent, when he dominated the language and the mathematics; nevertheless, the academic intelligence does not guarantee professional success, since he does not assure the emotional balance, not even the mental health. The purpose of the study is to propose a set of lineaments to guide the actions to develop the skills of emotional intelligence and to support positive states of mind that do not affect the development of the student in the school context. This descriptive investigation will take as population 175 pupils of the Second stage of primary Education of U. E. Parish school " the Holiest Salvador " in San Cristóbal, state Táchira.

KEY WORDS: Emotional intelligence, Evaluation, Guidelines

INTRODUCCIÓN

Las diversas sociedades han valorado desde hace tiempo de forma pertinaz un ideal muy concreto del ser humano: la persona inteligente, considerándose en la escuela tradicional a un niño como inteligente cuando dominaba perfectamente las áreas instruccionales, como son la lengua y la matemática.

Hasta hace poco se llegaba a medir el cociente intelectual a través de tests psicológicos para tenerlo como referente de este ideal y predecir el rendimiento académico de los estudiantes.

En el siglo XXI esta visión ha entrado en crisis por dos razones. En primer lugar, la inteligencia académica no es suficiente para alcanzar éxitos académicos y profesionales; y en segundo lugar, la inteligencia no garantiza el éxito en la vida cotidiana pues parece ser que no contribuye al equilibrio emocional ni a la salud mental. Por ello, se propone otra inteligencia como es la emocional, responsable del ajuste personal, social y relacional; de allí que se ha de sensibilizar al entorno o ámbito escolar de su importancia y beneficios; por tanto, se debe crear en los estudiantes una forma inteligente de sentir sin olvidar cultivar los sentimientos y el equilibrio de las relaciones con los demás, teniendo en cuenta que la enseñanza de emociones inteligentes depende de la práctica, entrenamiento y perfeccionamiento y no tanto, de instrucción verbal.

Acorde con lo expuesto, la finalidad del estudio es proponer un conjunto de lineamientos que guíen la acción para desarrollar las habilidades de inteligencia emocional en estudiantes de la segunda etapa de educación básica y de esta manera, contribuir a la educación exitosa para la vida y a

tener una concepción de la evaluación como un proceso que permite la mejora continua.

Del mismo modo cabe destacar que la evaluación es un fenómeno que impacta directamente a todos los elementos involucrados en el proceso académico y formativo. Asimismo permite verificar la adquisición de aprendizajes utilizando técnicas e instrumentos con diversas estructuras, según el objetivo que se propone, debe llevarse de manera fácil y ajustada a los requerimientos de los procesos de enseñar y aprender, previendo técnicas, procedimientos e instrumentos que se van a emplear tomando en cuenta todos los contextos que se tienen al evaluar, pues todo debe ser debidamente planificado, lo cual permite comparar resultados con lo que se desea lograr.

El informe sobre el estudio realizado se estructuró en seis capítulos: capítulo I se presenta el planteamiento del problema, los objetivos y la importancia y justificación; seguidamente, se expone el capítulo II, se desglosa los antecedentes y las bases teóricas y conceptuales que sustentan el estudio; en el capítulo III se expone el marco metodológico que sirvió de guía para realizar la investigación; en el capítulo IV se exhiben los análisis y resultados de los datos, el capítulo V indica las conclusiones y recomendaciones; por último, el Capítulo VI, contiene el aporte práctico bajo el diseño de lineamientos de orientación que coadyuvarán a la solución de la problemática planteada y la mejora de las habilidades de inteligencia emocional en la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes de educación primaria del colegio parroquial "Santísimo Salvador".

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

Planteamiento y Formulación

El estudiante para tener una actuación operativa en cuanto a los aspectos sociales, psicológicos y emocionales, necesita desarrollar su capacidad de relacionarse con los demás y mantener el equilibrio de sí mismo, es decir, ha de enriquecer su inteligencia emocional, definida por Cooper y Sawaf (1998), como "...la capacidad de sentir, entender y aplicar eficazmente el poder y la agudeza de las emociones como fuente de energía humana, información, conexión e influencia" (p. xiv).

La inteligencia emocional vista desde sus cinco habilidades: autoconciencia emocional, autorregulación, automotivación, empatía y habilidades sociales; señala la conveniencia de que el estudiante esté en capacidad de asumir autoconciencia emocional en el momento que se le evalúa, es necesario que maneje sus emociones, lo cual en la mayoría de los casos no ocurre, pues éstas actúan como la más poderosa fuente de energía humana de autenticidad, empuje y sabiduría intuitiva, sobretodo en los momentos en que se desarrolla la evaluación de los aprendizajes.

La autoconciencia proporciona el entendimiento de las fortalezas y debilidades, necesidades e impulsos que debe tener en cuenta el estudiante en el modo o forma de actuar, y a su vez le permite la valoración de sí mismo sobre los resultados que arroja la evaluación de sus aprendizajes; también, la autorregulación le permite manejar y controlar los propios estados emocionales asumiendo la responsabilidad de los propios actos y de sus reacciones.

De igual manera la automotivación hace que estos comprendan las condiciones o estados que activan la energía para conducirse hacia el logro de sus objetivos; igualmente la empatía y las habilidades sociales le ofrecerán como enfrentar relaciones exitosas o no, con las personas que lo rodean, ya que la evaluación también favorece las relaciones sociales o interpersonales.

Por consiguiente, la inteligencia emocional le permitirá a los estudiantes manejar bien los sentimientos y las emociones manteniendo así estados positivos e imperturbables que no afecten su desenvolvimiento en el campo académico y escolar, aún en momentos difíciles tendrán la posibilidad de pensar con claridad sin perder la concentración ante cualquier situación que ejerza presión.

La importancia de estos aprendizajes los refiere Goleman (2000), al expresar que la inteligencia emocional se puede "...aprender individualmente y añadirse a otras herramientas de tipo psicológico y social para sobrevivir a épocas difíciles" (p. 383). De manera que infiere que estas habilidades podrán incentivar el desempeño y por ende la competitividad en el ámbito escolar, familiar y social del estudiante.

A tal efecto esta visión de la Inteligencia Emocional esta en concordancia con la actual visión educativa implementada en el país, la cual prevé una serie de expectativas que tiene como propósito un cambio en el educando que convierta a la escuela en un sitio donde el estudiante pueda desarrollar y poner a prueba sus capacidades intelectuales, sus habilidades sociales y emocionales; y es allí, donde debe darse un proceso de ayuda o de orientación para alcanzar tal fin.

Al hacer este señalamiento se asume la gran responsabilidad de llevar a cabo la acción educativa del niño mediante actividades que responden a sus necesidades y así tener efectividad en el logro de la visión y misión escolar expuesto en el perfil del egresado de la segunda etapa, el cual se señala en el Currículum Básico Nacional (1999) que plantea la formación del estudiante como un individuo feliz, sensible, abierto al cambio, emocionalmente seguro, con motivación interna que valora su salud mental y social entre otros.

El logro de esta finalidad puede tener como base la educación emocional que está conformada según Steinner (1997) por tres capacidades: “La capacidad para comprender emociones, la capacidad para expresarlas de una manera productiva y la capacidad para sentir empatía con respecto a las emociones de los demás” (p. 27). De allí, que esta educación se debe obtener a través de las habilidades de inteligencia emocional como elemento que garantice un aporte positivo al rol del educando dentro del contexto escolar, ya que generalmente la mayoría de los docentes no consideran la inteligencia emocional al momento de realizar la evaluación de los aprendizajes.

En el desarrollo de la práctica educativa en la Unidad Educativa Colegio Parroquial “Santísimo Salvador” ubicada en San Cristóbal, estado Táchira, se observa que algunos estudiantes parecieran no estar conscientes de sus emociones, se observó incluso un cambio en el estado de ánimo cuando los resultados de la evaluación no son los que ellos y sus padres esperaban, el comportamiento señalado hace suponer que le dan poco valor a sus capacidades para alcanzar éxito en los estudios, para tomar decisiones y para tener plena conciencia sus fortalezas y debilidades; generalmente mantienen intranquilidad durante las actividades escolares evaluadas, algunas veces actúan de manera incorrecta de acuerdo a las normas de

convivencia establecidas, presentan poca iniciativa y tienen poca comprensión de los demás.

Estos hechos se podrían estar originando por la falta de una educación emocional, donde se ponga en práctica las habilidades de inteligencia emocional, y se haga énfasis en la importancia que tienen para el buen desenvolvimiento, mediante la operatividad de las reacciones fisiológicas, cognitivas y conductuales que facilitan la adaptación al contexto escolar.

La inteligencia emocional es importante en la vida de las personas, brinda la capacidad de ser cada día mejor en la vida personal y escolar. La Inteligencia emocional ya no depende del corazón, depende de las capacidades intelectuales superiores del hombre, según Goleman, D. (1996) "el impulso es el vehículo de la emoción y que la semilla de todo impulso es un sentimiento expansivo que busca expresarse en la acción", podría decirse que quienes se hallan a merced de sus impulsos o quienes carecen de autocontrol, tienen una deficiencia moral porque la capacidad de controlar los impulsos constituyen el fundamento mismo de la voluntad y del carácter, ya que un cerebro primitivo como es el sistema límbico debe supeditarse a un cerebro más avanzado; entre más control tengamos de nuestro cerebro, entre más rápido sean nuestras conexiones entre el cerebro primitivo y la corteza cerebral mucho más inteligencia emotiva tendremos.

De allí, que se formule el problema mediante la siguiente interrogante ¿De qué manera manifiestan la inteligencia emocional en la evaluación de los aprendizajes los estudiantes de educación primaria del colegio parroquial Santísimo Salvador, que conforman la muestra en estudio? Y se sistematiza mediante las preguntas que a continuación se presentan:

¿Cómo se reflejan las dimensiones: autoconciencia emocional, autorregulación, automotivación, empatía y la habilidad social en el proceso de la evaluación de los aprendizajes?

¿Qué estrategias se deben indicar como lineamientos dirigidos a los estudiantes para que superen el déficit en las habilidades de inteligencia emocional estudiados?

Cómo se puede favorecer el proceso de aprendizaje en los alumnos?

Tal y como se observa la inteligencia de una persona está formada por un conjunto de variables como la atención, la capacidad de observación, la memoria, el aprendizaje, las habilidades sociales, que le permiten enfrentarse al mundo diariamente. El rendimiento que se obtiene de las actividades diarias depende en gran medida de la atención que les prestemos, así como de la capacidad de concentración que manifestemos en cada momento. Pero hay que tener en cuenta que, para tener un rendimiento adecuado intervienen muchas otras funciones como, por ejemplo, un estado emocional estable, una buena salud psico-física o un nivel de activación normal.

Para dar respuesta a estas interrogantes se estableció los siguientes objetivos para el estudio.

Objetivos del Estudio

Objetivo General

- Proponer acciones que orienten el desarrollo de la inteligencia emocional en la evaluación de los aprendizajes en estudiantes de la Unidad Educativa Colegio Parroquial "Santísimo Salvador".

Objetivos Específicos

- Determinar las características de la Inteligencia Emocional en el contexto escolar.
- Describir la inteligencia emocional en la evaluación del aprendizaje en los estudiantes de la Unidad Educativa Colegio Parroquial "Santísimo Salvador"
- Proponer lineamientos sobre la inteligencia emocional en la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes de Educación primaria del Colegio Parroquial "Santísimo Salvador".

Importancia y Justificación

El estudio de la inteligencia emocional en estudiantes de educación primaria del colegio Santísimo Salvador, es significativo porque el aporte que se haga al respecto hace que los estados emocionales favorezcan el mejor desarrollo académico y personal de los estudiantes, además que guíe su comportamiento y pensamiento de manera operativa en la relación con las demás personas que están tanto en el ámbito escolar como en el familiar y social.

Bajo este propósito, la investigación contribuye a que los estudiantes se capaciten para renovar, percibir y expresar emociones con precisión y de esta manera, regularlas para fomentar el crecimiento personal e intelectual con repercusiones en el éxito escolar, específicamente, les ayuda a tener una visión enriquecedora del proceso de evaluación de los aprendizajes.

Adicionalmente, se debe mencionar el valor teórico de la investigación, pues permitirá ampliar el conocimiento que se tiene sobre la inteligencia emocional en la etapa de la niñez del ser humano, ya que los sujetos de estudio se encuentran en esa etapa del ciclo vital.

Como es natural, hay emociones que favorecen el aprendizaje, y hay otras que lo perjudican o lo obstaculizan, se podría decir que estados anímicos como la alegría, el entusiasmo o el coraje impulsan con la energía emocional adecuada para llevar adelante con eficiencia cualquier proceso de aprendizaje, por el contrario, estados anímicos como la tristeza, el miedo o la cólera perturban, obstaculizan o incluso pueden llegar a invalidar el proceso de aprendizaje.

La investigación surge a partir de observaciones donde se contempla que los alumnos además de diferenciarse en su nivel académico, también difieren en sus habilidades emocionales. Estas diferencias afectivas no han pasado desapercibidas ni para sus padres, ni para el resto de compañeros de clase, ni tampoco para los docentes.

Desde las teorías de la inteligencia emocional se resalta que nuestras capacidades de percepción, comprensión y regulación emocional son de vital importancia para la adaptación a nuestro entorno y contribuyen sustancialmente al bienestar psicológico y al crecimiento personal, independientemente del nivel cognitivo o el rendimiento académico del alumnado

www.bdigital.ula.ve

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

Antecedentes

De acuerdo a la gran variable en estudio denominada la inteligencia emocional en la evaluación de los aprendizajes, se revisaron fuentes bibliográficas y electrónicas pertinentes, para dar sustento teórico a la investigación, en ellas se encontraron estudios en los ámbitos internacional, nacional y local.

En el contexto internacional, (Goleman, 1996), en la Universidad de California de Berkeley, realizó un estudio comparativo de dos tipos de sujetos, personas con elevado coeficiente intelectual versus personas con elevadas aptitudes emocionales. Para lo cual, tomó como población a 50 sujetos entre hombres y mujeres. Se comprobó en el estudio que los hombres que tienen una inteligencia emocional elevada son socialmente equilibrados y alegres, que las mujeres socialmente inteligentes suelen ser positivas, expresan sus sentimientos abiertamente mostrándose positivas con respecto a ellas mismas. Concluyó, que en la medida en que una persona posee inteligencia cognitiva y también emocional, éstas se funden en una sola; sin embargo, de los dos, la inteligencia emocional añade más cualidades que nos hacen plenamente humanos. (La fuente no reporta más datos).

Más tarde, Prieto (1998) en México, realizó un estudio titulado ¿Es la inteligencia emocional un adecuado predictor del rendimiento escolar de los adolescentes? su propósito fue determinar la relación entre la inteligencia emocional y su influencia en el logro académico y las metas de estudio. Se llevó a cabo mediante un estudio cuasi-experimental con grupos de estudio, cuyos sujetos correspondían a jóvenes en edades comprendidas entre 14 y 18 años. La recolección de información se hizo a través de la aplicación de

un test. El investigador concluyó que en los centros educativos no solo debe ser importante la adquisición de conocimientos meramente académicos para el éxito escolar, sino que es necesario entrenar a los estudiantes a experimentar sentimientos, reconocer estados afectivos y cambiar emociones negativas.

En el contexto nacional, Morales y Ostos (1998), realizaron un estudio titulado "Niveles de Inteligencia Emocional en los Docentes de la I Etapa de Educación Básica". El estudio tuvo como objetivo primordial determinar el Nivel de Inteligencia Emocional de los docentes de la Escuela Básica "Las Delicias", ubicada en Valencia. La investigación fue de campo, de tipo descriptivo, para lo cual se utilizó como población a 09 docentes que laboraban en la I Etapa de la institución en mención. A los mismos, se les aplicó un cuestionario de 25 ítems. Concluyó, el estudio que un alto porcentaje de los docentes no han desarrollado un nivel adecuado de inteligencia emocional, lo cual repercute de forma negativa en la adquisición de respuestas emocionales apropiadas que deben obtener los alumnos en la escuela.

Luego, García (2000), realizó una investigación cuyo objetivo fue el Manejo de Aptitudes de Inteligencia Emocional por los Maestros del Distrito Federal. El estudio se efectuó bajo la descripción de la variable y con un tipo de investigación de campo, para la recolección de la información se utilizó una encuesta estructurada con validez y confiabilidad previa como requisito de todo instrumento de investigación; la muestra fue censal quedando conformada por quinientos cuarenta y cuatro (544) maestros de escuelas de 1ro a 6to grado del Distrito antes mencionado. Los resultados indicaron que el manejo de las diferentes aptitudes de inteligencia emocional se percibe solo en el 48% de la muestra seleccionada, los demás elementos estudiados presentan dificultades para ponerlas en práctica, llegando a la conclusión,

que estos resultados están posiblemente incidiendo en la adaptación del maestro consigo mismo y en su relación con los demás, situación que puede traer consecuencias hasta el aspecto educativo del entorno escolar estudiado.

Igualmente, Trujillo (2000), realizó un estudio titulado "La Inteligencia Emocional como elemento integrador en el manejo conductual y escolar de los niños" en la Unidad Educativa "San Vicente" de la ciudad de Maracay. La investigación, se ubicó en un estudio de campo de nivel descriptivo. Se tomó una muestra intencional no probabilística de 68 niños a los cuales se les aplicó un instrumento tipo Escala de Likert. Como resultado se obtuvo que existe una tendencia medianamente favorable hacia actitudes relacionadas con inteligencia emocional y que estas dependen estrictamente del manejo conductual del docente en su relación con el alumno.

En el ámbito regional, Bolívar (2000), realizó una investigación que tuvo como objetivo fundamental describir el manejo que hacen los docentes de la inteligencia emocional en el Instituto Universitario Politécnico "Santiago Mariño" Extensión San Cristóbal. La investigación realizada se ubicó en el paradigma cuantitativo de tipo descriptivo y de campo, donde la población estuvo conformada por 40 docentes fijos, a quienes se les aplicó un cuestionario contentivo de 25 ítems, utilizando una escala de estimación con tres alternativas de respuesta Siempre (S), Algunas veces (AN) y Nunca (N). Dicho instrumento permitió medir la variable inteligencia emocional; el cual, fue validado a través del juicio de expertos, además se calculó el coeficiente de confiabilidad de Alpha de Cronbach con un resultado de 0,67. Los resultados fueron tabulados en forma manual, a través de una matriz de resultados que permitió el cálculo de estadísticas descriptivas y mediante los cuales se obtuvieron resultados que evidencian que el manejo de la Inteligencia Emocional por parte de los sujetos de estudio presenta déficit en

sus componentes, por lo que se elaboró lineamientos conductuales dirigidos a los docentes para el manejo de la Inteligencia Emocional.

Luego Roa (2002), realizó una investigación la cual tuvo como finalidad diseñar un plan de orientación que contribuya a desarrollar la inteligencia emocional en los alumnos que cursan estudios en la III Etapa de Educación Básica de la Unidad Educativa "Siberia" del Municipio Uribante del Estado Táchira. La investigación se desarrolló bajo la modalidad de proyecto factible con apoyo en un trabajo de campo de carácter descriptivo. La población estuvo conformada por 63 adolescentes que cursan estudios en la III Etapa. A los mismos se les aplicó un cuestionario contentivo de 37 ítems, validado en contenido a través de juicios de expertos y sometido a confiabilidad a través de una prueba piloto donde se aplicó el tratamiento estadístico Alfa de Cronbach cuyo resultado fue de 0,79 considerado de magnitud alta. El análisis de los datos se realizó a través de la técnica porcentual presentado en cuadros descriptivos por dimensión. Los resultados señalaron que los adolescentes no reflejan los componentes básicos de la inteligencia emocional, en tal sentido, se concluye en el diseño del plan de orientación con el cual se espera contribuir a desarrollar la inteligencia emocional en los adolescentes a fin de que tomen conciencia de sus propias emociones y adopten una actitud que les brinde posibilidades favorables hacia el desarrollo personal.

Por último, Navas (2003), realizó una investigación que tuvo como finalidad diseñar un plan de orientación dirigido a la docente para desarrollar la inteligencia emocional de los alumnos de la III Etapa del Liceo "Simón Bolívar", ubicado en San Cristóbal, Estado Táchira. La investigación se desarrolló bajo la modalidad de proyecto factible con apoyo en un trabajo de campo, de carácter descriptivo. La población estuvo conformada por 284 alumnos, a la cual se determinó la muestra, quedando conformada por 74

alumnos a quienes se les aplicó un cuestionario de 30 ítems con alternativas de respuesta Siempre (S), Algunas Veces (AV) y Nunca (N), el mismo fue validado en contenido a través de juicio de expertos y determinados su confiabilidad por el estadístico Alfa de Cronbach, el cual dio como resultado 0.72, considerado de magnitud alta. El análisis de los datos se realizó con base a la técnica porcentual, donde se presentaron cuadros descriptivos por dimensión. Los resultados señalaron, que los alumnos no reflejan los elementos fundamentales, ni manifiestan características básicas de la inteligencia emocional. En tal sentido, se concluyó con el diseño del plan de orientación, los alumnos conozcan y manejen sus emociones hacia el desarrollo de actividades significativas que contribuyen al incremento de potencial humano al desarrollo de su personalidad.

En conclusión, los antecedentes analizados ponen de manifiesto la concordancia con los objetivos propuestos de la presente investigación de los cuales se desprende la importancia de la Inteligencia Emocional a diferentes niveles y en los actores educativos, de esa manera, dan un aporte para el desarrollo de esta capacidad en los sujetos estudiados; pues, estas habilidades permiten un mejor desempeño tanto personal como académico.

BASES TEORICAS

El niño debe ejercer roles de vital importancia, para lo cual es necesario que desarrolle un conjunto de habilidades y experiencias que contribuyan a su equilibrio personal y genere actitudes que le conlleven a enfrentarse de manera efectiva a la sociedad en la cual se desenvuelve, entonces puede señalarse la inteligencia emocional entre ese conjunto de habilidades y experiencias que le permitirán dicho desarrollo.

La Inteligencia Emocional:

Se debe comprender la definición de Inteligencia Emocional y por tanto, la importancia de poseer un amplio conocimiento sobre las concepciones que se le han dado; en ese sentido, Arias (2004) define la Inteligencia Emocional como:

La capacidad de aplicar la conciencia y la sensibilidad para discernir los sentimientos que subyacen en la comunicación interpersonal y para resistir la tentación que nos mueve a reaccionar de una manera impulsiva e irreflexiva, obrando en vez de ello con receptividad, con autenticidad y con sinceridad. (p. 256).

Acorde con esta definición, el estudiante a través de la reflexión y la perceptibilidad de las emociones, formulará diálogos efectivos y aprenderá a controlar la impulsividad hacia lo demás.

Asimismo, Cooper y Sawaf (1998), la definen "como la capacidad de sentir, entender y aplicar eficazmente el poder y agudeza de las emociones como fuentes de energía humana" (p. 289). Se trata entonces de la capacidad emocional que tienen todos los seres humanos para desarrollar y

promover todas sus habilidades y capacidades a través de la identificación de sus propias emociones y del conocimiento de sus potencialidades para tomar el mando y dirigir sus propias acciones.

Por su parte, Goleman (2000), la define como la “capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los ajenos, de motivarnos y de manejar bien las emociones, en nosotros mismos y en nuestras relaciones” (p. 65). Desde este enfoque, el reconocimiento de los sentimientos propios y de extraños, será determinante en el desarrollo y promoción de la capacidad emocional del estudiante; además, determinar la calidad de las relaciones con el mundo y con sus semejantes, pues sin duda actuarán como reguladores de aquellas conductas que impiden en un determinado momento, actuar de manera tranquila, sin ansiedad, con entusiasmo y alegría; es decir, de forma operativa.

Otra forma de definirla la señala Uzcátegui (1998) quien refiere que la inteligencia emocional es la habilidad de entender y actuar sabiamente en las relaciones con el prójimo, expresa que “es un diseño para poder adquirir emociones elaboradas autónomas con un margen de seguridad operativa”. (p. 41). Entonces, la inteligencia emocional debe ser propiciada como un aprendizaje individual que luego se transforma en capacidad para que las emociones sean manejadas con habilidad; es decir, que está al servicio de los estudiantes, para que demuestren conductas operativas ante cualquier situación planteada.

También, Steiner y Perry (1998), refiere que ser emocionalmente inteligente significa “conocer las emociones propias y ajenas, su magnitud y sus causas” (p. 28). Se puede afirmar que el conocimiento de las emociones permite manejarlas con la habilidad. Para la cual, es el mismo autor emplea el término de “educación emocional”, afirmando que a partir del

entrenamiento de la misma, las personas aprenderán como expresar sus sentimientos y conocer las de los demás, de donde puede inferir que el niño de la segunda etapa, podría ser instruido o formado en sus emociones por parte del docente.

Dentro de esta misma idea, el término inteligencia emocional fue acuñado por Salovey y Meyer (1990), el cual lo refiere a un “conjunto de destrezas, actitudes, habilidades y competencias que determinan la conducta individual, reacciones, estados mentales, estilo de imitación y estilo de comunicación” (p. 270). Estos factores pueden influenciar de manera directa en los niños en los niveles de éxito, satisfacción, la habilidad para contactarse con otras personas, así como la habilidad individual para enfrentar su autoestima, la percepción de control, el estado general de la mente y el bienestar emocional, que traerá como consecuencia un desarrollo de la personalidad, totalmente ajustada al entorno y consigo mismo.

www.bdigital.ula.ve

Las conceptualizaciones presentadas anteriores señalan la relación existente entre las distintas definiciones, considerando la Inteligencia como algo deseable, pues la misma se relaciona con la competencia, motivación al logro, a las emociones positivas y además, con los sentimientos, la libertad y la posibilidad de sentir y disfrutar, con lo más característico y lo más personal del niño.

La inteligencia emocional llama la atención en el ámbito escolar, pues coloca al mismo nivel las capacidades intelectuales con el desarrollo de la personalidad y del carácter del estudiante; por tanto, el desarrollo intelectual deberá compartir su importancia, en el proceso educativo, con otros aspectos de la persona como desarrollo emocional. Todo esto con el fin de que el niño pueda sobrevivir en un ambiente cada vez más competitivo y más limitado.

En resumen y en referencia con lo expuesto anteriormente, la inteligencia emocional actúa como un incentivo de la energía humana de autenticidad y empuje que ofrece información vital potencial beneficiosa, y es por lo tanto, la habilidad para tratar a otros.

Para la puesta en práctica de la inteligencia emocional y su relación con la evaluación de los aprendizajes, es importante que se reconozca que existen ciertas habilidades, que según Goleman (1996), son: autoconciencia emocional, autorregulación, automotivación, empatía, habilidades sociales y que serán tomadas en la investigación como dimensiones de la variable.

Teorías que sustentan el Estudio

Al asumir la definición dada por Goleman (1996), sobre Inteligencia Emocional como la capacidad de reconocer y manejar bien las emociones internamente y en las relaciones con los demás, se puede observar que el signo y significado de esta inteligencia está centrada en las emociones. De allí, que a continuación se explicarán a través del Aprendizaje Vicario de emociones y la Teoría de la Valoración Cognitiva.

Respecto a la primera, Bandura (Polmero y otros, 2002), propone que la conducta emocional puede aprenderse, observando las reacciones emocionales de los otros y sus consecuencias. En este aprendizaje intervienen dos procesos: (a) la activación emocional vicaria en la cual las reacciones emocionales del modelo (expresiones faciales, vocales y movimientos corporales) inducen estados similares en el observador; (b) la forma en que los acontecimientos asociados a las emociones llegan a tener por sí mismas, poder de activación emocional.

Para que se produzca el aprendizaje emocional en el observador, este ha de ser consciente; es decir, prestar atención a la relación existente entre estímulos y respuestas emocionales. De este modo, puede explicarse que el estudiante de la segunda etapa tendrá aprendizaje de las habilidades de inteligencia emocional aplicables en su entorno escolar, si se exponen a la observación de otras personas que experimentan emociones, ya sean beneficiosas o perturbadoras, fijando su atención en los estímulos que provocan los estados emocionales y las consecuencias.

En cuanto a la teoría basada en la Valoración Cognitiva propuesta por Margaret Arnal (Polmero y otros, 2002), indica que la valoración está en el inicio de la emoción, centrada en diversos aspectos del entorno: atención o novedad, placer o displacer, certeza o incertidumbre y también, sobre la percepción del control, atribución y adecuación a las normas.

Según esta teoría, el sujeto continuamente realiza valoraciones del entorno y estas evaluaciones lo aproximan a lo agradable y los alejan de la estimulación aversiva (desagradable); entonces, la emoción se desencadena fruto e la valoración hedónica del estímulo. Por tanto, la emoción solo es posible tras la percepción y evaluación estimular.

Bajo este enfoque, el estudiante aprenderá el manejo de habilidades sociales, si obtiene valoraciones positivas de la situación aprendida, de lo contrario cuando perciba situaciones adversas, no estará dispuesto a emitir conductas operativas respecto a las habilidades emocionales que debe expresar.

Díaz, B Arceo, (1993), señala que la evaluación es una actividad sistemática y continua como el mismo proceso educativo, un subsistema

integrado dentro del propio sistema de la enseñanza y tiene como misión especial recoger información fidedigna sobre el proceso en su conjunto para ayudar a mejorar el propio proceso, y dentro de él, los programas, las técnicas de aprendizaje, los recursos, los métodos y todos los elementos del proceso.

La evaluación debe servir de ayuda para elevar la calidad del aprendizaje y aumentar el rendimiento de los alumnos, es un proceso integral que permite valorar los resultados obtenidos en términos de los objetivos propuestos, acorde con los recursos utilizados y las condiciones existentes.

Esto implica la obtención de informaciones que permitan la elaboración de juicios válidos acerca del alcance de determinado objetivo y de la eficiencia de un método. En tal sentido, la evaluación es un proceso continuo y acumulativo. Es una acción inherente y simultánea al quehacer educativo. Estas características implican la inoperancia de la evaluación como una actividad aislada, a veces realizada como cortes del proceso enseñanza-aprendizaje (fechas o períodos de evaluación formal acompañados psicológicamente de un clima de tensión particular, dando lugar a la manifestación de la inteligencia emocional).

Reforzando la cita anterior, Ausubel, postula que el aprendizaje implica una reestructuración de las ideas, percepciones, conceptos y esquemas que el sujeto posee en su estructura cognoscitiva.

Considerando, lo apuntado, de manera elemental, se puede vislumbrar cómo puede plantearse la evaluación considerando la inteligencia emocional. Este enfoque, al igual que muchos otros que han realizado importante aportes a la educación, se trabaja principalmente en el campo psicológico, de

ahí que sea necesaria su descripción para determinar su pertinencia y posibilidades para la evaluación del aprendizaje, y de diversos elementos que confluyen en la educación.

El sistema de evaluación de los aprendizajes tiene por finalidad contribuir a la mejora de la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, por tanto debe darse antes, durante y después de estos procesos permitiendo la regulación de las interrelaciones, detectar las dificultades que se van presentando, averiguar las causas y actuar oportunamente sin esperar que el proceso concluya; por tanto es de naturaleza formativa. De la misma manera, la evaluación de los aprendizajes asume que su objeto lo constituyen los criterios e indicadores de cada área curricular, que funcionan como parámetros de referencia para determinar los progresos y dificultades de los educandos. Dichos criterios se constituyen en la unidad de recopilación, registro, análisis y comunicación del proceso evaluativo, dándole así su naturaleza de criterio.

Cuando la evaluación constituye un proceso compartido entre educadores y alumnos, apoya el mejoramiento de la efectividad de la enseñanza y la toma de decisiones. Similarmente, las actividades de evaluación que involucran a los estudiantes, los ayudan a entender sus propias competencias, emociones, necesidades y a responsabilizarse de su propio aprendizaje. La evaluación refuerza los lazos entre alumnos y maestros al situarlos como copartícipes del proceso de aprendizaje.

Para que la evaluación sea un proceso colaborativo, los maestros, en conjunto con sus estudiantes, necesitan diseñar su propio sistema de evaluación, cuyas metas se refieran a los objetivos de aprendizaje y a las experiencias que se estimen deseables. Estos criterios o estándares deben ser abiertos y suficientemente flexibles para adaptarse a las características

propias de cada sala de clases y a los estilos individuales de aprendizaje. Ligado a estas metas debe existir un amplio repertorio de técnicas y estrategias de evaluación que permitan recopilar y analizar variadas evidencias de los desempeños individuales y grupales.

Por otra parte es importante tener en cuenta las diferencias individuales entre los estudiantes, pues cada uno tiene sus propias características de personalidad, su propia manera de aprender y sus propias expectativas personales. No todos los niños y niñas tienen el mismo tipo de inteligencia, ni experimentan el mismo interés hacia todos los campos del conocimiento que les propone la escuela. Los estudios más recientes encuentran que las emociones determinan en forma muy fuerte las posibilidades de aprendizaje, ya desde los estudios de Piaget es claro que cada persona construye su pensamiento de una forma absolutamente individual, razón por la cual la evaluación del desempeño escolar debe tener como referente fundamental el desarrollo de cada niño o niña, a partir de sus propias características. Esto significa que no se puede valorar de igual forma a un estudiante extremadamente tímido que a uno muy extrovertido, ni a uno que goza de plena estabilidad emocional que a otro que vive situaciones traumáticas.

La evaluación es una visión comprensiva, centrada en los niños y niñas como seres humanos completos, dotados de talento intelectual y de sentimientos, dueños de expectativas propias y de frustraciones, necesitados de estímulo y de afecto. En este contexto de la pedagogía es posible establecer formas de evaluación adecuadas para aspectos específicos, como el aprendizaje concreto de disciplinas intelectuales, competencias comunicativas, adquisición y manejo de información, habilidades laborales, entre otros.

Dimensiones de la Inteligencia Emocional:

Al abordar la **Autoconciencia Emocional**, se puede afirmar que el estudiante al ponerla en práctica le permitirá tener habilidades para juzgarse a sí mismo en forma realista, al ser consciente de sus propias limitaciones y fortalezas en el ámbito escolar y educativo. Por otra parte, la autoconciencia da información sobre los comportamientos y actuaciones ante situaciones de estímulos ambientales o sobre los esquemas y percepciones mentales; es decir, sobre el mundo interno.

Al respecto, Boyatzis (2001) define la autoconciencia como “la capacidad de permanecer atentos, de reconocer los indicadores y sutiles señales internas que nos permiten saber lo que estamos sintiendo y de saber utilizarlos como guía que nos informa de continuo acerca del modo como estamos haciendo las cosas” (p. 128).

Desde otro punto de vista, Goleman (2000) refiere que la autoconciencia emocional es un acto personal que ayuda al ser humano a saber que emociones experimentan y por qué, de igual manera, percibir los vínculos entre sus sentimientos, lo que piensa, hace y dice; asimismo, reconocer qué efecto tienen esas sensaciones sobre su desempeño para estimular la capacidad necesaria que le permita conocer sus valores, metas y, a partir de este reconocimiento, guiarse en la vida, alentarse y alentar a los demás para promover un positivo desarrollo emocional. Según esta posición, la autoconciencia emocional es una de las competencias emocionales fundamentales de la inteligencia emocional que puede ser desarrollada en cualquier etapa de la vida del ser humano, inclusive en la niñez, como es el caso de los sujetos de estudio de esta investigación.

Por tanto, la autoconciencia emocional, como habilidad de la inteligencia emocional, exige del conocimiento y manejo de todos aquellos aspectos que le permiten ser consciente de sus acciones, sentimientos y emociones.

Según el precitado autor, la habilidad de autoconciencia presenta como indicadores el conocimiento de las propias emociones, valoración del sí mismo, conocimiento de las fortalezas y de las debilidades.

El conocimiento de las propias emociones, es la base de la autoconciencia, pues permite la sintonización con los elementos internos; es decir, con los sentimientos, sensaciones e intenciones de que dispone una persona. Pérsico (2003), afirma que:

...este proceso debe darse antes que se presenten conflictos internos en el individuo, producto de un mecanismo de alarma que salta cuando se percibe o vive una situación crítica que requiere de pronta solución. Cuando la persona no logra identificar la emoción ejecuta actos de manera impulsiva y en esta decisión, por lo general, no participa la voluntad ni la razón; por ello, le es difícil ser consciente de sus sentimientos la mayor parte del tiempo y controlar sus emociones cuando se está alterando en una situación en la que se encuentra en desacuerdo. (p. 254)

Este proceso de reconocer las propias emociones, permite a los estudiantes reconocerlas inmediatamente después de que aparecen; cuando se da, se produce en consecuencia un distanciamiento con las experiencias vividas, que le ayuda a tomar conciencia de las mismas desde una perspectiva más reflexiva; es decir, ser consciente de sí mismo, entender sus necesidades, controlar sus impulsos y responder emocionalmente de forma consciente y honesta, siendo esta finalidades lo que se pretende que alcance el estudiante, especialmente en el contexto de su reacción ante la evaluación de los aprendizajes.

Por otra parte, cuando los estudiantes logran este proceso, generan un nivel de autoconciencia alto con respecto a sus estados de ánimo y de los pensamientos que le acompañan, entonces se da el conocimiento del origen de sus alegrías, tristezas, miedos, ira y demás estados, que en una situación particular, en este caso la evaluación, les invade sin saber el por qué de esas emociones. En el ámbito escolar, los alumnos deben desarrollar este tipo de autoconocimiento de sus emociones propias, para generar el avance de habilidades que le ayuden a reconocer sus propios estados internos y seleccionar los recursos y/o estrategias, que el faciliten el reconocimiento y el autocontrol emocional, especialmente cuando su desempeño en la evaluación de los aprendizajes no es el deseable.

En consecuencia, Paz Torrabadella (2004), señala que el conocimiento de las propias emociones implica el reconocimiento de actitudes como los orígenes de las emociones; por ejemplo, cuando se está triste, saber o tener conocimiento de la causa que origina ese estado emocional; consiste en el conocimiento de los recursos interiores de las propias habilidades y de los límites, ejemplo de ello, sería cuando el estudiante se desanima ante los resultados de una evaluación y busca la manera de transformar la emoción negativa por una positiva o que le resulta más optimista; y por último, confianza en sí mismo, la cual tiene que ver con la certeza de la propia valía y de las facultades que se poseen, ejemplo de esta habilidad, se da cuando el estudiante es consciente de sus sentimientos la mayor parte del tiempo, obra de manera reflexiva, evitando la impulsividad y las actuaciones sin la debida conciencia de sí mismo.

La valoración de sí mismo, referida y explicada por Weisinger (2004), como "la clave que está en saber sintonizar con la abundante información sobre nuestros sentimientos, sensaciones, valoraciones, acciones e

intenciones de que disponemos sobre nosotros mismos” (p. 58). En consecuencia, la valoración de sí mismo constituye otro de los pilares fundamentales de todo ordenamiento emocional, que le permite al estudiante generar pautas de comportamiento sobre las bases su propia autoconciencia, es el reconocimiento de sus fortalezas.

En efecto, los juicios de la valoración de sí mismo se realizan bajo la revisión, clarificación y modificación de las capacidades, habilidades y destrezas que tenga el estudiante. De allí que Weisinger (2004), expone:

Las valoraciones son las distintas impresiones, juicios, estimaciones y expectativas que nos formamos sobre nosotros mismos, sobre los demás y sobre cada situación. Se ven influidas por diversos factores que configuran nuestra personalidad (marco familiar, experiencias previas, capacidades naturales y sistema de creencias), por lo general, adoptan la forma de pensamiento o de diálogo interior. (pp. 38-39)

En este sentido, el estudiante debe tener en cuenta que la valoración de sí mismo incluye los esquemas mentales que el individuo tenga y sobre los cuales procesa la información que tenga de sí mismo, en cuanto a estimaciones y expectativas. Según el autor citado, en este proceso de valoración interna, el individuo establece una sintonía con todos los sentidos (vista, oído, olfato, gusto y tacto); al proporcionarle la información necesaria de todo lo que está en el entorno, refiere además, que a través de los sentidos se recoge información sobre el sujeto mismo, otras personas y distintas situaciones ambientales, proceso denominado percepción.

Según la Enciclopedia Master (2002), existen tres mecanismos que le permiten al individuo lograr una efectiva valoración de sí mismo, el primero es cuando compara la autoimagen real e ideal, si las evaluaciones son positivas, entonces podrá desarrollar y promover una valoración de sí mismo, que le permitirá desarrollar habilidades para tomar decisiones en la vida ante

situaciones conflictivas. El segundo mecanismo, es comparando aspiraciones y logros personales, cuando se hace esta evaluación el individuo se sentirá capacitado para alcanzar el éxito y para resolver problemas. El tercero y último mecanismo, es valorando la estima que recibe de los demás, la cual sin duda, favorecerá la propia valoración personal, porque se crea el merecimiento.

El conocimiento de sus fortalezas, al revisar este indicador de la autoconciencia emocional, se puede referir que sirve de herramienta sustantiva para la valoración de sí mismo y a su vez, aporta al estudiante la confianza en sus capacidades para actuar. Esta habilidad es la forma consciente para saber qué tipos de logros proponerse y con qué elementos se cuenta para actuar en consonancia al éxito que se quiere alcanzar.

Goleman (1996), expresa que este conocimiento le permite al ser humano conocer sus virtudes, qué logros pueden obtener en función de ellas, tener claro sus principios y valores para actuar. Ciertamente, todos los individuos cuentan con un conjunto de fortalezas, las cuales al ser reconocidas en su justa dimensión, le generan un mayor y positivo desarrollo de su autoconciencia emocional, toda vez que administrarán con humildad esas virtudes y nunca se exigirán a sí mismo ni a los demás, respuestas superiores o inalcanzables para el desempeño y cumplimiento de sus roles, pero también cuando no se hace un honesto reconocimiento se pierde la posibilidad de obtener logros y un mayor rendimiento en los roles que cumplen.

Si se promueve en el estudiante el desarrollo de cada una de las virtudes que permanecen ocultas en él, éstas le ayudaran a su vez a desarrollar la autoconciencia que requiere para afinar sus habilidades emocionales y ponerlas a su servicio y de los demás, de manera honesta,

haciendo suyos los valores del equilibrio y la armonía en su vida interior y exterior, en concordancia con las circunstancias de su entorno.

El logro del conocimiento de las fortalezas, según Cooper y Sawaf (1998) establecen mediante las siguientes acciones: (a) realizar una lista de las virtudes (capacidades y direcciones) con el propósito de reconocer sus fortalezas en los roles que vienen desempeñando; (b) determinar qué elegiría hacer con esas virtudes identificadas y que actividades considera de mayor valor para obtener los logros que aspira a nivel personal; (c) determinar en qué clase de actitudes reside su pasión dominante; y (d) conocer qué es lo que le hace sentir más orgulloso en su vida.

El conocimiento de sus debilidades, por ser otro aspecto importante en el desarrollo de la autoconciencia emocional, es considerado en el presente estudio como indicador a ser analizado en el desarrollo de las habilidades de inteligencia emocional. Como se sabe, el ser humano puede poseer debilidades en su comportamiento, definidas por Goleman (1996) como “todas aquellas conductas o acciones que se realizan con bajo grado de eficiencia” (p. 18), lo cual indica que son condiciones mejorables o modificables; en este caso, en los estudiantes, mediante eventos cognitivos o procedentes del medio ambiente externo que facilitarían competencias óptimas para el desenvolvimiento personal-social.

De otra forma, el precitado autor, define las debilidades como “los elementos, recursos, habilidades, actitudes que no se tienen y que constituyen barreras para el logro del éxito o metas que se proponen” (p. 19). En este caso, también se puede modificar desarrollando aun más las fortalezas o aprovechando al máximo todas aquellas oportunidades, en donde el estudiante ofrece conductas operativas y que pueden contribuir a disminuir las debilidades presentadas.

En tal sentido, las debilidades son aquellos aspectos del perfil de la personalidad, que nos ubica en desventaja frente a los retos experienciales de la cotidianidad, en todos los ámbitos donde se desenvuelve el estudiante, específicamente en la evaluación de los aprendizajes y son aspectos a mejorar, a compensar o a incorporar cuando se tiene conciencia específica de las mismas.

Otra dimensión en el desarrollo de la inteligencia emocional es la **autorregulación**, que implica para el estudiante lograr un equilibrio de la expresión de sus emociones de forma adecuada. Mediante la autorregulación, llamada también autodominio o autocontrol, le permite al individuo tener disposición para permanecer tranquilo, regular la ansiedad y las pautas de su comportamiento en relación a los resultados que arroje su evaluación.

Bernal y González (2003) definen la autorregulación como "...la capacidad de manejar y controlar los propios estados emocionales internos en aras de asumir la responsabilidad de los propios actos y reacciones" (p. 23). Por lo antes expuesto, se puede decir que cuando los estudiantes no poseen autorregulación, experimentan vivencias limitadas debido a que no pueden asumir la responsabilidad de sí mismo, pues las experiencias son descontroladas y desorganizadas. Para lograrlo se requiere, según Goleman (1996) "ser capaces de soportar las tormentas emocionales a las que nos someten los embates de la fortuna, en lugar de ser esclavos de la pasión. El objetivo es el equilibrio, no la supresión emocional" (p. 78).

Con respecto a la tendencia a permanecer tranquilo, Cooper y Sawaf (1998) refieren:

Es un estado de ánimo generalmente agradable, caracterizado por la sensación de abandonarse y relajarse. Se siente cómodo, despierto y a gusto. Cuando una persona está en un prolongado estado de energía tensa o cansancio, su inteligencia emocional sufre y los obstáculos y dificultades de su vida pueden parecerle insuperables. (p. 25)

Ante estos señalamientos, los estudiantes deben experimentar esta habilidad emocional, con el fin de que sus estados emocionales agradables, le permitan bajar sus tensiones y reposar sus estados impulsivos, después de una experiencia personal no esperada, como las que en ocasiones implica el acto evaluativo.

En tal sentido, la falta de disposición a permanecer tranquilo le impide manejar la impulsividad; es decir, tomar tiempo para reflexión, considerar diversos puntos de vista, medir las consecuencias de cada acto, reconocer las emociones y responsabilizarse por las decisiones tomadas.

La regulación de la ansiedad, es otro indicador determinante en el proceso de autorregulación en el estudiante, pues en algunos casos, éstos pueden pensar que cualquier situación de la vida cotidiana se convierte en una amenaza, ya que este pensamiento real o imaginario.

Bajo este modelo está la definición de ansiedad, dada por García (2007), el cual la califica como "una emoción que nos surge en situaciones de amenaza o peligro que pueden ser asociadas a los miedos, fobias, angustias, tensión y preocupaciones, entre otras" (p. 84). En este sentido, es necesario aprender a controlar los estados de ansiedad que se presentan en el estudiante, como un mecanismo de autodefensa personal y para ello, es recomendable identificar los pensamientos negativos cuando se sienten ansiosos ante la posible amenaza contra su integridad personal o social, y a pensar en situaciones positivas para lograr autorregular la situación y

encontrar en consecuencia, de modo alguno aliviar su estado ansiogénico.

Igualmente, la regulación de comportamiento, es otro indicador propio del proceso de autorregulación que ayuda al desarrollo de su inteligencia emocional, por cuanto el manejo y control apropiado de los comportamientos le permitirá manejar las emociones perturbadoras, que le puedan provocar cualquier pauta o norma establecida en el grupo donde se desenvuelve, en vez de actuar de manera inadecuada y sin la posibilidad de cambiarlas por temor o vergüenza; es importante la retroalimentación que puedan dar los demás, sobre comportamientos se han asumido en situaciones conflictivas o que pudiesen dar en cualquier momento.

De allí, que Rueda (2007), refiere que la regulación de las actuaciones son una fortaleza y que sin duda esto se logra a través del control de los comportamientos impulsivos, pues son ellos los que estimulan a reaccionar de manera equivocada y permiten dejar fluir o reaccionar, con pánico, cólera, ira, egoísmo o cualquier otro estado emocional negativo y perjudicial para sí mismo y para los demás.

El autor antes citado hace referencia a la regulación de comportamientos como la capacidad de manejar y controlar los propios estados conductuales y emocionales en aras de asumir la responsabilidad de los propios actos y reacciones ante los demás. Entonces, se puede inferir, de acuerdo a este punto de vista, que cuando los estudiantes no regulan sus comportamientos experimentan vivencias limitados debido a que no pueden asumir la responsabilidad de sí mismo, aunque esto no implica negar o reprimir las emociones negativas o desagradables, sino manejarlas para una expresión adecuada.

Otra importante habilidad de inteligencia emocional está dada en función de la **Automotivación**, concepto que involucra la capacidad para animarse a sí mismo, a través de reafirmaciones motivadoras, la creatividad e iniciativas que le ayuden a consolidar los éxitos, especialmente en el campo académico.

Al respecto, Goleman, (2000), señala que la motivación energiza satisfaciendo en los individuos la necesidad de logro empujándole en la dirección correcta a manera de mecanismo de control, promueve además, el sentido de la pertenencia a un grupo y despierta la sensación de que es él quien controla su vida y la capacidad de vivir según sus propios principios y valores. Según lo expresado, se trata de que el estudiante aprenda a automotivarse a partir de sus ideales y necesidades, permitiéndose el derecho de dirigir sus destinos y sin mediar mecanismos de control que le impidan seguir o consolidar sus aspiraciones personales, especialmente en el contexto académico.

La automotivación puede lograrse a través de las afirmaciones motivadoras, definidas por Pérsico (2003), como "...ensayo mental preparatorio de una acción para animar o animarse a ejecutarla con interés y diligencia" (p. 99), se trata entonces de realizar verbalizaciones que a nivel cognitivo ayudan al alumno, pues esto hace que él estimule su avance hacia las necesidades de logro; además, el deseo o interés de hacer algo a favor propio, lo cual tiene su raíz en el interior del ser humano. Según el mismo autor, los estímulos externos pueden favorecer la motivación, pero si no se cuenta con una disposición adecuada por muchos incentivos que se le presenten al estudiante podrá lograrlo.

En la automotivación los pensamientos son determinantes en el proceso de las reafirmaciones motivadoras que se hace el individuo a sí mismo. Por ello, Nars (2000), explica que si se piensa en la posibilidad de no tener la capacidad precisa para realizar una tarea, pues jamás se podrá hacer y menos, existirá la posibilidad de reunir las energías suficientes para emprenderlas, terminando al final de estas cogniciones con justificaciones erróneas como alegar que lo que se quería y no se logró en realidad no era importante para sí.

Para lograr una verdadera automotivación a través del proceso de las reafirmaciones, es conveniente contar con ciertos requisitos previos. Al respecto, Pérsico (2003), señala: (a) establecer objetivos claros; (b) tener una verdadera disposición; (c) generar elevados niveles de confianza; (d) tener pensamientos positivos y (e) desarrollar actitudes favorables, sentido de responsabilidad y mucha perseverancia.

Estos requisitos deben ser puestos en práctica después de que se tome en consideración lo expresado por Steiner y Perry (1998), quienes se refieren a las reafirmaciones motivadoras como al padre crítico que se encuentra perturbando la mente y el corazón de los individuos, opina este autor que "el padre crítico es un opresor interno, una voz interior que nos impide desarrollar pensamientos positivos sobre nosotros mismos y sobre los demás" (p. 21). Esto implica que en todo estudiante puede existir este opresor interno que puede impedir el desarrollo de reafirmaciones motivadoras positivas.

En la automotivación, la creatividad es un valor agregado que debe desarrollar el estudiante como parte del manejo de las habilidades emocionales, pues ella fomenta la sociabilidad, la actitud participativa y el razonamiento. De allí, que De La Torre (2001), define creatividad como "...la

capacidad que tiene el individuo de percibir estímulos y hacerse competente para comunicar sus ideas o realizaciones personales, mediante los códigos a los que está más acostumbrado” (p. 33). Desde este punto de vista, el estudiante puede motivarse por sí mismo, al realizar procesos creativos que conlleven a ideas novedosas, siempre y cuando las exprese, pues con ello se busca implicar estadios elevados de expresión, al momento de realizar actividades que marquen el desarrollo de la vida mediante logros que consoliden su aprendizaje; además, que llevan implícito elevar el espíritu hasta la dimensión de la sensibilidad entendida como la demostración de sentimientos y emociones.

De otra forma, para que los estudiantes logren automotivarse, es necesario presentar iniciativa, Nars (2000), tipifica así a quienes asumen siempre esperanzas para alcanzar las metas por muy difíciles que resulten, asegura que el compromiso es emocional y por ello, se hace todo lo posible, incluso implementar nuevas estrategias o buscar apoyo si es necesario. Se trata entonces de una actitud positiva y favorable que le permite al ser humano valorar los objetivos propios y de toda organización y, van tras ello a costa de los esfuerzos o sacrificios personales que tenga que realizar, por ello resulta fácil involucrarse en actividades que se escapan de la rutina diaria, aún cuando observa dificultades para ello; de igual manera, se caracterizan por aportar soluciones originales a los problemas de su entorno y al hacerlo asume los riesgos que se le presenten ante las nuevas perspectivas.

A tal efecto, Goleman (2000), indica que las personas con iniciativa están dispuestas a aprovechar cualquier oportunidad para demostrar sus capacidades y trabajar en pro de las metas personales que desea alcanzar; por eso, van tras el objetivo más allá de lo que se requiere o se espera de ellas, y por tanto, se les observa analizando cuánto esfuerzo deben poner en

su aprendizaje y movilizan a los demás mediante emprendimientos y esfuerzos inusuales.

Por estas razones, la iniciativa como actitud de la automotivación es una de las habilidades básicas de la inteligencia emocional que favorecen el desenvolvimiento de los alumnos en el campo escolar, con el propósito de promover en sí mismo su apego emocional a su entorno y con ello, encarar las situaciones conflictivas o retos que le impongan la dinámica social ante los cambios que en la actualidad se dan.

Otra cualidad y/o dimensión de la Inteligencia Emocional es la **Empatía**, por ser una habilidad que le permite al ser humano reconocer los diferentes signos emocionales que acompañan a sus semejantes. Para Brockert y Braun (1997), la empatía significa entender lo que otras personas sienten, algo parecido a la simpatía. Significa entonces, saber ponerse en el lugar de las otras personas en su interior, aunque puedan o no ser o parecer simpáticas.

Existen otras formas o maneras de definirla, para Steiner y Perry (1998), la empatía es

...una forma de intuición acerca de las emociones, es como un sexto sentido por medio del cual percibe la energía emocional de la misma manera en que el ojo percibe la luz, si esto es así, entonces la empatía se produce en un canal intuitivo - separado de los otros cinco sentidos - que va directamente a nuestra conciencia (p. 61).

Las afirmaciones anteriores la señalan como un proceso por medio del cual el individuo puede conectarse emocionalmente con el otro, recibiendo señales emocionales de éste, a través, de un canal emocional diferente a los

que se utiliza habitualmente (vista, oído, por ejemplo); es decir, por medio de la intuición que se desarrolla como una facultad para experimentar los sentimientos de los demás a veces tan claramente como los de sí mismo.

Esta habilidad emocional se manifiesta en la compenetración o comprensión por los demás; es decir, el interés por alguien; se presenta cuando se logra la capacidad de saber lo que siente otra persona, donde entra en juego una amplia variedad de situaciones de la vida en las que se muestra imprescindible la interacción, por ejemplo cuando se realizan evaluaciones grupales.

La comprensión significa entendimiento al considerar los sentimientos de las personas junto con otros factores, en el proceso de tomar decisiones inteligentes. Al respecto, Goleman (2000), señala "percibir lo que otros sienten sin decirlo, es la esencia de la empatía cuando falta esa sensibilidad, la gente queda desconectada (p. 171). Para el estudiante es importante alcanzar el dominio de esta habilidad porque le sirve de herramienta hacia la efectividad y el éxito en lo que emprende, su vida será mas placentera ya que la capacidad de saber lo que otro siente involucra todos los aspectos de la vida donde se desenvuelven como seres humanos que es para ellos imprescindible respetar los sentimientos ajenos y respetar a los demás.

Para la empatía, el respeto por los sentimientos ajenos, implica no permitir que las emociones propias lo perturben y le impidan acompañar a otros en sus sentimientos; porque entonces ocurre que toda la atención disponible se dirija básicamente hacia sí mismo y esto hace que se ignore o irrespete los sentimientos del otro, generando en consecuencia, una inadecuada interrelación y un desapego hacia las emociones de sus interlocutores.

Rueda (2007), señala "...hay que darse cuenta de los sentimientos y perspectivas de los demás, para así reflexionar y dar el respeto que se merecen" (p. s/n). Esto se puede lograr, según Pésico (2003), detectando los movimientos emocionales de los demás y para ello es necesario interesarnos como personas:

Mostrarnos abiertos, comprensivos y permeables. Si nos encerramos en un muro de prejuicios y miedos, no sólo no vamos, a poder entender en toda su amplitud lo que nos quieren transmitir, sino que tampoco podremos comunicar certeramente nuestros propios puntos de vista, porque estos no son sólo pensamientos puramente racionales, conceptos fríos, sino que siempre están teñidos por las emociones que nos despiertan. (p. 115)

En este caso, es necesario que el estudiante aprenda a desarrollar la intuición certera de lo que el otro desea transmitir en relación con sus sentimientos, en este caso, lo que el docente busca al momento de proponer cualquier evaluación, asimismo, debe exhibir una actitud honesta y comprensible de tal manera, que le facilite su expresión y a la vez que perciba que su interlocutor realmente, se está interesando por sus sentimientos y está comprendiendo las necesidades que desea compartir; se trata de desarrollar un proceso basado en el ejercicio honesto y justo del respeto por los sentimientos ajenos. Cuando esto se consolida, el ser humano puede reconocer las emociones de otros con sólo mirarlo a los ojos, ver sus gestos y expresiones, también admirar las cualidades positivas de los demás y sobre esta base comprender a los demás antes de expresar su opinión.

Según Cooper y Sawaf (1998), el respeto por los demás "...es en consecuencia la honestidad emocional que sirve como una simplificadora de la vida, comunicando claridad y energía a su camino y sus relaciones" (p. 10). Sin embargo, existen ocasiones donde los seres humanos no tratan

de comprender los puntos de vista de los demás por el simple hecho de no estar de acuerdo con ellos. Cuando esto sucede se asumen una serie de actitudes negativas que lesionan la integridad del otro y afectan su desarrollo emocional; por ello, lo más importante es disculparse y hacerse responsable de dicha actuación.

Los señalamientos expuestos, conllevan a la conclusión de la importancia de esta habilidad empática, pues facilita al estudiante saber escuchar a sus iguales, docentes y compañeros de clase, y a todas las personas de su entorno escolar, a su vez le permitirá mostrar sensibilidad y comprender los puntos de vista de los otros. Así podrá brindar ayuda con base en la comprensión de las necesidades y sentimientos de los demás, incidiendo esta conducta, en la excelencia de sus relaciones interpersonales presentes en el ámbito escolar.

Las **habilidades sociales**, como parte emocional, consisten en participar e interactuar con las demás personas, creando relaciones y acciones empáticas, disfrutando el compartir con ellos y creando un clima favorable para la buena comunicación y el éxito del trabajo en equipo. Es por ello, que López (2005), considera que las habilidades sociales "...no son otra cosa más que aquellas capacidades que nos permiten manejar y vivir de manera más productiva, las relaciones con las personas que conforman nuestro entorno" (p. 6). A tal efecto, es importante que los estudiantes se lleven bien entre si, ya que la evaluación también tiene implicaciones sociales.

Para Brockert y Braun (1997), la habilidad social significa "...orientarse hacia las personas, no mirar la vida como un espectador, no observar sólo a las personas sino hacer algo en común con ellas, entenderse con los demás, sentir la alegría de estar entre la gente" (p. 28).

Al respecto, Goleman (2000), señala que la habilidad social implica "...manejar bien las emociones en una relación e interpretar adecuadamente las situaciones y las redes sociales; interactuar sin dificultades; utilizar estas habilidades para persuadir y dirigir, negociar y resolver dispuestas, para la cooperación y el trabajo de equipo" (p. 386). De acuerdo a estas definiciones, sería entonces que el estudiante maneje en forma adecuada, situaciones personales e interpersonales que acontecen en su entorno escolar familiar y social. Dentro de los indicadores de estas habilidades, la precitada fuente incluye la capacidad de persuasión de grupo y el cultivo de la amistad. En cuanto a la persuasión de grupo, se puede indicar que no basta con ser exitoso e inteligente, se requiere también realizar esfuerzos, éstos encaminados a lograr que las personas realmente promuevan el desarrollo socioemocional de los otros.

Según Goleman (2000), las personas persuasivas se caracterizan por ser hábiles para convencer a la gente, y hacer sus presentaciones de forma tal que puedan agradar a los oyentes; de igual modo, utilizan estrategias complejas, como la influencia indirecta, para lograr consenso y apoyo, por eso recurren a poner en escena comportamientos, para establecer con claridad su punto de vista; también saben percibir la reacción que su mensaje causará en el grupo, permitiéndoles conducirse de manera efectiva a todos hacia la meta buscada.

De acuerdo a estos señalamientos, se puede inferir que la persuasión es todo un arte que le permite al ser con alto desarrollo de su capacidad social, influenciar positivamente en las actividades de un grupo y de tal manera, que puede lograr que las cosas se hagan en grande y con efectividad. Esta cualidad en el educando, es una herramienta de primer orden, por cuanto podrá persuadir a sus compañeros a realizar actividades extraescolares.

Otra cualidad de las habilidades sociales es cultivar la amistad, la cual está relacionada con la sinceridad, nobleza, generosidad y afecto mutuo. El Diccionario de la Real Academia (2003) define la amistad como "...afecto personal, puro y desinteresado, ordinariamente recíproco, que nace y se fortalece con el trato" (p. 81). Por tanto, esta cualidad es inherente a las personas leales y sinceras que dignifican y alegran su existencia en la comunicación afable.

De allí que el estudiante debe favorecer e incrementar la amistad a través del temperamento jovial, la alegría contagiosa, el deseo de hacer el bien y preocuparse por los problemas de los demás, y el respeto y la reciprocidad en los afectos y sentimientos, todo esto como un apoyo relevante en los eventos evaluativos.

Adicionalmente, Goleman (2000), señala que en toda organización grupal se presentan crisis a nivel interpersonal, y las mismas permiten evaluar el grado y/o calidad de la relación que prevalece con el otro. Cuando se presentan conflictos los mismos sirven para señalar el valor de un espíritu cooperativo y según el autor, cuando se han establecido lazos de amistad las personas se divierten compartiendo actividades, disfrutando la compañía mutua y pueden incluso en medio de las dificultades bromear y compartir, disponiendo según este autor, de "...un capital emocional que no sólo les permite destacarse en los buenos tiempos, sino también superar los difíciles. Los grupos que no comparten este vínculo emocional presentan una mayor tendencia a quedar paralizados o desintegrados bajo la presión" (p. 263).

En tal sentido, el docente asiste a los estudiantes para establecer un compromiso de lealtad con sus compañeros y demás personas de su entorno, encaminado a suscitar profundos lazos de amistad que le ayuden a promover actitudes favorables hacia la consolidación inteligente de su tarea y

del desarrollo de esta habilidad social, como pilar fundamental de la inteligencia emocional, y elemento de importancia en el proceso de la evaluación de los aprendizajes.

www.bdigital.ula.ve

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

Naturaleza de la Investigación

La investigación es la actividad de búsqueda que se caracteriza por ser reflexiva, sistemática y metódica y que tiene por finalidad obtener conocimientos y solucionar problemas científicos, filosóficos y empíricos-técnicos desarrollados mediante un proceso, por tanto, la investigación científica es la búsqueda intencionada de conocimientos o soluciones a problemas de carácter científico; el método científico indica el camino que se ha de transitar en esa indagación y las técnicas precisan la manera de recorrerlo.

La investigación de acuerdo a su naturaleza, se ubica en un estudio sustentado en los postulados del paradigma cuantitativo. Es una investigación de campo de carácter descriptivo porque guarda relación con la definición emitida por De La Torre (2005), cuando establece que la misma es un proceso sistemático, riguroso y racional de recolección, organización, tratamiento, análisis y presentación de datos e información, recabado a través de una estrategia directa” (p. 46). En este caso, la investigación se desarrolló en el contexto de institución educativa en referencia y los datos fueron recogidos de forma directa y personal para cada uno de los sujetos de la población objetivo. Arias (2001), señala que “consiste en la caracterización de un fenómeno o grupo con el fin de establecer su estructura o comportamiento” (p. 48); en este caso se considero la inteligencia emocional en la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes de la Unidad Educativa Colegio Parroquial “Santísimo Salvador” del Municipio San Cristóbal, estado Táchira, a fin de describir sus características y elaborar

lineamientos de orientación como aporte al tratamiento de este determinante aspecto de los escolares..

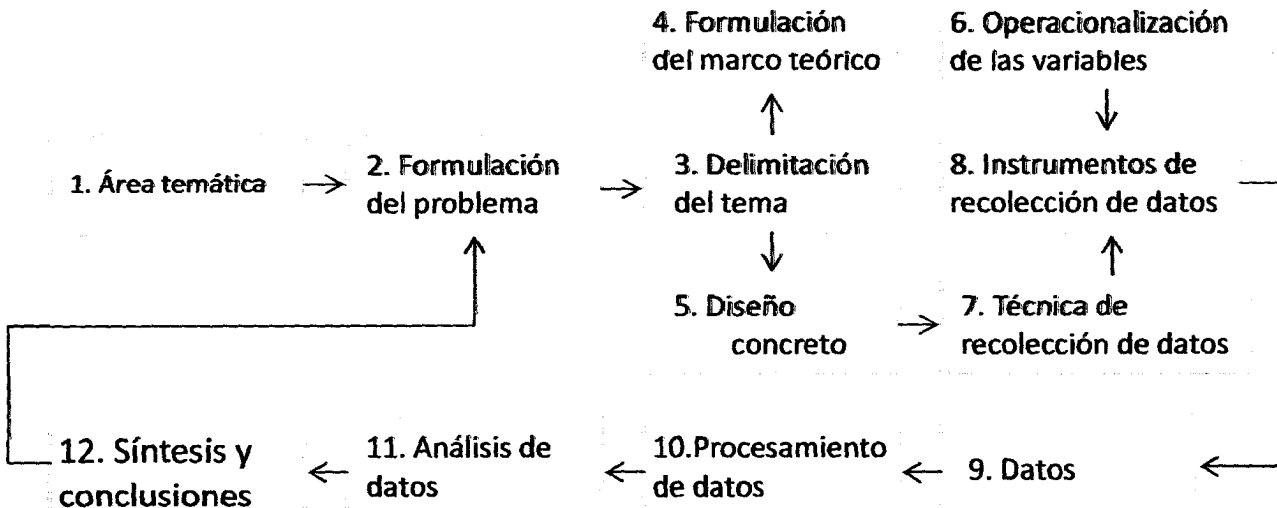
En este mismo orden de ideas, De la Torre (2005), expresa que "la metodología que analiza y estudia aquellos fenómenos observables que son susceptibles de medición, análisis matemático y control experimental" (p. 70). De hecho, los datos recopilados se sometieron a un análisis estadístico descriptivo con el fin de determinar las características de cada aspecto observado.

Diseño de la investigación

Se utilizó un tipo de diseño no experimental, de carácter descriptivo por cuanto no se manipulará la variable de estudio. De igual manera, se apoya en un esquema transeccional que en opinión de Hernández, Fernández y Baptista (2006), "presentan un panorama del estado de una o más variables en uno o más grupos de personas, objetos e indicadores en un momento determinado" (p. 193). Es decir, se medirá una sola vez y en un momento determinado la variable mediante el instrumento elaborado para tal fin. No se manipularon deliberadamente variables, es decir, sólo se observaron fenómenos tal como se dan en su contexto natural.

Esta investigación recolecto datos de un solo momento y en un tiempo único. El propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado.

Cuadro1. Visión esquemática del proceso de investigación



Inspiración propia del autor (2012)

Población y Muestra

Babaresco de Prieto (2002), expresa que estadísticamente hablando, por población se entiende como un conjunto finito o infinito de personas, cosas o elementos que presentan características comunes. Con base en lo expuesto por el precitado autor, en esta investigación se tomó como población a 53 alumnos de educación primaria de la U. E. Colegio Parroquial “Santísimo Salvador” de San Cristóbal, estado Táchira. Debido a que la población se considera pequeña, la recolección de datos se realizó a través de la aplicación de un censo.

VARIABLES DE ESTUDIO

La variable en estudio es la inteligencia emocional en la evaluación, determinada por las dimensiones de la inteligencia emocional en de los aprendizajes: autoconciencia emocional, autorregulación, automotivación,

empatía y habilidades sociales; definida como la manera en qué los estudiantes de educación primaria de la Unidad Educativa Colegio Parroquial “Santísimo Salvador” manifiestan su Inteligencia Emocional al ser evaluados, las cuales se operacionalizaron bajo los indicadores presentados en el siguiente cuadro:

Definición operacional de la variable:

La inteligencia emocional es la habilidad para el procesamiento de la información emocional que facilita la comprensión tanto de las propias emociones como las de los demás, lo cual permite la regulación exitosa de la propia conducta y una interacción social adaptativa.

Cuadro 2

Operacionalización de la Variable

Variable	Dimensión	Indicadores	Ítems	
inteligencia emocional	Autoconciencia emocional.	Conocimiento de sus propias emociones.	1,2,3	
		Valoración del sí mismo.	4,5,6	
		Conocimiento de sus fortalezas.	7,8,9	
	Autorregulación	Conocimiento de sus debilidades.		10,11,12
			Tendencia a permanecer tranquilo	13,14
			Regulación de la ansiedad.	15,16,17
		Automotivación	Regulación de comportamiento.	18,19
			Afirmaciones motivadoras	20,21
			Creatividad	22,23

	Iniciativa	24,25
Empatía	Comprensión de los demás	26,27
	Respeto por los sentimientos ajenos	28,29
Habilidad social	Persuasión del grupo	30,31
	Cultivar la amistad	32,33,34

Técnica e Instrumento de Recolección de Datos

Para la recolección de los datos, se diseñó un cuestionario, el cual para Hernández, Fernández y Baptista (2006), es un “conjunto de preguntas con respecto a una o más variables a elegir” (p. 276). Está conformado por 34 ítems pertinentes para recabar información sobre la manera en que los estudiantes de educación primaria de la U. E. Colegio Parroquial “Santísimo Salvador” manifiestan la Inteligencia Emocional en la evaluación de los aprendizajes.

Dicho cuestionario se estructuró mediante una escala de estimación que presenta las alternativas de respuesta siempre (S), algunas veces (AV) y nunca (N); está estructurado de la siguiente manera: doce (12) ítems que miden la dimensión autoconciencia (ítems del 1 al 12), siete (7) ítems que miden la dimensión autorregulación (ítems del 13 al 19); seis (6) ítems que miden la dimensión automotivación (ítems del 20 al 25); cuatro (4) ítems que miden la dimensión empatía (ítems del 26 al 29) y cinco (5) ítems que miden la dimensión habilidad social (ítems del 30 al 34).

Validez y Confiabilidad

En cuanto a la validación del cuestionario se realizó según las orientaciones establecidas para el juicio de expertos. El instrumento se entregó a tres personas con probada experiencia en la materia para que indicaran los cambios a operar, las correcciones del caso o realizaran las observaciones pertinentes al considerar: los objetivos de la investigación, la relación y correspondencia entre las variables.

Por su parte la confiabilidad del cuestionario, se efectuó mediante la determinación de la consistencia interna, la cual permite determinar si los ítems del instrumento están correlacionados entre sí, para ello se recurrió a un grupo de sujetos con características similares a los de la población objeto de estudio a los cuales se les aplicó una prueba piloto. El método utilizado fue el de Alpha de Crombach. Para tal efecto se aplicó el cuestionario a un grupo de treinta y uno (31) estudiantes en general.

El valor de este coeficiente Alpha de Crombach fue de 0,720 que también se considera alto, por lo tanto los ítems se relacionan entre sí y poseen consistencia interna. Para este cálculo se utilizó el software estadístico SPSS 19.0; la salida que produjo este programa se muestra a continuación en la tabla B.b

Tabla B.b Análisis de Fiabilidad
Escala: TODAS LAS VARIABLES

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	30	96,8
	Excluidos(a)	1	3,2
	Total	31	100,0

Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de	N de elementos
Crombach	
,720	21

Procedimiento para la Recolección de Datos

El procedimiento a seguir para la recolección de los datos fue el siguiente:

1. Solicitud de permiso y colaboración a la Dirección del Plantel.
2. Explicación a los estudiantes del objetivo de la investigación y las instrucciones para el llenado del instrumento.
3. Aplicación del cuestionario a los estudiantes.

Procesamiento y Análisis de los Datos

Concluida la actividad de recolección de los datos, se procedió a realizar las siguientes actividades:

1. Revisión de cada uno de los cuestionarios para verificar que fueron respondidos en su totalidad por parte de los estudiantes sujetos a estudio.
2. Elaboración de una matriz de datos para registrar las respuestas

omitidas por los estudiantes del estudio en cada uno de los ítems.

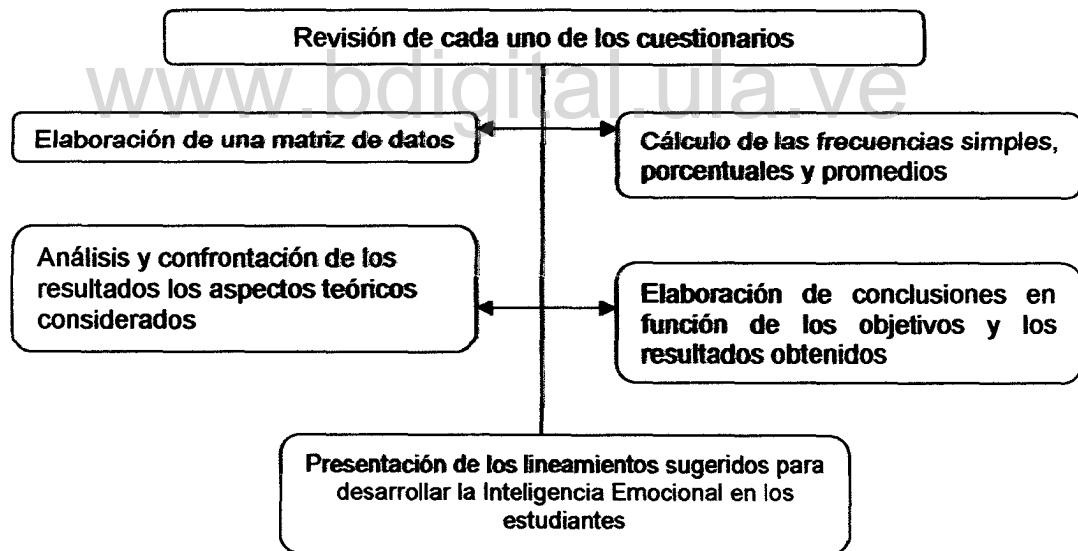
3. Cálculo de las frecuencias simples, porcentuales y promedios, lo cual permitió la elaboración de cuadros descriptivos para cada dimensión, con sus respectivos promedios.

4. Análisis y confrontación de los resultados de cada dimensión con los aspectos teóricos considerados en el estudio, para su interpretación.

5. Elaboración de conclusiones en función de los objetivos y los resultados obtenidos, con sus respectivas recomendaciones.

6. Presentación de los lineamientos sugeridos para desarrollar la Inteligencia Emocional en los estudiantes, a fin de favorecer su proceso evaluativo.

3. Esquema para el procesamiento y análisis de los datos



Inspiración propia del autor (2012)

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

Se presentan a continuación los resultados una vez aplicado el instrumento a 53 estudiantes de educación primaria, con la intención de describir las habilidades de inteligencia emocional de la autoconciencia emocional, la autorregulación, la automotivación, la empatía y la habilidad social.

De manera que, la información recopilada de los estudiantes sujetos de estudio a través de la administración de un instrumento de 34 ítems son presentados en cuadros de distribución de frecuencias absolutas y porcentuales, a fin de configurar el análisis de los resultados por dimensión e indicadores, lo que permitió indagar la realidad actual en cuanto a la inteligencia emocional en la evaluación de los aprendizajes y en función de los resultados obtenidos, diseñar lineamientos de orientación dirigido a los estudiantes educación primaria de la Unidad Educativa Colegio Parroquial "Santísimo Salvador" ubicado en Municipio San Cristóbal, estado Táchira, para el desarrollo de habilidades de inteligencia emocional y fortalecer el aspecto evaluativo.

Dimensión Autoconciencia Emocional

El estudio de la siguiente dimensión tiene como finalidad describir la capacidad que tiene el estudiante de reconocer sus propias emociones y los efectos que éstas traen consigo; para lo cual se apoyó en cuatro indicadores: conocimiento de sus propias emociones, valoración de sí mismo, conocimiento de sus fortalezas y conocimiento de sus debilidades.

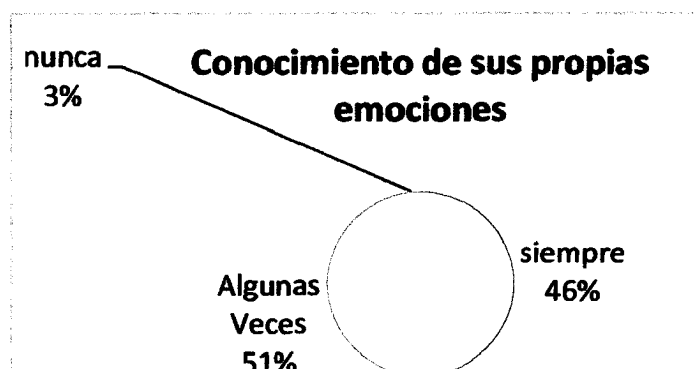
Cuadro 4. Indicadores e ítems de la dimensión autoconciencia emocional

Indicador	Ítems	Siempre		Algunas Veces		Nunca	
		Fi	%	Fi	%	Fi	%
Conocimiento de sus propias emociones	1. Estoy consciente de mis sentimientos la mayor parte del tiempo	28	52,8	25	47,2	0	0,0
	2. Me altero cuando los resultados arrojados en una evaluación no son los esperados	3	5,7	32	60,4	18	34,0
	3. Cuando me siento triste soy capaz de precisar la causa de este estado de ánimo	27	50,9	24	45,3	2	3,8
	Promedio del indicador		45,9		51,0		3,2
Valoración de sí mismo	4. Estoy consciente de mi capacidad para alcanzar el éxito en los estudios	45	84,9	8	15,1	0	0,0
	5. Me siento capacitado(a) para resolver problemas que se me presentan al momento de una evaluación	26	49,1	25	47,2	2	3,8
	6. Valoro mis habilidades para tomar decisiones entre varias alternativas	32	60,4	20	37,7	1	1,9
	Promedio del indicador		64,8		33,3		1,9
Conocimiento de sus fortalezas	7. Soy honesto conmigo mismo en relación a los logros que puedo alcanzar	29	54,7	22	41,5	2	3,8
	8. Conozco mis fortalezas para realizar algún trabajo	40	75,5	12	22,6	1	1,9
	9. Actúo de acuerdo a mis valores	23	43,4	29	54,7	1	1,9
	Promedio del indicador		57,9		39,6		2,5
Conocimiento de sus debilidades	10. Reconozco cuando he fallado en alguna actividad	22	41,5	27	50,9	4	7,5
	11. Pido ayuda a los demás cuando lo necesito	18	34,0	35	66,0	0	0,0
	12. Cuando se me dificulta realizar una actividad escolar pido ayuda	20	37,7	33	62,3	0	0,0
	Promedio del indicador		37,7		59,7		2,5
PROMEDIO DE LA DIMENSION			51,6		45,9		2,5

Fuente: cuestionario para determinar la inteligencia emocional en la evaluación de los aprendizajes.
Caso: Educación Primaria Colegio Parroquial "Santísimo Salvador"

Los resultados del cuadro 2 muestra el indicador conocimientos de sus propias emociones. Este indicador por ser considerado el de mayor impacto se representa gráficamente de la siguiente manera:

Grafico 1. Dimensión autoconciencia emocional



Fuente: cuestionario para determinar la inteligencia emocional en la evaluación de los aprendizajes.
Caso: Educación Primaria Colegio Parroquial "Santísimo Salvador"

Se observa que el 52,8% de los estudiantes consultados admitieron que siempre están conscientes de sus sentimientos la mayor parte de su tiempo, el 60,4% señaló que se altera cuando los resultados arrojados en una evaluación no son los esperados, no obstante, un 50,9% sienten tristeza cuando no pueden precisar la causa de este estado de ánimo. Al examinar estos resultados se evidencia que un 45,9% de los alumnos admiten tener siempre la capacidad de conocer sus propias emociones; sin embargo, un 51% en promedio algunas veces tienen la habilidad de conocer sus propias emociones, sobre todo cuando existen desacuerdos de opiniones e ideas; por tanto, esta situación pudiera constituirse en un factor determinante para generar dificultades en tener la capacidad de permanecer atentos a señales internas, que le permitan saber acerca de cómo se están sintiendo y actuando.

También en el cuadro 2 se evidencia en el indicador **valoración de sí mismo** que el 84,9% de los estudiantes siempre están conscientes de su capacidad para alcanzar el éxito en los estudios; en cambio, solo un 49,1% manifestó estar siempre capacitado(a) para resolver problemas que se le presentan al momento de una evaluación, mientras que otro 60,4% valora

sus habilidades para tomar decisiones entre varias alternativas. Según la información suministrada por los estudiantes objeto de estudio, puede decirse que un promedio del 64,8% consideran que poseen siempre la habilidad de valorarse a sí mismo porque son capaces de resolver sus propios problemas y tomar decisiones, esto implica que una cantidad significativa de estudiantes aseguran ser independientes y autónomos de sus actos y por consiguiente asumen responsablemente los efectos que pudieran generarse de determinadas situaciones, como por ejemplo, el alcanzar el éxito en los estudios.

Otro indicador referido en el cuadro 2 es el relacionado al **conocimiento de sus fortalezas** donde el 54,7% de los estudiantes manifestó ser honesto consigo mismo en relación a los logros que puede alcanzar, aunque un 75,5% respondió que siempre conocen sus fortalezas para realizar algún trabajo, pero el 54,7% algunas veces actúan de acuerdo con sus valores. En consideración a estos resultados, se aprecia que un promedio del 57,9% de los estudiantes consultados admiten que siempre tienen conocimiento de sus fortalezas; por tanto, esta situación conlleva a establecer hasta dónde son capaces de asumir retos y en proponerse metas a fin de alcanzar los objetivos propuestos; no obstante, se requiere orientar a esta población objeto de estudio en cuanto a la promoción de valores con la finalidad que actúan según las normas y principios socialmente aceptadas, tomando en cuenta que solo el 43,4% respondió que siempre actúan según los valores aprendidos.

Por su parte, en el indicador **conocimiento de sus debilidades** pudo observarse que el 50,9% de los estudiantes algunas veces reconocen cuando han fallado en alguna actividad, a pesar de ello, el 66% algunas veces piden ayuda a los demás cuando la necesitan, en tanto, el 62,5% al dificultársele realizar una actividad escolar algunas veces piden ayuda. De

estos porcentajes se desprende que solo un 37,7% de los estudiantes objeto de estudio siempre tienen la habilidad de reconocer sus debilidades, los demás presentan algunas dificultades para hacerlo, de allí que la mayoría algunas veces, aun cuando no puedan realizar determinadas actividades, por algún motivo tienden a no solicitar ayuda a sus compañeros u otras personas, situación que desmejora el establecimiento de unas adecuadas relaciones sociales.

Partiendo de los resultados señalados en el Cuadro 2 se evidencia que el 51,6% de los estudiantes consultados consideran que están en la capacidad de conocer sus emociones, valorarse a sí mismo, conocer sus fortalezas y debilidades; por tanto, según Goleman (2000); esto es autoconciencia emocional o acto personal que ayuda al ser humano a saber qué emociones experimentan y por qué. Esto demuestra que aun cuando más de la mitad de los estudiantes inclinaron sus respuestas hacia el deber ser, pero existe una cantidad significativa que no poseen la suficiente habilidad para guiarse por sus emociones, en el momento de realizar determinadas actividades. En consecuencia, existe la necesidad de lineamientos conductuales dirigidos a esta población estudiantil para que adquieran la habilidad de la autoconciencia emocional.

Dimensión Autorregulación

Esta dimensión está dirigida a describir qué habilidades poseen los estudiantes sujetos de estudio en cuanto a la autorregulación o manejo de impulsos, tomando en consideración los siguientes indicadores: tendencia a permanecer tranquilo, regulación de la ansiedad y regulación de las normas de comportamiento.

Cuadro 5. Indicadores e ítems de la dimensión autorregulación

Indicador	Ítems	Siempre		Algunas Veces		Nunca	
		Fi	%	Fi	%	Fi	%
Tendencia a permanecer tranquilo	13. Al momento de conversar interrumpo a los demás sin escuchar lo que desean comunicarme	2	3,8	35	66,0	16	30,2
	14. Cuando se presenta una discusión soy impaciente u ofensivo	1	1,9	30	56,6	22	41,5
	Promedio del indicador		2,9		61,3		35,9
Regulación de la ansiedad	15. Identifico mis pensamientos negativos cuando tengo ansiedad	7	13,2	33	62,3	13	24,5
	16. Si me encuentro ansioso traigo a mi pensamiento situaciones difíciles	8	15,1	26	49,1	19	35,8
	17. Cuando siento miedo o amenaza respiro profundo y procuro tranquilizarme	18	34,0	30	56,6	5	9,4
	Promedio del indicador		27,7		56,0		16,3
Regulación de las normas de comportamiento	18. Reconozco cuando actúo de manera incorrecta y lo corrijo	19	35,8	33	62,3	1	1,9
	19. Pido opinión sobre la actitud que debe tomar ante una situación conflictiva	13	24,5	30	56,6	10	18,9
	Promedio del indicador		30,2		59,5		10,4
PROMEDIO DE LA DIMENSION			30,7		58,5		10,8

Fuente: cuestionario para determinar la inteligencia emocional en la evaluación de los aprendizajes.
Caso: Educación Primaria Colegio Parroquial "Santísimo Salvador"

En cuanto a los resultados del cuadro 3 correspondiente al indicador **tendencia a permanecer tranquilo** se determinó que el 66% de los estudiantes consultados respondieron que al momento de conversar algunas veces interrumpen a los demás sin escuchar lo que desean comunicarle; e incluso, un 56,6% admitió que cuando se presenta una discusión algunas veces son impacientes y/u ofensivos. En tal sentido, puede evidenciarse que solo un 35,9% de los estudiantes nunca manifiestan estos comportamientos, y en determinadas ocasiones la mayoría de los estudiantes, el 61,3% tienden algunas veces a permanecer intranquilos cuando conversan o interactúan con sus compañeros de clase por lo que esta situación pudiera constituirse en obstáculo para regular sus emociones en momentos que interactúan con

los demás conllevándolos a manifestar conductas no operativas.

De igual manera, se observa en el cuadro 3 en su indicador **regulación de la ansiedad** que el 62,3% de los estudiantes algunas veces logran identificar sus pensamientos negativos cuando tienen ansiedad; a pesar de ello, el 49,1% algunas veces traen a su pensamiento situaciones difíciles, inclusive un 35,8% nunca pueden hacerlo; en cambio, un 56,6% algunas veces al sentirse miedo o amenaza respiran profundamente y procuran tranquilizarse, en tanto, un 34% admitió que siempre lo hacen. Al examinar estos porcentajes puede decirse que un promedio del 27,7% de los estudiantes consultados siempre regulan la ansiedad; por consiguiente, aproximadamente el 80% de los estudiantes carecen de habilidades para autorregular emociones mediante la puesta en práctica de estrategias que le permitan minimizarla trayendo consigo que se generen pensamientos negativos, los cuales pudieran afectar el desempeño de las actividades escolares y el proceso de socialización.

En relación con los resultados del indicador **regulación de comportamiento** el 62,3% de los estudiantes respondieron que algunas veces reconocen cuando actúan de manera incorrecta y la corrigen; además, el 56,6% algunas veces piden opinión sobre la actitud que deben tomar ante una situación conflictiva. Otro aspecto en que los estudiantes carecen de habilidades es lo concerniente a la regulación de normas de comportamiento, puesto que solo el 30,2% siempre buscan la manera de autorregularlas; en tanto, los demás algunas veces o nunca lo hacen demostrando con ello que la mayoría tienden a no regular las normas sociales, sobre todo cuando se trata de solicitar ayuda a los demás ante una situación conflictiva, afirmación que corrobora lo expuesto en los ítems 11 y 12, es decir, no solo desconocen sus debilidades, sino que tienen dificultades para actuar según las normas de comportamiento.

Al examinar los resultados mencionados en el cuadro 3 puede decirse que el 30,7% de los estudiantes objeto de estudio admiten tener siempre la habilidad de autorregular sus emociones, el 58,5% algunas veces y el 10,8% nunca presentan en determinadas circunstancias dificultades para permanecer tranquilo, regular la ansiedad y las normas de comportamiento, por lo tanto, se hace necesario ofrecerles a estos alumnos lineamientos de orientación con la finalidad que adquieran la habilidad de controlar sus impulsos y estados de ansiedad a través de la proyección de pensamientos y/o situaciones agradables; pues existe déficit en los aspectos cognitivos y conductuales en la autorregulación, definida por Bernal y González (2003), como la capacidad de manejar y controlar los propios estados emocionales internos en aras de asumir la responsabilidad de los propio actos y reacciones. La representación grafica de los tres indicadores seria de la siguiente manera:



Fuente: cuestionario para determinar la inteligencia emocional en la evaluación de los aprendizajes.
Caso: Educación Primaria Colegio Parroquial "Santísimo Salvador"

Dimensión Automotivación

La presente dimensión describe qué fuerzas internas y externas mueven la conducta de los alumnos sujetos de estudio, para lo cual se apoyó en los siguientes indicadores: afirmaciones motivadoras, creatividad e iniciativa.

Cuadro 6. Indicadores e ítems de la dimensión automotivación

Indicador	Ítems	Siempre		Algunas Veces		Nunca	
		Fi	%	Fi	%	Fi	%
Afirmaciones motivadoras	20.Imagino cosas positivas para salir de situaciones adversas	22	41,5	29	54,7	2	3,8
	21.Soy optimista aun cuando tengo contratiempos	27	50,9	23	43,4	3	5,7
	Promedio del indicador		46,2		49,1		4,8
Creatividad	22.Todas las actividades a evaluar que inicio las culmino	23	43,4	29	54,7	1	1,9
	23.Trato de imaginar cosas nuevas para ponerlas en práctica	25	47,2	28	52,8	0	0,0
	Promedio del indicador		45,3		53,8		1,0
Iniciativa	24.Aporto soluciones a los problemas que se presentan dentro del aula	11	20,8	40	75,5	2	3,8
	25.Asumo los riesgos que implica iniciar una nueva tarea	24	45,3	27	50,9	2	3,8
	Promedio del indicador		33,1		63,2		3,8
PROMEDIO DE LA DIMENSION			41,5		55,3		3,2

Fuente: cuestionario para determinar la inteligencia emocional en la evaluación de los aprendizajes.
Caso: Educación Primaria Colegio Parroquial "Santísimo Salvador"

Respecto a los resultados del cuadro 4 se obtuvo en el indicador **afirmaciones motivadoras** como el 54,7% de los estudiantes algunas veces imaginan cosas positivas para salir de situaciones adversas, aunque un 41,5% dice siempre hacerlo; entre tanto, el 50,9% manifestó ser siempre optimista aun cuando tengan contratiempos. Teniendo en cuenta estos porcentajes se determinó que el 46,2% de los alumnos consultados siempre mantienen afirmaciones motivadoras a pesar de los contratiempos o situaciones adversas; no obstante, muchos de estos estudiantes en

determinados momentos se dejen sobrellevar por los obstáculos que se les presentan en su diario convivir lo cual influye en su conducta motivadora porque no asumen retos debido al temor que les genera enfrentar situaciones adversas.

Asimismo, se observa en el cuadro 4 referente al indicador creatividad como el 54,7% de los estudiantes consideran que todas las actividades a evaluar que inician algunas veces las culminan, en tanto un 43,5% respondió siempre culminarlas; también el 52,8% algunas veces tratan de imaginar cosas nuevas para ponerlas en práctica. Aun cuando los resultados arrojados en la presente dimensión evidencian que el 45,3% de los estudiantes siempre se muestran creativos, de manera que hay una presencia significativa de alumnos que se caracterizan por demostrar algunas veces el valor de la creatividad como elemento esencial para elevar su nivel de motivación.

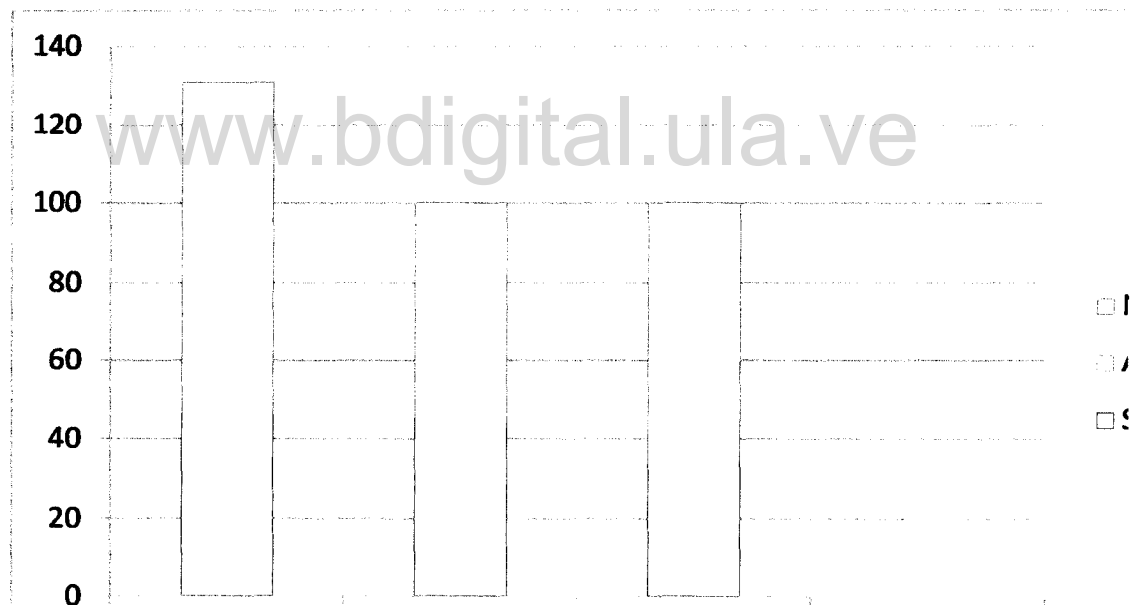
www.bdigital.ula.ve

Igualmente, en el cuadro 4 se evidencia en el indicador iniciativa que el 75,5% de los estudiantes algunas veces aportan soluciones a los problemas que se presentan dentro del aula de clase, y otro 50,9% admitió con que algunas veces asumen los riesgos que implica iniciar una nueva actividad, pero un 45,3% lo hacen siempre. Analizando lo señalado por los estudiantes se obtuvo que solo el 33,1% siempre toman la iniciativa, ya sea para resolver problemas, o en asumir riesgos, los demás tienen algunas dificultades para hacerlo posiblemente porque sienten temor en hacerlo razón por la cual en ocasiones se sienten capacitados en resolver problemas que en el aula de clase.

Según se desprende de los resultados descritos en el cuadro 4 se observa que el 41,5% de los estudiantes inclinaron sus repuestas hacia el lado positivo de la escala (siempre), esto evidencia que aproximadamente un

55,3% algunas veces y el 3,2% de los alumnos no se sienten suficientemente motivados lo cual influye en su manera de actuar y pensar para salir de situaciones adversas, en culminar las actividades o en aportar soluciones a los problemas; por consiguiente, esta situación amerita de lineamientos donde se oriente a esta población sobre la manera de cómo sentirse automotivado con la finalidad de que sea capaz de asumir riesgos, en ser optimista, así como desarrollar la creatividad e iniciativa propia, en concordancia con la definición dada por Kotter (1999), sobre automotivación, concepto que involucra el animarse a sí mismo. La representación grafica de los tres indicadores seria de la siguiente manera:

Gráfico 3. Dimensión Automotivación



Fuente: cuestionario para determinar la inteligencia emocional en la evaluación de los aprendizajes.
Caso: Educación Primaria Colegio Parroquial "Santísimo Salvador"

Dimensión Empatía

En la presente dimensión se describe la habilidad que tienen los alumnos objeto de estudio para comprender los sentimientos, las necesidades e intereses ajenos las cuales se manejan las relaciones interpersonales. Para ello, se apoyó en los siguientes indicadores: comprensión de los demás y respeto por los sentimientos ajenos.

Cuadro 7. Indicadores e ítems de la dimensión empatía

Indicador	Ítems	Siempre		Algunas Veces		Nunca	
		Fi	%	Fi	%	Fi	%
Comprensión de los demás	26.Trato de comprender puntos de vista diferentes a los míos aun y cuando no esté de acuerdo con ellos	13	24,5	33	62,3	7	13,2
	27.Escucho con atención la opinión de otras personas	26	49,1	26	49,1	1	1,9
	Promedio del indicador		36,8		55,7		7,6
Respeto por los sentimientos ajenos	28.Respeto los estados emocionales de los demás aun cuando contradicen los míos	24	45,3	26	49,1	3	5,7
	29.Escucho a otras personas cuando expresan sus sentimientos	34	64,2	18	34,0	1	1,9
	Promedio del indicador		54,8		41,6		3,8
PROMEDIO DE LA DIMENSION			45,8		48,6		5,7

Fuente: cuestionario para determinar la inteligencia emocional en la evaluación de los aprendizajes. Caso: Educación Primaria Colegio Parroquial "Santísimo Salvador"

En referencia al Cuadro 5 puede observarse en el cuadro 5 correspondiente al indicador comprensión de los demás que el 62,3% de los estudiantes algunas veces tratan de comprender puntos de vista diferentes a los suyos, aun cuando no estén de acuerdo con ellos; en cambio, el 49,1% reportó que siempre escuchan con atención la opinión de otras personas.

Al analizar los resultados obtenidos en el presente indicador se encontró que el 36,8% de los estudiantes consideran que siempre

comprenden los sentimientos de los demás, es decir, la mayoría tienen algunas debilidades para hacerlo sobre todo cuando se trata de estar de acuerdo o no con las opiniones e ideas, aun si son diferentes a las suyas, lo cual conlleva posiblemente a alterar las relaciones interpersonales como consecuencias a desacuerdos que puedan generarse a raíz de determinadas opiniones. La representación grafica de este indicador nos muestra que algunas veces la mayoría de los estudiantes sienten comprensión de los demás.

Gráfico 4. Dimensión empatía

Comprensión de los demás

Siempre Algunas veces Nunca



Fuente: cuestionario para determinar la inteligencia emocional en la evaluación de los aprendizajes.
Caso: Educación Primaria Colegio Parroquial "Santísimo Salvador"

En cuanto al indicador **respeto por los sentimientos ajenos** se obtuvo que el 49,1% de los estudiantes admitieron que algunas veces respetan los estados emocionales de los demás aun cuando contradicen los de ellos, mientras que el 45,3% siempre lo hace; no obstante, el 64,2% señaló que siempre escuchan a otras personas cuando expresan sus sentimientos. En este caso, se obtuvo que el 54,8% de los estudiantes siempre procuran respetar los sentimientos ajenos; sin embargo, existe una cantidad significativa de alumnos que se caracterizan por no respetarlos de manera regular, particularmente cuando los sentimientos de sus compañeros u otras

personas son opuestos a los suyos, por lo que esta situación posiblemente genere en algunos de ellos momentos de conflictos personales.

En términos generales, se observó que el 48,6% de los estudiantes algunas veces poseen habilidades empáticas; es decir, cuando se trata de escuchar a otras personas cuando expresan sus sentimientos, de manera que la mayoría de los alumnos no siempre manifiestan poseer la habilidad para comprender a los demás o respetar los sentimientos ajenos. Ante esta situación se hace imprescindible el diseño de lineamientos de orientación donde se formulen actividades orientadas a desarrollar estas habilidades para que la población estudiantil comprenda las relaciones que se dan en el ámbito social, las cuales facilitan la armonía y el entendimiento entre todos los miembros de una sociedad, en concordancia con la definición de empatía dada por Steiner y Perry (1998), como una forma de intuición acerca de las emociones de los demás.

www.bdigital.ula.ve

Dimensión Habilidad Social

En el Cuadro 6 se describen los resultados obtenidos de la dimensión habilidad social, la cual permite indagar en el estudiante sujeto de estudio su facilidad o no de persuasión del grupo y cultivador de amistades, las cuales contribuyen a fomentar las relaciones con los demás.

Cuadro 8. Indicadores e ítems de la dimensión habilidad social

Indicador	Ítems	Siempre		Algunas Veces		Nunca	
		Fi	%	Fi	%	Fi	%
Persuasión del grupo	30.Me incorporo a equipos de trabajo con facilidad	26	49,1	21	39,6	6	11,3
	31.Puedo convencer a mis compañeros para realizar actividades extraescolares	11	20,8	36	67,9	6	11,3
	Promedio del indicador		35,0		53,8		11,3

Cultivar la amistad	32. Establezco metas en grupo a largo plazo	26	49,1	27	50,9	0	0,0
	33. Tengo habilidad para establecer conversaciones	27	50,9	26	49,1	0	0,0
	34. Inicio conversaciones con personas de mi edad para tener más amigos	36	67,9	17	32,1	0	0,0
	Promedio del indicador		56,0		44,0		0,0
PROMEDIO DE LA DIMENSION			47,6		47,9		4,5

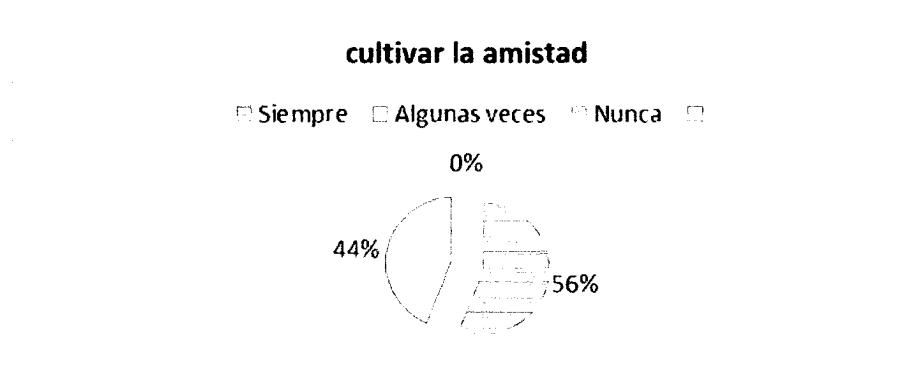
Fuente: cuestionario para determinar la inteligencia emocional en la evaluación de los aprendizajes.
Caso: Educación Primaria Colegio Parroquial "Santísimo Salvador"

Para culminar con la descripción de los resultados obtenidos en la presente investigación se tiene en el cuadro 6 en su indicador **persuasión del grupo** que el 49,1% de los estudiantes consideran que siempre se incorporan a equipos de trabajo con facilidad, no obstante, el 67,9% algunas veces pueden convencer a sus compañeros para realizar actividades extraescolares. Por tanto, lo expuesto evidencia que solo un promedio del el 35% de los estudiantes admiten poseer habilidades de persuasión, mientras que el restante 75% en determinados presentan dificultades para convencer a sus compañeros a trabajar en equipos o realizar actividades, de manera que muchos de éstos carecen de habilidades sociales las cuales representan obstáculos para el establecimiento adecuado de relaciones con los demás compañeros de clase y del instituto educativo.

También puede observarse en el cuadro 6 en el indicador **cultivar la amistad** que el 50,9% de los estudiantes respondieron que algunas veces establecen metas en grupo a largo plazo, aunque un 49,1% siempre lo hacen; asimismo, se obtuvo que un 50,9% consideran poseer siempre habilidad para establecer conversaciones y otro 49,1% algunas veces; entre tanto, el 67,9% reportó que siempre inician conversaciones con personas de su misma edad para tener más amigos. Aun cuando se observa que el 56% de los estudiantes manifiestan tener la habilidad de cultivar la amistad, existe una cantidad significativa que algunas veces lo hacen, sobre todo al tratar de

establecer metas grupales y conversaciones con personas adultas, si se tiene en consideración lo obtenido en el ítem 34, donde la mayoría admiten no tener dificultades para conversar con personas de la misma edad. La representación grafica de este indicador es la siguiente:

Gráfico 5. Dimensión habilidad social



Fuente: cuestionario para determinar la inteligencia emocional en la evaluación de los aprendizajes.
Caso: Educación Primaria Colegio Parroquial "Santísimo Salvador"

Al analizar los resultados antes mencionados se evidencia que un 47,9% de los estudiantes inclinaron sus respuestas hacia la alternativa algunas veces en la escala, lo cual implica que casi la mayoría tienden a tener fortalezas, en cuanto a las habilidades sociales referidas al persuasión del grupo y en cultivar la amistad; sin embargo, ante esta situación es conveniente el diseño de lineamientos de orientación para capacitar al alumno de estrategias que faciliten el proceso de socialización y así lograr una mayor interacción con sus compañeros, docentes y demás personas adultas que conviven diariamente con ellos en los diferentes entornos sociales donde se desenvuelve; esto de acuerdo en la definición de habilidades sociales que da Goleman (2000) y que implica manejar bien las emocionales en una relación, interactuar sin dificultades.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En el presente capítulo se registran las conclusiones que se emanaron del análisis de los datos y los resultados obtenidos en el estudio realizados, asimismo se ofrecen algunas recomendaciones que pueden ser consideradas por docentes en su práctica laboral.

Conclusiones

Las conclusiones se han organizado sobre la base de los objetivos que orientaron la investigación de carácter descriptivo expuesta en el presente informe, la cual se hace de la siguiente manera:

1. En lo que corresponde al primer objetivo: **Determinar las características de la Inteligencia Emocional en el contexto escolar**, se deriva que cerca de la mitad de los estudiantes sujetos de estudio tienden a caracterizarse por tener conocimiento de sus propias emociones, valorarse a sí mismo y conocer sus fortalezas y debilidades, como por ejemplo al momento de realizar un trabajo y conocer su capacidad para alcanzar el éxito en los estudios; pero el otro porcentaje tienen déficit en algunos comportamientos de los diferentes indicadores, con énfasis en el conocimiento de sus debilidades; poco más de la mitad de los estudiantes consultados tienden algunas veces a tener falta en la habilidad para permanecer tranquilos, en regular los estados de ansiedad y en la regulación de comportamiento; sin embargo menos de la mitad expresa que siempre tienen esta habilidad; algunas veces poseen habilidades para realizar afirmaciones motivadoras ante situaciones conflictivas, en ser

creativos para culminar todo aquello que inicia, o de tomar la iniciativa en el aula de clase para la resolución de los problemas.

2. De acuerdo al objetivo: **Describir la inteligencia emocional en la evaluación del aprendizaje en los estudiantes de la Unidad Educativa Colegio Parroquial “Santísimo Salvador”**, los alumnos del estudio presentan algunas veces limitaciones para comprender a los demás, sobre todo cuando se trata de estar de acuerdo con las opiniones e ideas de sus semejantes, además, tienden a respetar los sentimientos ajenos cuando procuran escuchar lo que expresan otras personas, por tanto, no siempre estos alumnos experimentan empatía reconociendo a las demás personas para llegar a comprenderlas, además una cantidad significativa de alumnos demuestran escasa habilidad para persuadir a sus compañeros a realizar actividades extraescolares y en cultivar la amistad, situación que tiende a no favorecer el proceso de socialización, en casi la mitad de los encuestados.
3. Conforme al objetivo final: **Proponer lineamientos sobre la inteligencia emocional en la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes de Educación primaria del Colegio Parroquial “Santísimo Salvador”**; se presentan lineamientos con una serie de actividades explicadas detalladamente en un apartado del estudio.

Uno de los aportes de esta investigación, es que muestra como la inteligencia emocional esta presente en el proceso educativo, específicamente en el momento de la evaluación, cuando se evalúan aprendizajes de algún modo involucran las dimensiones descritas en este sentido.

Recomendaciones:

El análisis de las conclusiones a las cuales se llegó con la presente investigación, deriva en las siguientes recomendaciones:

Elaborar un conjunto de lineamientos de orientación con elementos teóricos y técnicos que permitan al estudiante de educación básica desarrollar habilidades de Inteligencia Emocional para que adquieran la capacidad de conocer sus propios sentimientos, autorregular comportamientos emocionales, experimentar empatía reconociendo a las demás personas para llegar a comprenderlas; manejar la automotivación y tener habilidad social a fin de saber interactuar en forma emocional de manera efectiva.

En concordancia a la investigación se diseñaron lineamientos sobre la inteligencia emocional en la evaluación de los aprendizajes en los estudiantes de la Unidad Educativa Colegio Parroquial "Santísimo Salvador

CAPÍTULO VI

LINEAMIENTOS DE ORIENTACIÓN PAR EL DESARROLLO DE HABILIDADES DE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN ESTUDIANTES DE LA SEGUNDA ETAPA DE EDUCACIÓN BÁSICA

De acuerdo a los resultados obtenidos en la investigación realizada, se da a continuación el aporte práctico que contribuye a la solución del problema planteado; dicho aporte se conciben como solo como lineamientos de orientación dirigidos a la puesta en práctica en los estudiantes que conformaron la muestra del estudio y posteriormente, una vez aplicados y evaluados, se podrán generalizar a la población estipulada en el ámbito de estudio, como es la U. E. Colegio Parroquial “Santísimo Salvador” del Municipio San Cristóbal, estado Táchira.

Los lineamientos son considerados por la autora de la investigación, como actividades o pautas que propician acciones a ser realizadas por los individuos para aumentar, disminuir o instaurar comportamientos que tengan una intencionalidad; en este caso, la adquisición de habilidades de inteligencia emocional en los estudiantes; no constituyen una propuesta formal, son solo líneas orientativas útiles en la práctica educativa, los mismos se han diseñado mediante dos componentes o elementos: Intencionalidad y Actividades. Con respecto a la intencionalidad, se puede referir que constituye el ¿para qué? del lineamiento y las actividades el ¿Cómo hacerlo?, bajo un conjunto de acciones que deben desarrollarse en este caso en y para el estudiante.

Las actividades planteadas pueden ser desarrolladas por, docentes, psicólogos u orientadores ya que son de fácil comprensión y ejecución. Sin embargo, hay que señalar la importancia de la preparación o entrenamiento anterior, del administrador sobre el tema de la Inteligencia Emocional, para poder ejecutar de forma eficaz la intencionalidad y así obtener el éxito en la ejecución de las actividades.

**LINEAMIENTOS DE ORIENTACIÓN PAR EL DESARROLLO DE
HABILIDADES DE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LA EVALUACIÓN DE
LOS APRENDIZAJES EN ESTUDIANTES DE LA SEGUNDA ETAPA DE
EDUCACIÓN BÁSICA**



AUTOR: PROFESORA JOHANA COLMENARES

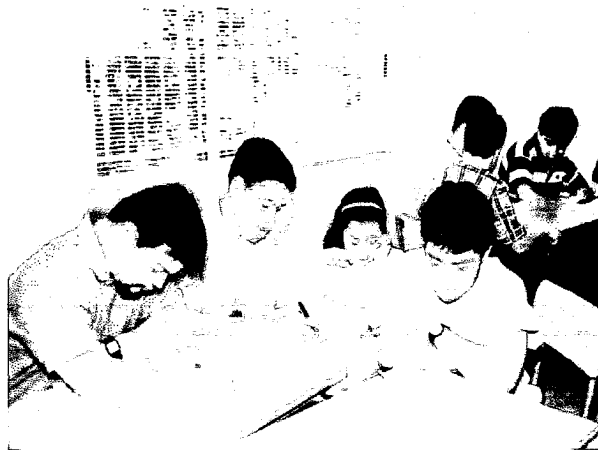
Lineamiento 1

Autoconciencia Emocional



Intencionalidad

Propiciar en el estudiante de la segunda etapa de Educación Básica el darse cuenta de sus propias reacciones emocionales para entenderse a sí mismo y también a los demás.



Actividades

- ◆ Proporcionarles un vocabulario relativo a las emociones para que de esta forma puedan iniciarse en la identificación y comunicación de emociones y por tanto, en el conocimiento de sus propias emociones. Es importante hacerles llamar a las emociones por su nombre:

“Estoy enfadado”



“estoy triste”



“estoy contento”

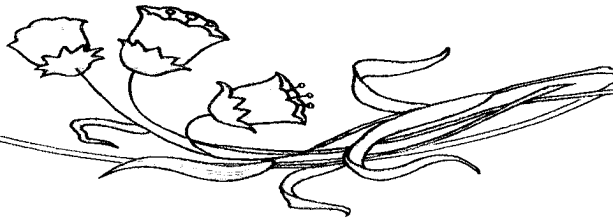


- ◆ Pintar con ellos caras de personas que expresen alegría, tristeza o el enfado. Estos dibujos pueden exponerse en un lugar visible y cuando el niño manifieste una emoción, llevarle la cara apropiada para que él tome conciencia de ¿Qué le ocurre? Y así aprende a etiquetar adecuadamente la emoción, lo que trae como consecuencia el conocimiento de sus propias emociones.
- ◆ Realizar el ejercicio del “espejito mágico” de la manera siguiente: el grupo estará en círculo y se irá pasando el espejo de un niño a otro. Cada niño dirá que es lo que más le gusta de sí mismo y le pasará el espejo a su compañero para que diga otra cualidad. Si a un niño no se le ocurre nada se le animará diciendo que se mire en el espejo y que vea algo que tiene bonito, se puede ir dirigiéndolo en las distintas partes para que se fije en cada uno de ellos. Esta acción establece la valoración de sí mismo.
- ◆ Organizar tareas y actividades en las tenga oportunidad el estudiante de salir con éxito. No hay que exigirle ni más ni menos de lo que es capaz de hacer, en ello es conveniente ayudarlo a establecer objetivos alcanzables y llevarlos a razonar porque establece esos límites, con el

propósito de ayudarlos a conocer sus fortalezas y debilidades.

Lineamiento 2

Autorregulación de las Emociones



Intencionalidad

www.bdigital.ula.ve

Desarrollar en el estudiante de la segunda Etapa de Educación Básica la habilidad de regular las propias emociones, superando tensiones y ansiedades; además del mantenimiento de una actitud positiva frente a los problemas.



Actividades

- ◆ **Realizar ejercicios de respiración para permanecer tranquilo.** Esta actividad se basa en la importancia de la respiración como proceso para relajarse. De forma sencilla, utilizando dibujos o globos, se les puede explicar a los niños cómo el aire “bueno” entra por la nariz o la boca hasta los pulmones, que se hinchan cuando se llenan de aire, igual que un globo. Después, cuando se espira, sale aire “sucio” y los pulmones se quedan limpios. Les diremos que tomen aire (inspiren) por la nariz y que lo pongan adentro, como si fueran uno de estos globos. Estando tumbados pueden ponerse un saquito de poco peso en el vientre, para que vean cómo sube y baja con la respiración. Se practicará la respiración estando los niños acostados, cada uno en su colchoneta, inspirando aire y espirando. Hay que tener en cuenta que esta actividad debe hacerse de forma relajada, sin prisas, y controlando que los niños no respiren demasiado deprisa para no hiperventilar. Puede acompañarse de música relajante, con sonidos de la naturaleza.



- ◆ **Realizar ejercicios de relajación para regular la ansiedad.** Se les describirá situaciones en las que sepamos que han disfrutado, por ejemplo, una playa, la excursión con los compañeros a la sierra, un día en la piscina,... Se irá describiendo con detalle lo que está sucediendo,

haciendo alusión a la relajación que siente el niño, el calor que nota por el sol y otros detalles del contexto. Los niños estarán acostados y se les pedirá que imaginen esa situación. Conviene utilizar un tono de voz suave e ir describiendo la escena con todo detalle, intentando provocar en los niños lo que sentirían en esa situación. Cuanto más entrenen en esta capacidad de imaginar para sentirse bien, mejor lograrán el objetivo de relajarse.



Realizar la actividad de las golosinas para regular comportamientos. Los niños estarán sentados. Se pondrá en el centro una bolsa de golosinas y un reloj de arena (de una duración de dos minutos aproximadamente). Se les dirá a los niños que pueden coger una ahora o, si esperan a que baje toda la arena del reloj, se les dará dos. Al finalizar el tiempo del reloj de arena se les felicitará a los niños que han esperado y se les entregará sus dos merecidas golosinas. Conviene no regañar ni decir nada a los niños que no hayan podido esperar. Pueden realizarse ejercicios similares a lo largo del curso con otros premios (cromos, globos, etc.). Lo importante es que vayan aprendiendo a demorar la gratificación y que perciban las consecuencias positivas que tiene el hecho de tomar la decisión de esperar por haber valorado sus consecuencias.

Lineamiento 3 Automotivarse



Intencionalidad

www.bdigital.ula.ve

Instaurar en los estudiantes autoafirmaciones y comportamientos creativos y de iniciativa que les permita alcanzar el éxito en sus metas propuestas.

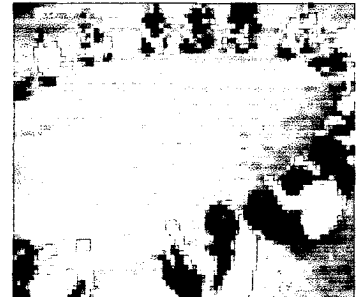


Actividades

- ◆ Entrenar a los estudiantes mediante situaciones conflictivas, desmotivantes a cambiar pensamientos como: “Esto es terrible”, “no puedo hacer esto”, “por qué me pasa esto”, “no puedo soportar esto”, “nunca voy a mejorar” por afirmaciones motivadoras, en este caso opuestas.
- ◆ Preparar con cada uno de los estudiantes una lista de 10 autoafirmaciones positivas de sí mismo, que deben leerla en voz alta para convertirlas en afirmaciones motivadoras.
- ◆ Planificar la hora de los cuentos. Se empieza narrando un cuento y se invita al niño agregar pequeños detalles como un personaje, un objeto, un acontecimiento. Esto le permite usar la imaginación y por tanto, establecer las habilidades para la creatividad.
- ◆ Plantear a los estudiantes situaciones que para ellos puedan considerarse difíciles de resolver y explorar su iniciativa. Para su ejecución deben estar sentados en círculo.

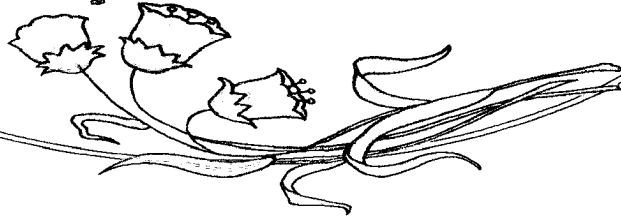
Algunos pueden ser las siguientes:

- ◆ Juan le ha quitado a Pedro, su hermano pequeño, un globo precioso que le acaban de regalar ¿Qué puede hacer?
- ◆ Julio ha dicho a Laura que no sabe hacer nada, ella está llorando ¿Qué puede hacer?



Se les pedirá que cada uno aporte una solución a cada escena haciendo una lluvia de ideas en la que no se juzgará si la solución que se propone es correcta o no, sino que se reforzará a que cada niño aporte una solución distinta; por último se toma un consenso para llegar a la solución apropiada. Se debe aclarar que cada propuesta es una iniciativa que depende de las emociones y experiencias previas.

Lineamiento 4 Empatía Emocional



Intencionalidad

Colocar al estudiante en situaciones de la valoración de su entorno al saber ponerse en el lugar de otras personas, en su interior, aunque le sean o no simpáticas.



Actividades

- ◆ Leer a los estudiantes la siguiente historia:

En una escuela de la ciudad, la maestra les pregunta a los niños:

- ¿Cuántos se desayunaron esta mañana?

Más o menos la mitad de los alumnos alzaron la mano. A los que no la levantaron, la maestra les preguntó:

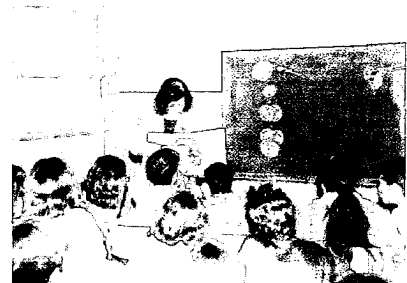
- ¿Por qué no se habían desayunado?

Unos contestaron que se habían levantado muy tarde y no habían tenido tiempo. Otros dijeron que no tenían hambre. Unos pocos comentaron que no les había gustado lo que le sirvieron de desayuno. Todos los niños dieron alguna respuesta, menos un pequeñito. A éste le preguntó la maestra:

- Y tú, por qué no te desayunaste esta mañana?
- Porque hoy no me tocaba.
- Cómo así, que no te tocaba?
- Si maestra. En mi casa somos cinco, pero no tenemos con qué comprar suficiente comida para que todos podamos desayunar todos los días.
- Entonces nos turnamos y hoy no era mi turno.

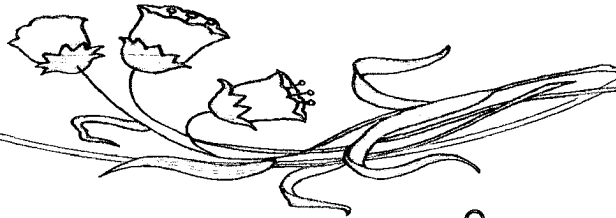
Una vez terminada la historia. Se le pregunta a cada uno de los niños ¿Qué sintió usted al oír esta historia?

La maestra debe explicar que la empatía; es la comprensión y el respeto por los demás, y que es indispensable para apretar los lazos que mantienen unidas las relaciones, pues allí nos situamos en los sentimientos y emociones de los demás; además, en sus propias experiencias y con ello, se puede alcanzar la comprensión y respeto por los sentimientos ajenos.



Lineamiento 5

Habilidad Social Emocional



Intencionalidad

Implantar habilidades que permitan manejar las emociones en beneficio de sí mismo y del grupo que lo rodea mediante la persuasión y la amistad.



Actividades

- ◆ Realizar la siguiente dinámica para el entendimiento de la habilidad de persuasión del grupo:

Se contará con papel continuo, ceras y lápices de colores. Se extenderá el papel en el suelo y todos los niños se pondrán alrededor. Se les explicará que van a realizar un mural y que tienen que elegir el dibujo que quieren hacer entre todos. Se escucharán las posibles propuestas y, por decisión común, realizarán entre todos el dibujo. Cada niño elegirá una cera de un solo color. Cuando lleven 5 minutos pintando se moverán dos pasos hacia la derecha y continuarán pintando el dibujo que otro compañero había comenzado. Este movimiento se realizará varias veces, de forma que todos los niños pasen por todas las posiciones. Al finalizar, el dibujo se colgará en la pared y se recordará que ha salido muy bien porque lo han hecho entre todos. Se irán fijando en cada parte del mural y se les preguntará quién lo ha realizado. Como estarán reflejados todos los colores será fácil identificar que todos los niños han participado en todos los lugares y que de esta manera se logra conducir a un grupo hacia una meta logrando que se hagan las cosas con la colaboración de todos.



- Realizar la dinámica “Mis amigos” para comprender como cultivar la amistad:

Se le pedirá a cada niño que traiga un álbum con las fotos de sus amigos para que se las enseñe a los demás. Los niños irán saliendo para mostrárselas a todos sus compañeros, dirán quién es cada persona, las actividades que comparten juntos, cómo se siente con él, cómo se siente la otra persona cuando están juntos, cómo juegan... El objetivo consiste en hacer conscientes a los niños de la importancia de los amigos y las estrategias básicas para mantenerlos.



REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Arias, A. (2004). *La comunicación de las emociones*. (1a. ed.) Caracas: Epísteme
- Arias, F. (2001). *Mitos y errores en la elaboración de tesis y proyectos de investigación*. (2a. ed.). Caracas: Epísteme.
- Babaresco de Prieto, A. (2002). *Las técnicas de investigación*. Universidad del Zulia. Venezuela.
- Bernal, L. y González, M. (2003). *Inteligencia emocional*. Tomo I. España: Ediciones Gamma.
- Bolívar, S. (2000). *Inteligencia emocional en docentes del Instituto Universitario "Santiago Mariño"*. Trabajo de grado no publicado. Centro de Investigaciones Psiquiátricas, Psicológicas y Sexológicas de Venezuela (CIPPSV). Núcleo Táchira.
- Boyatzis, R. (2001). *El líder resonante crea más*. Barcelona, España: Plaza y Janes Editores, S.A.
- Brockert, M. y Braun, L. (1997). *Relación de la inteligencia emocional con emociones y sentimientos*. Barcelona, España: Editorial Robin Book.
- Cooper, R. y Sawaf, A. (1998). *Inteligencia emocional aplicada el liderazgo y a las organizaciones*. Colombia: Editorial Norma.
- Currículum Básico Nacional (1997). Ministerio de Educación de Venezuela.
- De la Torre, M. (2001). *Manual de la creatividad en los procesos educativos y psicológicos*. Barcelona, España: Editorial Vicente Vives.
- Díaz, B Arceo, (1993). "El aprendizaje significativo desde una perspectiva constructivista". Revista *Educar*. México,
- Diccionario de la Real Academia (2003). España.
- Enciclopedia Master (2002). *Biblioteca práctica de comunicación autodominio*. Barcelona, España: Editorial Océano.
- García, A. (2000). *Manejo de las aptitudes de inteligencia emocional por los maestros del Distrito Federal*. Trabajo de grado no publicado. Centro de Investigaciones Psiquiátricas, Psicológicas y Sexológicas de Venezuela (CIPPSV). Distrito Capital.

- García, H. (2007). *Ansiedad y estrés*. Madrid. España: Editorial Psicoterapeutas asociados.
- Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Buenos Aires, Argentina: Batan Books.
- Goleman, D. (2000). *La inteligencia emocional en la empresa*. (2da. ed.) Buenos Aires, Argentina: Javier Vergara Editores.
- Hernández, R.; Fernández, c. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México: Editorial McGraw Hill.
- López, M. (2005). *Inteligencia emocional*. Tomo I. Colombia: Ediciones Gamma.
- Morales, M. y Ostos, M. (1998). *Nivel de inteligencia emocional de los docentes*. Trabajo de grado no publicado. Universidad José María Vargas. Valencia. Venezuela.
- Namokforoosh, H. (1993). *Metodología de la investigación*. México: Editorial Limusa.
- Nars, L. (2000). *Desarrollo de las capacidades emocionales*. Bogotá. Colombia: Editorial Paulinas.
- Navas, R. (2003). *Plan de orientación dirigido a docentes para desarrollar la inteligencia emocional en los alumnos*. Tesis de grado no publicada. Centro de Investigaciones Psiquiátricas, Psicológicas y Sexológicas de Venezuela (CIPPSV). Núcleo Táchira.
- Paz, T. (2004). *Inteligencia emocional en el trabajo*. Bogotá. Colombia: Editorial Océano.
- Pérsico, L. (2003). *Inteligencia emocional. Técnicas de aprendizaje*. Madrid. España: Editorial Libsa.
- Polmero, F.; Fernández, E.; Martínez, F. y Choliz, M. (2002). *Psicología de la motivación y la emoción*. España: McGraw-Hill.
- Prieto, V. (1998). *¿Es la inteligencia emocional un adecuado predictor del rendimiento académico*. Trabajo de investigación. México.
- Roa, O. (2002). *Plan de orientación para desarrollar la inteligencia emocional en los adolescentes*. Trabajo de grado no publicada. Centro de Investigaciones Psiquiátricas, Psicológicas y Sexológicas de Venezuela (CIPPSV). Núcleo Táchira.

- Rueda, D. (2007). *Inteligencia social*. Caracas: Editorial Italgráfica.
- Ruiz, C. (1998). *Instrumentos de investigación educativa*. Barquisimeto. Venezuela: CIDEG, C.A.
- Salovey, A. y Meyer, S. (1990). *Emoción y motivación*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.
- Steinner, C. (1997). *Educación emocional*. México: Javier Vergara Editores.
- Steinner, C. y Perry, P. (1998). *La educación emocional una propuesta para orientar las emociones personales*. Buenos Aires. Argentina: Javier Vergara Editores.
- Trujillo, M. (2000). *La inteligencia emocional como elemento integrador en el manejo conductual y escolar de los niños*. Trabajo de grado no publicado. Centro de Investigaciones Psiquiátricas, Psicológicas y Sexológicas de Venezuela (CIPPSV). Núcleo Táchira.
- Uzcátegui, J. (1998). *Manual de Inteligencia Emocional. Emociones inteligentes*. Venezuela: Editorial Lithopolor Gráficas.
- Weisinger, H. (2004). *La inteligencia emocional en el trabajo*. Madrid. España: Javier Vergara Editores.

www.bdigital.ula.ve **ANEXOS**

INSTRUMENTO DIRIGIDO A LOS ALUMNOS

Estimado joven:

El presente cuestionario tiene el propósito de obtener información que permita realizar un estudio sobre la inteligencia emocional en la evaluación de los aprendizajes; por tanto, se agradece tu valiosa colaboración al responder con sinceridad las preguntas y planteamientos que a continuación se te presentan. Tus respuestas son de vital importancia para el buen desarrollo de la investigación.

Reciba las más sinceras gracias por la receptividad, tiempo y atención que pueda brindar a este instrumento.

www.bdigital.ula.ve

Atentamente,

Licda. Johana Colmenares.

Ítems	Siempre	Algunas Veces	Nunca
1.Estoy consciente de mis sentimientos la mayor parte del tiempo			
2.Me altero cuando los resultados arrojados en una evaluación no son los esperados			
3.Cuando me siento triste soy capaz de precisar la causa de este estado de ánimo			
4.Estoy consciente de mi capacidad para alcanzar el éxito en los estudios			
5.Me siento capacitado(a) para resolver problemas que se me presentan al momento de una evaluación			
6.Valoro mis habilidades para tomar decisiones entre varias alternativas			
7.Soy honesto conmigo mismo en relación a los logros que puedo alcanzar			
8.Conozco mis fortalezas para realizar algún trabajo			
9.Actúo de acuerdo a mis valores			
10.Reconozco cuando he fallado en alguna actividad			
11.Pido ayuda a los demás cuando lo necesito			
12.Cuando se me dificulta realizar una actividad escolar pido ayuda			
13.Al momento de conversar interrumpo a los demás sin escuchar lo que desean comunicarme			
14.Cuando se presenta una discusión soy impaciente u ofensivo			
15.Identifico mis pensamientos negativos cuando tengo ansiedad			
16.Si me encuentro ansioso ante una evaluación traigo a mi pensamiento situaciones difíciles			
17.Cuando siento miedo o amenaza respiro profundo y procuro tranquilizarme			
18.En una evaluación reconozco cuando actúo de manera incorrecta y lo corrijo			
19.Pido opinión sobre la actitud que debe tomar ante una situación conflictiva			
20.Imagino cosas positivas para salir de situaciones adversas			
21.Soy optimista aun cuando tengo			

contratiempos			
Ítems	Siempre	Algunas Veces	Nunca
22. Todas las actividades a evaluar que inicio las culmino			
23. Trato de imaginar cosas nuevas para ponerlas en práctica			
24. Aporto soluciones a los problemas que se presentan dentro del aula			
25. Asumo los riesgos que implica iniciar una nueva tarea			
26. Trato de comprender puntos de vista diferentes a los míos aun y cuando no esté de acuerdo con ellos			
27. Escucho con atención la opinión de otras personas			
28. Respeto los estados emocionales de los demás aun cuando contradicen los míos			
29. Escucho a otras personas cuando expresan sus sentimientos			
30. Me incorporo a equipos de trabajo con facilidad			
31. Puedo convencer a mis compañeros para realizar actividades extraescolares			
32. Establezco metas en grupo a largo plazo			
33. Tengo habilidad para establecer conversaciones			
34. Inicio conversaciones con personas de mi edad para tener más amigos			