

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN AGUSTÍN
FACULTAD DE PSICOLOGÍA, RELACIONES INDUSTRIALES Y
CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA



**INTELIGENCIA EMOCIONAL Y RENDIMIENTO ESCOLAR EN
ESTUDIANTES CON ALTO COEFICIENTE INTELECTUAL**

(Estudio realizado en la I.E.E.R.A. Alfred Binet, Arequipa, 2016)

**TESIS PRESENTADA POR LOS
BACHILLERES:**

**- Escalante Vega, Yoana Su
- Huancapaza Villarruel, Kevin Martin
PARA OPTAR EL TÍTULO
PROFESIONAL DE PSICÓLOGOS**

AREQUIPA – PERÚ

2016

DEDICATORIA

La gratitud es la memoria del corazón. Por eso, dedicamos el presente trabajo de investigación al Dr. Darío Félix Jacobo Bustinza. Gracias por la dedicación y cariño entregado en las aulas.

AGRADECIMIENTOS

A mi amado Señor, por cada promesa cumplida en mi vida. Por ser mi fortaleza y mi esperanza. Por su incomparable e inexplicable amor. Gracias Dios.

A mi familia. Mi psicóloga favorita: mi mamá. Y el hombrecito de mi vida, mi compañerito: mi siempre pequeño, Mauricio.

A mis queridos docentes, aquellos que me inspiraron a amar la psicología y me demostraron ser personas íntegras y con un genuino amor hacia la docencia.

A toda la comunidad educativa de la I.E.E.R.A. “Alfred Binet”.

Yoana

AGRADECIMIENTOS

A mi Señor Jesucristo, ser sublime y misericordioso, quién me sostuvo en su mano en los momentos más difíciles de mi vida.

A mis padres, fuente implacable de perseverancia y humildad. Modelos de fuerza ante la vida.

A mis apreciados docentes, por los que uno anhela ser mejor, demostrando su amor por la educación, su capacidad de comprensión y apoyo fraternal.

Kevin

ÍNDICE

DEDICATORIA	i
AGRADECIMIENTOS	ii
PRESENTACIÓN	iii
RESUMEN	iv
ABSTRACT	v
LISTA DE GRÁFICAS	vi
LISTA DE TABLAS	vii
INTRODUCCIÓN	viii

CAPÍTULO I

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	01
2. HIPÓTESIS	03
A. HIPÓTESIS PRINCIPAL	03
B. HIPÓTESIS SECUNDARIAS	03
3. OBJETIVOS	04
A. OBJETIVO GENERAL	04
B. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	04
4. IMPORTANCIA DEL ESTUDIO	05
5. LIMITACIONES DEL ESTUDIO	06
6. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS	07
7. VARIABLES E INDICADORES	09

CAPÍTULO II

REVISIÓN DE LA LITERATURA

1. INTELIGENCIA EMOCIONAL	12
A. INTELIGENCIA	12
B. TEORÍAS DE LA INTELIGENCIA	13
a. TEORÍA PSICOMÉTRICA	14
b. TEORÍA FUNCIONALISTA	16
c. TEORÍA GENÉTICA O DEL DESARROLLO	16
d. TEORÍAS ACTUALES	17
e. TEORÍAS DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES	17
C. EMOCIÓN	18
D. ORÍGENES DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL	19
E. CONCEPTUALIZACIÓN DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL	22
F. EL MODELO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL DE REUVEN BAR-ON	22
G. BASES NEUROANATÓMICAS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL	24
H. DESARROLLO NEUROPSICOLÓGICO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL	25
I. COEFICIENTE INTELECTUAL Y COEFICIENTE EMOCIONAL	30
J. DICOTOMÍA ENTRE LO EMOCIONAL Y LO RACIONAL	31
K. UN COEFICIENTE INTELECTUAL ELEVADO CON UN COEFICIENTE EMOCIONAL BAJO	32
L. DIFERENCIAS ENTRE HOMBRES Y MUJERES	32
2. RENDIMIENTO ESCOLAR	33
A. SISTEMA EDUCATIVO PERUANO	33

a. MISIÓN Y VISIÓN	33
b. FUNCIONES	34
c. BASE LEGAL	34
d. OBJETIVOS	35
e. ESTRUCTURA	35
f. ETAPAS	35
g. MODALIDADES	35
h. NIVELES DE LA EDUCACIÓN	36
i. CICLOS	37
B. DEFINICIÓN DE RENDIMIENTO ESCOLAR	37
C. FACTORES	39
D. CARACTERÍSTICAS	41
E. NIVELES	41
a. RENDIMIENTO ESCOLAR ALTO	41
b. RENDIMIENTO ESCOLAR BAJO	42
c. ADAPTACIÓN ACADÉMICA	42
F. TIPOS	42
a. RENDIMIENTO INDIVIDUAL	42
b. RENDIMIENTO SOCIAL	42
c. RENDIMIENTO GENERAL	42
d. RENDIMIENTO ESPECÍFICO	42
G. RENDIMIENTO ESCOLAR EN EL ADOLESCENTE	43
H. RENDIMIENTO ESCOLAR SEGÚN EL SEXO	44

3. INTELIGENCIA EMOCIONAL Y RENDIMIENTO	45
4. PSICOLOGÍA DEL ESTUDIANTE CON ALTO COEFICIENTE INTELECTUAL	48
A. DEFINICIÓN	48
B. CARACTERÍSTICAS GENERALES	49
C. CÓMO SON Y CÓMO APRENDEN	49
a. CARACTERÍSTICAS COGNITIVAS	50
b. CARACTERÍSTICAS METACOGNITIVAS	50
c. CARACTERÍSTICAS MOTIVACIONALES Y DE PERSONALIDAD	51

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

1. TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	54
2. SUJETOS	55
A. CRITERIOS DE INCLUSIÓN	55
B. CRITERIOS DE EXCLUSIÓN	55
3. INSTRUMENTOS	56
A. INVENTARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL DE BARON: NA	56
B. ACTAS DE PROMEDIOS FINALES	59
4. PROCEDIMIENTO	59

CAPÍTULO IV

RESULTADOS	61
------------	----

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN	83
CONCLUSIONES	86
RECOMENDACIONES	89
REFERENCIAS	90

ANEXOS

ANEXO N °1	:	PROYECTO DE INVESTIGACIÓN
ANEXO N° 2	:	INSTRUMENTOS
ANEXO N° 3	:	CASOS

LISTA DE GRÁFICAS

	PÁG.
GRÁFICA N° 1: FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DEL COMPONENTE INTRAPERSONAL	62
GRÁFICA N° 2: FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DEL COMPONENTE INTERPERSONAL	65
GRÁFICA N° 3: FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DEL COMPONENTE ADAPTABILIDAD	68
GRÁFICA N° 4: FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DEL COMPONENTE MANEJO DEL ESTRÉS	71
GRÁFICA N° 5: FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DEL COMPONENTE IMPRESIÓN POSITIVA	74
GRÁFICA N° 6: FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DEL NIVEL DE INTELIGENCIA EMOCIONAL	77

LISTA DE TABLAS

	PÁG.
TABLA N° 1:	
OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE INTELIGENCIA EMOCIONAL	10
TABLA N° 2:	
OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE RENDIMIENTO ACADÉMICO	11
TABLA N° 3:	
CARACTERÍSTICAS DE LA MUESTRA	56
TABLA N° 4:	
PAUTAS INTERPRETATIVAS DEL INSTRUMENTO	58
TABLA N° 5:	
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DEL COMPONENTE INTRAPERSONAL	63
TABLA N° 6:	
CORRELACIÓN ENTRE EL COMPONENTE INTRAPERSONAL Y EL RENDIMIENTO ESCOLAR	64
TABLA N° 7:	
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DEL COMPONENTE INTERPERSONAL	66
TABLA N° 8:	
CORRELACIÓN ENTRE EL COMPONENTE INTERPERSONAL Y EL RENDIMIENTO ESCOLAR	67
TABLA N° 9:	
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DEL COMPONENTE ADAPTABILIDAD	69
TABLA N° 10:	
CORRELACIÓN ENTRE EL COMPONENTE ADAPTABILIDAD Y EL R. ESCOLAR	70

TABLA N° 11:

FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DEL COMPONENTE MANEJO DEL ESTRÉS 72

TABLA N° 12:

CORRELACIÓN ENTRE EL COMPONENTE MANEJO DEL ESTRÉS Y EL RENDIMIENTO ESCOLAR 73

TABLA N° 13:

FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DEL COMPONENTE IMPRESIÓN POSITIVA 75

TABLA N° 14:

CORRELACIÓN ENTRE EL COMPONENTE IMPRESIÓN POSITIVA Y EL RENDIMIENTO ESCOLAR 76

TABLA N° 15:

FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DEL NIVEL DE INTELIGENCIA EMOCIONAL 78

TABLA N° 16:

PROMEDIO DEL RENDIMIENTO ESCOLAR 79

TABLA N° 17:

CORRELACIÓN ENTRE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y EL RENDIMIENTO ESCOLAR 80

TABLA N° 18:

CORRELACIÓN ENTRE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y EL RENDIMIENTO ESCOLAR, SEGÚN EL GRADO ESCOLAR 81

TABLA N° 19:

CORRELACIÓN ENTRE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y EL RENDIMIENTO ESCOLAR, SEGÚN EL SEXO 82

PRESENTACIÓN

SEÑOR RECTOR DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN AGUSTÍN.

SEÑOR DECANO DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA, R.R.I.I. Y CS. DE LA COMUNICACIÓN.

SEÑOR DIRECTOR DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA.

SEÑOR PRESIDENTE DEL JURADO DICTAMINADOR.

SEÑORES CATEDRÁTICOS MIEMBROS DEL JURADO DICTAMINADOR.

Tenemos el honor de dirigirnos a ustedes con el propósito de poner a su consideración el presente trabajo de Tesis, el cual lleva como título “Inteligencia emocional y rendimiento escolar en estudiantes con alto coeficiente intelectual” (Estudio realizado en la Institución Educativa Especial de Rápido Aprendizaje “Alfred Binet” de Arequipa), el mismo que tras su revisión y dictamen favorable, nos permitirá obtener el Título Profesional de Psicólogos.

Cumpliendo con los requerimientos del reglamento vigente, esperamos que vuestra justa apreciación evalúe el esfuerzo realizado y que la presente investigación sirva de aporte al conocimiento psicológico y sea un incentivo para que se realicen otras investigaciones, tomando en cuenta nuestro aporte.

Arequipa, Diciembre del 2016

BACHILLERES

ESCALANTE VEGA, YOANA SU

HUANCAPAZA VILLARRUEL, KEVIN MARTIN

RESUMEN

El presente trabajo de investigación titulado “Inteligencia emocional y rendimiento escolar en estudiantes con alto coeficiente intelectual” tiene como objetivo determinar la relación entre el nivel de inteligencia emocional y el rendimiento escolar que presenta un grupo de estudiantes que poseen además la particularidad de tener un coeficiente intelectual que supera al promedio ($=>124$), la investigación fue realizada en la Institución Educativa Especial de Rápido Aprendizaje “Alfred Binet” de Arequipa, la cual alberga estudiantes talentosos y con altas capacidades. Para la selección de la muestra se realizó un muestreo no probabilístico y estuvo conformada por 93 estudiantes de ambos sexos, 62 hombres y 31 mujeres, con edades que oscilaban entre los 12 a 17 años, del nivel educativo secundario de un colegio estatal. El tipo de investigación es descriptivo-correlacional. La variable Inteligencia Emocional fue medida a través del inventario de Cociente Emocional de BarOn ICE: NA, para niños y adolescentes, adaptado a la realidad peruana por Nelly Ugarriza y Liz Pajares. En cuanto a la variable Rendimiento Escolar se utilizaron los promedios de las actas finales de evaluación. Los resultados mostraron que no existe correlación entre ambas variables.

Palabras Clave: Inteligencia emocional, Componente intrapersonal, Componente interpersonal, Componente adaptabilidad, Componente manejo del estrés, Componente impresión positiva, Rendimiento escolar.

ABSTRACT

This research paper entitled "Emotional intelligence and academic achievement in students with high IQ" aims to determine the relationship between the level of emotional intelligence and school performance presented by a group of students also have the distinction of having a coefficient intellectual exceeding the average ($=> 124$), the research was conducted in the Special Educational Institution Rapid Learning "Alfred Binet" of Arequipa, which is home to talented and gifted students. For the selection of the sample non probabilistic sampling was performed and consisted of 93 students of both sexes, 62 men and 31 women, ranging in age from 12 to 17 years, the secondary education level of a state school. The research is descriptive-correlational. Emotional Intelligence variable was measured through Emotional Quotient Inventory BarOn ICE: NA, for children and adolescents, adapted to the Peruvian reality by Nelly Ugarriza and Liz Pajares. As for the variable averages Educational Achievement final evaluation minutes were used. The results showed that there is no correlation between the two variables.

Keywords: Emotional Intelligence Component intrapersonal, interpersonal Component, Component adaptability, stress management Component, Component positive impression, School performance.

INTRODUCCIÓN

A lo largo de la historia se ha valorado a la inteligencia como una característica distintiva de los seres humanos, aquello que nos diferencia a los demás seres vivos. Y ciertamente, formaron parte de nuestra educación múltiples ejemplos brindados por nuestros padres y educadores en los que la solución a un problema se encontraba principalmente en la reflexión previa, seguida de una aplicación creativa.

Sin embargo, como citan múltiples autores, definir qué es la inteligencia no es un tema del todo sencillo y es un problema que perdura aún en nuestros tiempos. Las concepciones y teorías abarcan desde aquellas que la identifican como una capacidad con la que algunas personas poseen desde el nacimiento y que perdura invariable en el tiempo, hasta aquellas que resaltan los factores sociales o medioambientales y afirman que se puede desarrollar y mejorar mediante la estimulación temprana; o también las hay desde las que sostienen la existencia de un solo factor “G” de inteligencia, hasta aquellas que proponen la existencia de más de un factor o tipos específicos de inteligencia.

La inteligencia emocional es un tema relativamente nuevo, sin embargo, su importancia en la vida de las personas es innegable, desde el ámbito personal, familiar y académico, hasta su impacto en la vida laboral del individuo.

La concepción de la inteligencia emocional fue desarrollada por primera vez en un artículo publicado por Peter Salovey y John Mayer en 1990. Y fue popularizada cinco años más tarde por el psicólogo y periodista americano Daniel Goleman, quién con sagacidad y gran capacidad de persuasión, transformó estas dos palabras en un término que tuvo gran acogida y éxito al publicar su libro *Inteligencia emocional* (1995). Donde la médula es demostrar que requerimos una nueva perspectiva sobre la inteligencia humana, traspasando el hito netamente intelectual y cognitivo, llevando así a la par al mundo emocional y social para de ésta manera lograr comprender el sentido de la vida en todas las personas. Goleman asegura que la inteligencia académica no lo es todo, cuando se quiere lograr un bienestar en diversas áreas de la vida tales como; laboral, personal, académico y social. Postura que luego sería acogida por el público en su mayoría y de gran influencia para muchos autores.

Es decir, ya desde la década de los noventa los investigadores han comenzado a percatarse de que son las emociones y no el cociente intelectual los que podrían ser las verdaderas medidas de la inteligencia humana, tal como cita Ugarriza (2001). Desde sus inicios hasta la fecha, el

concepto de Inteligencia Emocional ha sufrido algunos cambios. Sin embargo, de manera general se sigue manteniendo la idea de una inteligencia social, práctica y personal que involucra la capacidad para razonar y regular eficazmente las emociones y que estas ayudan a incrementar el pensamiento.

BarOn (citado por Ugarriza, 2003), a quien se ha tomado como base para la presente investigación, define la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades, competencias y aptitudes no cognoscitivas que influyen en la capacidad de un individuo para llegar al éxito en el manejo de exigencias y presiones de su entorno.

En nuestro país, podemos decir que el ciudadano promedio ha escuchado y conoce el término “Inteligencia Emocional”, esto debido a la gran difusión del libro cuyo título lleva el mismo nombre, sin embargo, es muy difícil encontrar en la mayoría de bibliotecas y librerías otros textos que amplíen el tema.

Afortunadamente, en nuestra universidad, se puede ver como en los últimos años es mayor el esfuerzo por comprender la implicancia de la inteligencia emocional en la vida de las personas. Dentro de las investigaciones de nuestra Escuela, podemos mencionar múltiples investigaciones que buscan relacionar la inteligencia emocional a distintos ámbitos, sobretodo el laboral y clínico, incluso al académico, sin embargo, son pocas las investigaciones que la asocian al contexto escolar. Asimismo, no existe ninguna que la estudie en personas con coeficiente intelectual alto. Es por ello nuestro interés en tal población, ya que, después de analizar a dichos estudiantes, nuestro cuestionamiento parte de lo siguiente: si el hecho de poseer un coeficiente intelectual alto no es el predictor de un rendimiento óptimo, ¿lo será un coeficiente emocional alto?

El presente estudio tiene como objetivo principal determinar la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico que poseen los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Especial de Rápido Aprendizaje “Alfred Binet” en la ciudad de Arequipa. La muestra estuvo conformada por 93 estudiantes de ambos sexos, a saber, 62 hombres y 31 mujeres, con edades que oscilaban entre los 12 a 17 años. El diseño de la investigación no experimental transversal, nos permite recoger los datos en un único momento sin realizar manipulación en las variables y el tipo descriptivo-correlacional, nos permite establecer las relaciones entre dos variables; la ira (rasgo-estado e índice de expresión de la ira) y las estrategias de comunicación.

Asimismo, la presente tesis profesional se divide en 5 capítulos que se detallan a continuación. En el capítulo I, se presenta el planteamiento del problema, los objetivos tanto el general como los específicos, la hipótesis que ayuda a definir el problema de investigación y orientación acerca de los datos que se desea recoger, importancia y limitaciones, definición de términos y por último operacionalización de las variables.

En el capítulo II, se muestra el marco y desarrollo teórico de las variables en estudio.

En el capítulo III, se presenta la metodología que incluye el tipo de investigación, diseño, sujetos y procedimiento que se llevó a cabo para ejecutar la presente investigación.

En el capítulo IV, se muestran los resultados obtenidos los cuales fueron hallados mediante el análisis de paquete estadístico SPSS versión 22.0. Se aplicó la prueba no paramétrica de Spearman cuyos datos se ven reflejados en las tablas con sus respectivas interpretaciones.

Por último en el capítulo V, se aborda la discusión, donde analizamos los resultados de nuestra investigación, contrastados con los de otras investigaciones, también se presentan las conclusiones principales y recomendaciones para posteriores investigaciones. Finalmente se puede apreciar las referencias bibliográficas.

La presente investigación se pone a consideración de los miembros del jurado, para ser valorada en su verdadera magnitud y esfuerzo. A la vez esperamos que los conocimientos aportados sean de ayuda y clarifiquen el camino para investigadores interesados en el tema, enriqueciendo la investigación en el área de psicología educativa.

CAPÍTULO I

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En los últimos tiempos, la inteligencia emocional se ha configurado como un nuevo elemento para comprender el comportamiento del ser humano, así como para tratar de explicarlo. Esto se ha convertido en un avance crucial para la rama de la psicología educativa y para la psicología en general, ya que el desarrollo de la inteligencia emocional parece una tarea necesaria y el contexto escolar se torna en un lugar idóneo para impulsar estas habilidades y que contribuyan en forma positiva al bienestar personal y social del estudiante (Neyra Herrera, 2011).

Catret (2002), resalta que la importancia de la investigación en el campo de la inteligencia emocional tanto en niños como en adolescentes, radica en adelantarse a los sucesos para poder sugerirles caminos diferentes a los que podrían tomar, enseñarles a formular nuevas soluciones a sus problemas y abrirles sendas de esperanza dentro de esta sociedad que encontrarán; y, que los necesita siendo jóvenes y adultos con capacidad de liderazgo, con el conocimiento de técnicas para trabajar en equipo y con la inventiva necesaria para saber resolver conflictos adecuadamente. Ya en el año 1977 Trianes, Muñoz y Jiménez señalaban que los contenidos que integran la inteligencia emocional concebidos por Goleman han sido conceptualizados como procesos de autocontrol o autorregulación; es decir, la capacidad de

la persona de motivarse a sí misma, de perseverar en el empeño a pesar del fracaso, de controlar los impulsos, de diferir las gratificaciones, de controlar el propio estado de ánimo y de evitar que los avatares de la vida y la angustia proveniente de los mismos interfiera en sus facultades racionales (Vallés y Vallés, 2000). Habilidades tan necesarias en el ámbito de enseñanza-aprendizaje hoy en día.

Asimismo, Fredy Saravia (2004), define el rendimiento escolar como el conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas, hábitos, actitudes, realizaciones, participación, asistencia, puntualidad, cooperación, etc. que el estudiante asimila y aprende, señala también dicho autor que este debe ser necesariamente evaluado para comprobar resultados. Pero al estudiar el rendimiento que posee cada estudiante en cuanto a los aprendizajes obtenidos en el ámbito escolar uno de los puntos en el que hay que centrarse es el estudiar el bajo rendimiento escolar es intentar dar una luz para una futura respuesta al por qué se produce.

En el Perú, sobra decir que las expectativas en cuanto al rendimiento escolar son sustancialmente bajas. En el 2012, la Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC) del Ministerio de Educación del Perú informó que los resultados obtenidos por el Perú en PISA 2012 en Matemática son bajos. El puntaje promedio peruano en PISA 2012 es de 368 puntos. Según niveles de desempeño, PISA ubica a los estudiantes en 6 niveles y en promedio los estudiantes peruanos evaluados se ubican en el Nivel 1, aunque un porcentaje significativo (47%) se ubica incluso por debajo del Nivel 1.

En Ciencia, la situación de los estudiantes peruanos es similar a Matemática. Se obtuvo un puntaje de 373 y en promedio los estudiantes se ubican también en el Nivel 1. Respecto a las habilidades lectoras, si bien los estudiantes peruanos mostraron resultados bajos en PISA 2012 en comparación a otros países de América Latina que participan en PISA, en esta área se reporta un progreso sostenido en los últimos 11 años. Entre 2001 y 2012 se ha incrementado el promedio peruano de 327 a 384 puntos. En relación al ciclo anterior de PISA en el 2009, hemos incrementado 14 puntos, el más alto progreso entre los países de América Latina que participan en PISA. Sin embargo estos resultados solo nos muestran la consecuencia más no dan ninguna pista acerca de alguna posible causa.

Por esto pretendemos con esta investigación asociar las variables “inteligencia emocional” y “rendimiento escolar” mediante un patrón predecible para el grupo que conforman todos los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa de Rápido Aprendizaje

“Alfred Binet” de Arequipa; teniendo en cuenta que al ser denominada como una institución de rápido aprendizaje, dichos estudiantes poseen un coeficiente intelectual que supera al común denominador ($=>124$); para que así con los resultados obtenidos no solo se promueva la realización de más investigaciones en este grupo que conforma nuestra muestra, sino que también se facilite la creación de propuestas didácticas y programas adaptables y que se puedan generalizar a otras instituciones educativas de la provincia de Arequipa.

En consecuencia y por todo lo antes descrito, el problema que pretendemos investigar queda planteado en la siguiente interrogante: ¿Existe relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento escolar en los estudiantes del nivel secundario de la I.E.E.R.A. “Alfred Binet” de la provincia de Arequipa?

2. HIPÓTESIS

A. HIPÓTESIS PRINCIPAL

El nivel de desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes se relaciona con su rendimiento escolar.

B. HIPÓTESIS SECUNDARIAS

H₁: Existe relación significativa entre el componente intrapersonal de la inteligencia emocional con el rendimiento escolar de los estudiantes.

H₂: Existe relación significativa entre el componente interpersonal de la inteligencia emocional con el rendimiento escolar de los estudiantes.

H₃: Existe relación significativa entre el componente de adaptabilidad de la inteligencia emocional con el rendimiento escolar de los estudiantes.

H₄: Existe relación significativa entre el componente de manejo del estrés de la inteligencia emocional con el rendimiento escolar de los estudiantes.

H₅: Existe relación significativa entre el componente impresión positiva de la inteligencia emocional con el rendimiento escolar de los estudiantes.

3. OBJETIVOS

A. OBJETIVO GENERAL

Determinar la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento escolar en los estudiantes del nivel secundario de la I.E.E.R.A. “Alfred Binet” de la provincia de Arequipa, según el grado y según el sexo; año 2016.

B. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a. Describir el componente intrapersonal de la inteligencia emocional en los estudiantes del nivel secundario de la I.E.E.R.A. “Alfred Binet” de la provincia de Arequipa.
- b. Establecer la relación entre el componente intrapersonal y el rendimiento académico de los estudiantes del nivel secundario de la I.E.E.R.A. “Alfred Binet” de la provincia de Arequipa.
- c. Describir el componente interpersonal de la inteligencia emocional en los estudiantes del nivel secundario de la I.E.E.R.A. “Alfred Binet” de la provincia de Arequipa.
- d. Establecer la relación entre el componente interpersonal y el rendimiento académico de los estudiantes del nivel secundario de la I.E.E.R.A. “Alfred Binet” de la provincia de Arequipa.
- e. Describir el componente de adaptabilidad de la inteligencia emocional en los estudiantes del nivel secundario de la I.E.E.R.A. “Alfred Binet” de la provincia de Arequipa.
- f. Establecer la relación entre el componente de adaptabilidad y el rendimiento académico de los estudiantes del nivel secundario de la I.E.E.R.A. “Alfred Binet” de la provincia de Arequipa.

- g. Describir el componente de manejo del estrés de la inteligencia emocional en los estudiantes del nivel secundario de la I.E.E.R.A. “Alfred Binet” de la provincia de Arequipa.
- h. Establecer la relación entre el componente de manejo del estrés y el rendimiento académico de los estudiantes del nivel secundario de la I.E.E.R.A. “Alfred Binet” de la provincia de Arequipa.
- i. Describir el componente impresión positiva de la inteligencia emocional en los estudiantes del nivel secundario de la I.E.E.R.A. “Alfred Binet” de la provincia de Arequipa.
- j. Establecer la relación entre el componente impresión positiva y el rendimiento académico de los estudiantes del nivel secundario de la I.E.E.R.A. “Alfred Binet” de la provincia de Arequipa.

4. IMPORTANCIA DEL ESTUDIO

La presente investigación pretende realizar un aporte en el conocimiento de nuestra educación. Por mucho, se ha hablado de lo importante de la educación y su mala inversión en ella, el statu quo que nos rodea incluso respira frustración respecto a la educación actual, hoy en día los educadores como los educandos se han tornado en un ambiente que carece de motivación mellando en mucho su capacidad de amar lo que hacen, sentir, pensar y florecer libremente mediante el coctel de las emociones.

En el Perú, las investigaciones realizadas de inteligencia emocional y rendimiento académico no son estables ya que algunos autores obtienen como resultados de que si existe una relación, mientras que, por otro lado, otros investigadores encuentran que no existe relación, así el Perú se torna en uno de los países que al hablar de nuestro sistema educativo a regañadientes uno participa, como si no hubiera satisfacción interior empero lo más probable es que exista una carencia de la esencia de sentir y experimentar lo que uno realmente anhela. Bien, hasta el momento denotamos ostensiblemente una perspectiva tétrica, cada vez la desmotivación por los educandos mengua como si de agua dulce se tratara

y como es que se está llegando a perder la motivación de los educandos o como Vargas Llosa pronunció en algún momento “En qué momento se jodió el Perú”.

Mucho se habla de los estudiantes de educación básica regular, sin embargo poca o ninguna mención se hace de ese pequeño grupo de estudiantes con un coeficiente intelectual que supera al del promedio general de la población, es decir, con altas capacidades, el cuál es un eje elemental para poder indagar los posibles factores y causas de un bajo rendimiento y su relación con la inteligencia emocional.

Alguna vez hemos pensado que sí existe un acto voluntario que no sea guiada por una emoción sin embargo, numerosas investigaciones fundamentan que esto no existe, no se concibe ni un solo acto que no conlleve de la mano a una emoción, toda acción ad hominem tiene una emoción, entonces si la educación está llena de acciones creemos firmemente que también tiene que haber una cantidad considerable de emociones. Un pájaro jamás volara con una sola ala, tal vez logre elevarse oblicuamente pero tarde o temprano chocará o caerá, nuestros hemisferios cerebrales son las alas del aprendizaje ya que contamos con un hemisferio emocional y otro racional, no obstante parecemos solo aletear con una sola ala para motivar a los educandos, a saber; la razón, es por ello que es menester desprender el pensamiento cimentado en la razón para equilibrarlo con la emoción de cada acción.

Nuestro propósito es conseguir comprender mejor el panorama de los estudiantes con un coeficiente intelectual superior al promedio y su relación con su coeficiente emocional. A nuestro parecer, es imprescindible la realización de la investigación con carácter de urgencia ya que es menester enriquecer el diseño didáctico por medio de actualizaciones cuando hablamos de estudiantes destacados a nivel intelectual.

5. LIMITACIONES DEL ESTUDIO

Sobre las limitaciones de la presente investigación, mencionaremos las siguientes:

Debido a la calidad educativa y rigurosidad de la currícula educativa es que se optó por aplicar el instrumento en su forma abreviada, ya que las exigencias curriculares fueron una limitante para aplicar el instrumento en su forma completa.

Por otro lado, en cuanto a la recolección de datos correspondientes a la variable rendimiento escolar, se tuvo una leve demora, debido al cuidado de la institución por ser ésta información personal de cada estudiante.

Respecto a los antecedentes de investigación, si bien en el Centro de Documentación de la Escuela Profesional de Psicología de nuestra Universidad se ha encontrado una investigación con estudiantes que poseen alto coeficiente intelectual (por encima del promedio), ésta no tiene relación con nuestras variables y objetivos, por ende, esto dificulta la generalización de los resultados.

Asimismo, las fuentes de información a nivel nacional con respecto a la temática de investigación, fueron escasas.

Finalmente, en la presente investigación, contamos con variables medibles y de común denominador, ya que según Cornejo Chávez (2007), existen investigaciones dentro de las cuales no se incluyen variables de proceso referidas a la vida social y cultural de las aulas y de las escuelas, en definitiva no se plantean “como la escuela organiza, aprovecha, responde a oportunidades y restricciones del entorno y logra resultados de aprendizaje”.

6. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS

A. INTELIGENCIA EMOCIONAL

BarOn (citado por Ugarriza, 2004) define la inteligencia emocional como “un conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales y de destrezas que influye en nuestra habilidad para adaptarnos y enfrentar las demandas y presiones del medio”, considera que este tipo específico de inteligencia difiere de la inteligencia cognitiva en varios aspectos como por ejemplo, sostienen que la inteligencia cognitiva se desarrolla más o menos hasta los diecisiete años de edad, en tanto que la inteligencia emocional puede modificarse a través de la vida (p.13).

B. COMPONENTE INTRAPERSONAL

Definido como uno de los cinco componentes principales que comprende el modelo de BarOn, el cual evalúa el sí mismo, el yo interior. Comprende a su vez cinco subcomponentes: comprensión emocional de sí mismo, asertividad, autoconcepto, autorrealización e independencia (Ugarriza y Pajares, 2004).

C. COMPONENTE INTERPERSONAL

Definido como uno de los cinco componentes principales que comprende el modelo de BarOn, el cual abarca las habilidades y el desempeño interpersonal. Comprende a su vez tres subcomponentes: empatía, relaciones interpersonales y responsabilidad social (Ugarriza y Pajares, 2004).

D. COMPONENTE ADAPTABILIDAD

Definido como uno de los cinco componentes principales que comprende el modelo de BarOn, el cual permite apreciar cuán exitosa es la persona para adecuarse a su medio y a las exigencias de su entorno, evaluando y enfrentando de manera efectiva las situaciones problemáticas. Comprende a su vez tres subcomponentes: solución de problemas, prueba de la realidad y flexibilidad (Ugarriza y Pajares, 2004).

E. COMPONENTE MANEJO DEL ESTRÉS

Definido como uno de los cinco componentes principales que comprende el modelo de BarOn, el cual comprende a su vez dos subcomponentes: tolerancia al estrés y control de impulsos (Ugarriza y Pajares, 2004).

F. RENDIMIENTO ESCOLAR

Es el promedio de calificación obtenido por el alumno en las asignaturas en los cuales ha presentado exámenes, independientemente del área curricular evaluada. Su indicador es

la suma del total de calificaciones obtenidas divididas entre el número de calificaciones por año (Chain, 1996). Conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas, hábitos, actitudes, realizaciones, participación, asistencia, puntualidad, cooperación, etc. que el estudiante asimila y aprende y que debe ser necesariamente evaluado para comprobar resultados (Saravia, 2004).

7. VARIABLES E INDICADORES

A. Variable correlacional primera:

Inteligencia emocional.

B. Variable correlacional segunda:

Rendimiento escolar.

TABLA N°1*Operacionalización de la variable Inteligencia Emocional*

VARIABLE CORRELACIONAL PRIMERA	INTELIGENCIA EMOCIONAL						
DEFINICIÓN	La inteligencia emocional es definida como un conjunto de habilidades emocionales, personales e interpersonales que influyen en nuestra habilidad general para adaptarnos y enfrentar las demandas y presiones del medio ambiente (BarOn citado por Ugarriza, 2004)						
DIMENSIONES	COMPONENTES				ÍTEMOS		
	<ul style="list-style-type: none"> • Intrapersonal 				2, 6, 12, 14, 21, 26		
	<ul style="list-style-type: none"> • Interpersonal 				1, 4, 18, 23, 28, 30		
	<ul style="list-style-type: none"> • Adaptabilidad 				5, 8, 9, 17, 27, 29		
	<ul style="list-style-type: none"> • Manejo del estrés 				10, 13, 16, 19, 22, 24		
	<ul style="list-style-type: none"> • Impresión positiva 				3, 7, 11, 15, 20, 25		
INDICADORES	A TÍPICO Y DEFICIENTE	MUY BAJO	BAJO	PROMEDIO	ALTO	MUY ALTO	MARCADAMENTE DESARROLLADO
VALORES	Menos de 69	70 - 79	80 - 89	90 - 109	110 - 119	120 - 129	130 a más
MEDICIÓN	Escala tipo Likert en donde las cuatro categorías oscilan entre la categoría "1 = rara vez" a "4 = casi siempre".						

TABLA N°2*Operacionalización de la variable Rendimiento Escolar*

VARIABLE CORRELACIONAL SEGUNDA	RENDIMIENTO ESCOLAR			
DEFINICIÓN	Es el promedio de calificación obtenidos por el alumno en las asignaturas en los cuales ha presentado exámenes, independientemente de su tipo. Su indicador es la suma del total de calificaciones obtenidas divididas entre el número de calificaciones por año (Chain, 1996 citado por Ccotaluque, D. y Yauri, E., 2014). El rendimiento escolar es el nivel alcanzado por los estudiantes que se evidencia a través de la asignación de una calificación. Para esto, el Ministerio de Educación del Perú aprobó en el 2009 el Diseño Curricular Nacional (DCN) que rige la Educación Básica Regular (EBR), donde se propone un sistema de calificación para los tres niveles: inicial, primaria, secundaria. En el nivel secundario se establece la siguiente escala.			
DIMENSIONES	COMPONENTES			
	RENDIMIENTO ESCOLAR BAJO	RENDIMIENTO ESCOLAR MEDIO	RENDIMIENTO ESCOLAR ALTO	
INDICADORES	EN INICIO	EN PROCESO	LOGRO PREVISTO	LOGRO DESTACADO
VALORES	00 - 10	11 - 13	14 - 17	18 - 20
MEDICIÓN	Promedio general de todas las áreas curriculares registradas en las actas finales de evaluación del 2015, con notas en escala vigesimal (0 – 20).			

CAPÍTULO II

REVISIÓN DE LA LITERATURA

1. INTELIGENCIA EMOCIONAL

A. INTELIGENCIA

El diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (1998), define el término “inteligencia” (del latín *intellegentia*), que proviene de *intelligere*, como un término compuesto de *inter* ‘entre’ y *legere* ‘leer, escoger’, por lo que, en resumen, inteligente es quien sabe leer o escoger, quien tiene la “capacidad para entender o comprender” y la “capacidad para resolver problemas” (Manrique, 2012).

Manrique (2012), afirma que la inteligencia describe una propiedad de la mente del ser humano, en la que se relacionan diferentes habilidades, como las capacidades del pensamiento abstracto, el entendimiento, la comunicación, el raciocinio, el aprendizaje, la planificación y la solución de problemas.

Vallés y Vallés (2010), dicen que la inteligencia se basa en la capacidad de solucionar problemas y adaptarse a las circunstancias.

B. TEORÍAS DE LA INTELIGENCIA

El concepto de inteligencia está ineludiblemente ligado al constructo cultural, y éste, como bien sabemos, está en continuo cambio. Es por eso que el concepto de inteligencia también ha ido cambiando poco a poco, por lo que, actualmente, podemos abordar el estudio de la inteligencia a partir de tres enfoques principales (Sosa, 2008):

- **ENFOQUE PSICOMÉTRICO**

Predomina una concepción de la inteligencia que se caracteriza por ser principalmente de naturaleza biológica y además susceptible a la medición. Todo gira alrededor de las propiedades operacionalizables y cuantificables, ya que la postura principal es que la inteligencia es inmodificable. Este primer enfoque constituye la base para el estudio posterior del constructo inteligencia.

- **ENFOQUE COGNITIVO**

Claramente expresado por el paradigma del procesamiento de la información. Dentro de este enfoque encontramos a autores tales como Guilford, Campione, Brown y Sternberg. Estos autores afirman que no solo es posible mejorar la inteligencia, sino que es menester hacerlo.

- **ENFOQUE DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES**

Este enfoque pretende ir más allá del enfoque cognitivo. Encabezado por Gardner, quien plantea un enfoque del pensamiento humano que abarca un amplio abanico de inteligencias.

Gardner (1996) en Sosa (2008) afirmó que “*las perspectivas actuales acerca del intelecto han de estimularse con otros puntos de vista más globalizadores*”. Sostiene que existen diversas inteligencias que pueden ser estudiadas y estimuladas cada una por separado. Gardner además reconoce, en su teoría de las Inteligencias Múltiples, la naturaleza plural de la inteligencia y atribuye a otras capacidades humanas el mismo valor que se venía concediendo, hasta ese momento, a las habilidades lingüísticas y lógico-matemáticas.

Asimismo Sternberg (1997), se aleja del cognitivismo puro al incluir otras dimensiones en su concepción de la inteligencia e integra inteligencia, creatividad y aspectos tanto personales como sociales (Sosa, 2008).

Por otro lado, Catret (2002), sugiere que podríamos encontrar muchas definiciones sobre el término “inteligencia”, pero estas podrían agruparse en:

- **PRIMER GRUPO**

Aquellas que hacen referencia a la capacidad que tiene la persona de adaptarse a su entorno. Desde esta perspectiva, el núcleo de la importancia sería considerar que un individuo es tanto más inteligente en la medida en que se desenvuelve estratégicamente en la sociedad en la que vive y en el trabajo profesional que desarrolla.

- **SEGUNDO GRUPO**

Aquellas que hacen referencia a la capacidad para aprender y aprovechar la experiencia que posee la persona. Tal y como lo menciona la autora: “*aprender a aprender*” (p.20). Este grupo no excluye al anterior, sino que lo complementa. Toda persona debe aprender a aprender de experiencias anteriores. A lo largo de los años vemos como el aprendizaje significativo ha nutrido la investigación tanto de psicólogos como de pedagogos.

- **TERCER GRUPO**

Aquellas que hacen referencia a la aptitud para el pensamiento abstracto. En este grupo ubicamos todas aquellas pruebas o tests psicológicos que miden la inteligencia de un modo general. Ya que lo que buscan estas pruebas es seleccionar un grupo de personas que posean la capacidad de sobresalir mediante un tipo de razonamiento concreto (Catret, 2002).

En resumen, concordando con Tejido (s.f.), podríamos agrupar las diversas subteorías existentes en cinco grandes enfoques o teorías:

- a. **TEORÍA PSICOMÉTRICA**

Se agrupan todas las teorías acerca de la inteligencia que fueron elaboradas a partir de la concepción de que esta es medible y no varía con el tiempo. Se entiende a la inteligencia como algo propio del comportamiento, más no de la persona. Tienen su

origen en la Psicología Diferencial clásica y se basan en el análisis de datos obtenidos en tests. Estas teorías aportan a su vez diferentes perspectivas sobre el concepto de inteligencia:

- **PERSPECTIVA MONOLÍTICA**

Parte del concepto de inteligencia entendida como una única variable en relación directa al instrumento de medida, nace a partir del análisis de los datos obtenidos en los tests. Guiados por esta perspectiva resaltan tres modelos: El primero encabezado por Binet y Simon y que se basa en la Edad Mental. El segundo encabezado por Stern y Terman, quienes introdujeron el término Cociente Emocional. Y el tercero, encabezado por Spearman, quien aplicó el análisis factorial al estudio de la inteligencia en busca de un factor común a todos los sujetos: Factor G.

- **PERSPECTIVA FACTORIAL**

Parte del concepto de inteligencia entendida como un conjunto de componentes intelectuales y aptitudes, destacan dos modelos:

El primero, encabezado por Thurstone quien partiendo del factor G de Spearman, defiende que la inteligencia está compuesta por siete aptitudes o factores, a los que llamó: Aptitudes mentales primarias. Aunque históricamente, hasta el momento, este modelo amplía la concepción de la inteligencia, el problema sigue siendo la dependencia hacia los resultados de los tests.

En el segundo modelo encontramos autores como Guilford, quien considera la existencia de una Estructura del Intelecto, considera a la inteligencia como un producto de una serie de factores dentro del esquema de la información (estímulo-organismo-respuesta), y ya hacen referencia a diferentes tipos de inteligencia.

- **PERSPECTIVA JERÁRQUICA**

Desde esta perspectiva se sostienen las teorías más cercanas a los planteamientos actuales del procesamiento de la información. Se da mayor importancia a los distintos factores que conforman la inteligencia dentro de una estructura jerárquica que culmina con el factor G. Se distinguen tres modelos:

El primero, encabezado por Cattell, quien unifica los factores primarios sostenidos por Thurstone a otros factores secundarios: la inteligencia fluida (sin influencia sociocultural) e inteligencia cristalizada (con influencia sociocultural) para explicar la inteligencia. Cattell difundió los tests de inteligencia con la premisa de que podían llegar a ser buenos predictores del rendimiento académico.

El segundo, encabezado por Jäger, quien encuentra siete factores fundamentales: la riqueza de ocurrencias y productividad, la concentración y motivación de rendimiento, la capacidad de elaboración, el pensamiento lógico-formal, la intuición, los números y el lenguaje.

El tercero, encabezado por Vernon, quien fundamentó su explicación de la inteligencia tomando como punto de partida la existencia de una estructura jerárquica pero variable según la edad del individuo (Teijido, s/f).

b. TEORÍA FUNCIONALISTA

Se agrupan las teorías que buscan explicar el funcionamiento de las capacidades intelectuales tomando en cuenta el procesamiento de la información y destacando cuatro elementos principales:

- Las capacidades básicas de procesamiento (velocidad y capacidad de procesamiento de la información).
- Las estrategias (conductas que utilizamos para lograr un objetivo cognitivo).
- La metacognición (autoconocimiento de los sujetos en cuanto a sus propios procesos cognitivos).
- El conocimiento (información almacenada disponible por el alumno).

Utilizan la analogía entre ordenador y mente para intentar explicar el comportamiento del sistema, las capacidades del mismo y el procesamiento de la información (Teijido, s.f.).

c. TEORÍA GENÉTICA O DEL DESARROLLO

Las teorías que siguen esta línea tratan de explicar la inteligencia como un producto de la interacción continua entre individuo y medio que le rodea, es decir, el individuo

construye su inteligencia. Se destaca un autor, Piaget, con su perspectiva constructivista de la inteligencia, en la que asocia el desarrollo a un proceso de construcción de estructuras cognitivas a través de sucesivos estadios en donde el individuo tiene un papel activo en la construcción de su inteligencia a partir de su propia actividad. Para Piaget, la inteligencia es “*la adaptación por excelencia*”, es decir, “*el equilibrio entre una asimilación continua de las cosas a la propia actividad y la acomodación de esos esquemas asimiladores a los objetos*” (Piaget, 1969 en Teijido, s.f.).

Para Piaget el estudiante construye su inteligencia a través de cuatro estadios: El sensorio-motor (0 a 2), el pre-operatorio (2 a 6), El operatorio (6 a 12) y, el operatorio final (12 hasta la adultez). Sin embargo, una de las limitaciones de esta teoría es que Piaget concebía a la matemática como el centro del intelecto, motivo por el cual su campo de visión era limitado (Teijido, s.f.).

d. TEORÍAS ACTUALES

Actualmente los autores conocedores del tema, no aceptan totalmente una única definición de inteligencia. Tampoco existe una forma única de medirla. Sin embargo, se siguen elaborando teorías que tratan de cambiar esta situación intentando dar explicación a la inteligencia humana, como la teoría triárquica de Sternberg (1991).

Esta teoría lo que intenta es definir la inteligencia desde tres subteorías: la inteligencia individual (la cual busca explicar los mecanismos internos que conducen a una conducta inteligente), la experiencial (está relacionada con la experiencia que exige la realización de cada tarea), y la contextual (la que el individuo utiliza para seleccionar los ambientes en los que se mueve y le permite ser capaz de adaptarse a ellos). Notoriamente existe similitud entre la inteligencia individual y la intrapersonal, y entre la contextual y la interpersonal las cuales posteriormente se proponen en la Teoría de las Inteligencias Múltiples.

e. TEORÍA DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

Hasta ese momento, las teorías predominantes planteaban aún algunos problemas como por ejemplo, el hecho de que muchas de ellas no tomaban en cuenta el contexto del individuo ni las diferencias individuales. Es por ello que al no poderse justificar la existencia de un solo tipo de inteligencia, se empiezan a considerar múltiples tipos.

Vemos cómo el concepto de inteligencia ha evolucionado desde una perspectiva monolítica hasta una perspectiva en la que se considera la multiplicidad de inteligencias, dentro de esta perspectiva, además, cobra mucha mayor importancia el contexto (familiar, social y escolar). Gardner (1995) propone la teoría de las inteligencias múltiples porque considera que un test de inteligencia es incapaz de predecir en forma exacta el éxito que tendrá una persona, y que la inteligencia como algo único falla al intentar explicar muchas áreas de la actividad humana. A partir de esta teoría se pretenden explicar las competencias cognitivas en términos de un conjunto de habilidades. Una inteligencia implicaría la habilidad que el individuo necesita para resolver los problemas que pudieran presentársele.

En base a ello Gardner distingue siete inteligencias: Inteligencia musical (permite distinguir los signos propios del alfabeto musical tales como ritmo, tono, melodía), inteligencia científico-corporal (facilita el saber utilizar el cuerpo para fines expresivos que suponen la resolución de un problema), inteligencia lógico-matemática (facilita el cálculo y la percepción de la geometría espacial), inteligencia lingüística (saber expresar, interpretar, resumir correctamente), inteligencia espacial (facilita la capacidad de diferenciar objetos y formas, elaborar y utilizar mapas, etc.), inteligencia interpersonal (permite comprender y trabajar con los demás), inteligencia intrapersonal (permite trabajar y comprendernos a nosotros mismos, conocer nuestros sentimientos y emociones).

C. EMOCIÓN

Las emociones son estados anímicos que manifiestan actividad orgánica, esta se refleja en los comportamientos externos e internos. Es decir, son una combinación de aspectos fisiológicos, sociales, y psicológicos dentro de una misma situación multifacética, como respuesta orgánica a la consecución de un objetivo, de una necesidad o de una motivación. Las emociones, además, juegan un papel trascendental en nuestras vidas, ya que pueden generar un gran estímulo y energía para permitirnos alcanzar objetivos propuestos; pero, también puede generar en nosotros frustraciones profundas que inhiban nuestro pensar y accionar. Son importantes también en nuestras relaciones con los demás, pueden ayudarnos a transmitir entusiasmo y atraer a los demás; pero, también pueden generarnos

conflictos interpersonales y rechazos inesperados, si no sabemos cómo controlarlas y manejarlas de la mejor manera, es decir, en forma “inteligente” (Teijido, s.f., p.42).

D. ORÍGENES DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Fue por primera vez en 1990 acuñado el término de “inteligencia emocional” por los psicólogos Peter Salovey y John Mayer de la Universidad de Harvard y la Universidad de New Hampshire respectivamente. Fue utilizado con el propósito de describir las cualidades emocionales que parecen tener importancia para el éxito. Entre estas se puede incluir:

- La empatía.
- La expresión y comprensión de los sentimientos.
- El control de nuestro genio.
- La independencia.
- La capacidad de adaptación.
- La simpatía.
- La capacidad de resolver los problemas en forma interpersonal.
- La persistencia.
- La cordialidad.
- La amabilidad.
- El respeto.

El auge del concepto sobre la IE (inteligencia emocional) comienza a partir de los estudios que afirman la existencia de consecuencias de esta en la crianza y educación de los niños, posteriormente se extiende al lugar de desempeño laboral y/o académico, para luego ampliarse a prácticamente a todas las relaciones y los emprendimientos humanos. Los estudios muestran que las mismas capacidades de la IE que dan como resultado que un niño sea considerado como un estudiante entusiasta o sea apreciado por sus amigos, también lo ayudarán tanto en el periodo universitario como en lo que resta de su vida y sus relaciones (Shapiro, 1997).

La concepción de la inteligencia emocional por vez primera fue desarrollada en un artículo publicado por Peter Salovey y John Mayer en 1990. No fue que hasta después de

cinco años el psicólogo y periodista americano Daniel Goleman quién con sagacidad y gran capacidad de persuasión, transformó estas dos palabras en un término que tuvo gran acogida y éxito al publicar su libro *Inteligencia emocional* (1995). Donde la médula es demostrar que requerimos una nueva perspectiva sobre la inteligencia humana, traspasando el hito netamente intelectual y cognitivo, llevando así a la par al mundo emocional y social de ésta manera lograr comprender el sentido de la vida en todas las personas. Goleman asegura que la inteligencia académica no lo es todo, cuando se quiere lograr un bienestar en diversas áreas de la vida tales como; laboral, personal, académico y social. Postura que luego sería retumbada en el público en su mayoría y en gran influencia en autores como Epstein (1998), ya analizando la aceptación social y fama del término en el contexto, se motivó la acogida debido a tres factores clave, a saber (Como se cita en Extremera y Fernández, 2004, p.2):

- a. El cociente intelectual (CI) fue acogido durante todo el siglo XX como única fuente de inteligencia causando una sobrevaloración ya que fue muy utilizado para las organizaciones para los procesos de selección y recursos humanos.
- b. La pobre simpatía por la sociedad respecto a las personas que poseía un alto nivel intelectual, quiénes a la vez carecían de habilidades sociales y de manejo de emociones.
- c. El uso negativo en el área educativa sobre los resultados de los tests y evaluaciones con relación al C.I y el pobre éxito en predecir el futuro laboral de los estudiantes, dejando también de lado al bienestar y la felicidad durante todas sus vidas.

Posteriormente como resultados de estos acontecimientos, poco después del best seller de Goleman, los medios de información saturaron todo tipo de conocimiento en (prensa, libros de autoayuda, páginas web, entre otros). A su vez surgieron autores tales como; Bar-On (1997), Cooper y Sawaf (1997), Shapiro (1997), Goleman (1998) y Gottman (1997) que aportaron desde diferentes perspectivas estructuras de la I.E y en consecuencia forjaron herramientas para evaluar el concepto. No obstante respecto a las habilidades que debe tener una persona emocionalmente inteligente la mayoría de ellos difieren, por otro lado en lo que se encuentran en total acuerdo es en que los componentes producen una vida feliz y más fácil. Lastimosamente de todas éstas aproximaciones se realizaron muchas afirmaciones de la IE y su influencia positiva que no fueron contrastadas de forma empírica. Las confirmaciones más comunes se relacionaron con la influencia y el efecto

sobre la IE en nuestras vidas, o también con las diversas áreas en las que la IE podía intervenir. Así fomentando la IE mejoraría y ayudaría las relaciones de padres e hijos (Shapiro, 1997; Gottman, 1997; Elias, Tobias y Friedlander, 1999), potenciaría nuestro trabajo (Weisinger, 1997; Cooper y Sawaf, 1997) tendría influencia positiva en el contexto educativo (Steiner y Perry, 1997), entre otras áreas. Sin embargo craso error fue que todas las aproximaciones y posturas no fueron garantizadas por datos empíricos contrastados sistemáticamente y rigurosamente que demuestren, el papel y función real de las diversas áreas de nuestra vida en contraste con otras dimensiones de influencia del ser humano como la personalidad, inteligencia general, redes sociales, características sociodemográficas, entre otras. Hasta finales del siglo XX y principios del siglo XXI se comenzó a pisar fuerte en el desarrollo de la IE y su influencia empíricamente sobre la gente. Generalmente los primeros trabajos se realizaron con el objetivo de forjar un constructo de la IE, por lo que se enfocaron en el desarrollo teórico de modelos y en crear instrumentos de rigurosa evaluación (Mayer, Caruso y Salovey, 2000; Salovey, Woolery y Mayer, 2001). Actualmente la IE se sostiene en un buen cimiento teórico y se han elaborado las herramientas suficientes para examinar de forma fiable la relación de este concepto con otras variables importantes, que se pueden llevar a cabo en el área experimental o en estudios de campo. En realidad la investigación busca establecer la utilización de este nuevo constructo en las diferentes áreas relevantes de las personas, apuntando a relacionar directamente como la IE determina nuestras conductas y qué áreas vitales son las más influenciadas por la IE. (Como se cita en Extremera y Fernández, 2004, p.3).

Dando hincapié a lo mencionado veremos en breve como surgió el investigar en Goleman quién hoy es eje central de la inteligencia emocional. La intuición de Goleman en sus primeros años de estudios sobre el coeficiente intelectual y su soberanía no le cuadraba bien, por lo que analizando a un compañero de residencia, quién había obtenidos notas con excelencia en las pruebas de ingreso como las de asignaturas, por si ya se le notaba como alguien brillante, aunque le faltaba algo, no tenía las más mínima motivación, no solía asistir a clases, se levantaba muy tarde y no concluía los trabajos, terminó la carrera en ocho años y actualmente trabaja como consultor independiente, pero no llegó a destacar como se creía. Hoy notó que le faltaba definitivamente inteligencia emocional, Gardner quién más adelante dio pie a debates sobre las diferentes inteligencias más allá del coeficiente intelectual, en un libro escrito ya en los ochenta, argumentaba que para

que una inteligencia sea reconocida obedecería a poseer capacidades sistémicas y tener bases de zonas cerebrales que las controlara (Goleman, 2011).

E. CONCEPTUALIZACIÓN DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

A pesar de las múltiples definiciones y conceptos que han ido surgiendo desde el año 1990, año en que apareció el término Inteligencia Emocional, hemos querido seleccionar aquellas definiciones que nos parecieron más acorde a la presente investigación.

En el año 1990, Salovey y Mayer (citado por Catret, 2002) definieron la inteligencia emocional como “*la capacidad de controlar y regular los sentimientos de uno mismo y de los demás utilizándolos como guía de pensamiento y de acción*” (p.50). Es decir, ya estos pioneros del concepto, diferencian dos ámbitos propios de la IE: el conocimiento de los sentimientos propios y la habilidad para percibir los sentimientos de los demás.

En 1996, Martineaud y Engelhart (citado por Vallés y Vallés, 2000) la definen como “*la capacidad para leer nuestros sentimientos, controlar nuestros impulsos, razona, permanecer tranquilos y optimistas cuando no nos vemos confrontados a ciertas pruebas, y mantenernos a la escucha del otro*” (p.90).

Vallés y Vallés (2010), dicen que “*la inteligencia emocional está compuesta por una serie de habilidades emocionales, que se definirían como las capacidades y disposiciones para crear voluntariamente un estado de ánimo o sentimiento a partir de las ideas que tenemos sobre lo que ocurre*” (p.91). Es por esto que se hace imperiosa la necesidad de aprender a atribuir significados emocionales positivos a los diversos acontecimientos que tienen lugar en las relaciones que establecemos a diario, para que así, con este conocimiento, podamos manejar de una manera más productiva nuestras emociones y los problemas que éstas pueden generar.

F. EL MODELO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL DE REUVEN BAR-ON

Como se mencionó, acorde al modelo de BarOn (1997), se puede definir a la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades emocionales, personales e interpersonales que van a influir en la habilidad general que posee una persona para afrontar las demandas y presiones del medio ambiente. Es decir, es un factor de suma importancia a la hora de

determinar la habilidad para tener éxito en la vida, además de influir directamente en nuestro bienestar emocional general (Ugarriza y Pajares, 2005).

Según BarOn (1997), las personas que poseen una inteligencia emocional desarrollada son capaces de reconocer, comprender y expresar sus emociones; lo cual está ligado al pleno desarrollo de sus capacidades potenciales y con esto, la seguridad de llevar una vida regularmente saludable y feliz. Estas personas, además, poseen la capacidad de comprender a las demás personas en sus diversos estados emocionales, y de tener relaciones interpersonales satisfactorias y responsables sin que esto conlleve ningún tipo de dependencia. Son optimistas, flexibles, realistas y logran resolver sus problemas exitosamente ya que afrontan adecuadamente el nivel de estrés que éstos conllevan (BarOn citado por Ugarriza y Pajares, 2005).

Es decir, el modelo de inteligencia de BarOn afirma que ésta se compone tanto por la inteligencia cognitiva (evaluada por el C.I.), como por la inteligencia emocional (evaluada por el C.E.). Las personas saludables, funcionales y exitosas, sostiene el autor, son aquellas que poseen un grado o nivel de desarrollo suficiente de inteligencia emocional, la cual es susceptible a cambios, se desarrolla a través del tiempo, cambia durante el transcurso de la vida y definitivamente puede ser mejorada mediante el entrenamiento. Aunque, desde luego, la inteligencia emocional no es un factor que actúe solo en nuestra habilidad para tener éxito en la adaptación y al afrontar las demandas del medio ambiente, sino que se combina con otros determinantes importantes tales como la personalidad y capacidad intelectual cognitiva.

Asimismo, el modelo de BarOn (1988), comprende cinco componentes principales: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general; los cuales a su vez involucran un número de subcomponentes que son habilidades relacionadas al componente principal (BarOn citado por Ugarriza, 2003).

Cabe resaltar, además, que este modelo es multifactorial y se relaciona principalmente con el potencial de rendimiento que posee la persona, no tanto así con el rendimiento en sí mismo, es decir, es un modelo que busca priorizar el proceso antes que los logros (Ugarriza y Pajares, 2005).

G. BASES NEUROANATÓMICAS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Una pregunta que sin duda alguna ha dado pie a investigar es la siguiente pregunta: ¿Es diferente el coeficiente intelectual de la inteligencia emocional? En búsqueda de la respuesta uno de los autores que más aporto indudablemente a la inteligencia emocional es Goleman.

En los últimos tiempos los investigadores cerebrales han localizado circuitos diferenciados para la inteligencia emocional, por ejemplo, en el estudio de: Reuven Bar-On, que ha supuesto todo un hito de partida. Bar-On trabajó con un equipo elite de investigación cerebral, utilizó el método estrella de la neuropsicología para identificar las zonas del cerebro vinculadas directamente a la conducta y sus funciones; es decir, analizó a pacientes con daños en zonas claramente distinguidas del cerebro y estableció una correlación entre la ubicación de la lesión y la influencia directa en las capacidades. Así partió esta metodología, ampliamente probada en neurología, Bar-On y su equipo aporto en gran manera, descubriendo varias zonas cerebrales determinantes en relación directa con la inteligencia emocional y social. El aporte de Bar-On es una de las pruebas más tenaces de que la inteligencia emocional reside en áreas del cerebro diferentes a las el coeficiente intelectual. Otros estudios llevados a cabo con otros métodos respaldan la misma conclusión. En resumen, esa información revela que existen centros cerebrales específicos que gobiernan y sustentan a la inteligencia emocional, lo que diferencia ese conjunto de capacidades humanas de la inteligencia académica clásicamente clasificadas (es decir, verbal, matemática y espacial) o coeficiente intelectual (que es como se conocen esas competencias puramente cognitivas), así como de los rasgos ligados a la personalidad (Goleman, 2011).

Goleman (2011), afirma que la amígdala derecha (tenemos dos, una en cada hemisferio cerebral) es un centro nervioso dedicado a las emociones y situado en el cerebro medio. Según se descubrió en el estudio de Bar-On, los pacientes con lesiones u otro tipo de daños en la amígdala derecha presentan una pérdida de autoconciencia emocional, es decir, de la capacidad de ser conscientes de sus propios sentimientos y comprenderlos.

Asimismo, Goleman (2011), sostuvo que otra zona determinante para la inteligencia emocional se localiza también en el hemisferio derecho del cerebro. Es el córtex somatosensorial derecho; cuando presenta daños también existe una deficiencia en la autoconciencia, así como en la empatía, es decir, la conciencia de las emociones de los

demás. La capacidad de comprender y sentir nuestras propias emociones es decisiva para entender las de los demás y sentir empatía. Por otro lado, la empatía depende así mismo de otra estructura del hemisferio derecho, la ínsula o córtex insular, un nodo de los circuitos cerebrales que detecta el estado corporal y nos dice cómo nos sentimos, por lo cual determina decisivamente cómo sentimos y comprendemos las emociones las emociones de los demás.

Otra zona muy importante mencionada por Goleman (2011), es la circunvolución del cíngulo anterior, en la parte frontal de una banda de fibras cerebrales que rodean el cuerpo calloso, que conecta las dos mitades del cerebro. La circunvolución del cíngulo anterior se encarga del control de los impulsos, esto es, de la capacidad de manejar emociones, en especial las angustiosas y los sentimientos.

Por último, otra estructura cerebral íntimamente ligada al factor emocional, sería la franja ventromedial del córtex prefrontal, que está situado justo detrás de la frente y es la última parte del cerebro que acaba de desarrollarse. Se trata del centro ejecutivo de la mente, donde reside la capacidad de resolver problemas personales e interpersonales, de controlar los impulsos, de expresar los sentimientos de un modo eficaz y de relacionarnos adecuadamente con los demás (Goleman, 2011).

H. DESARROLLO NEUROPSICOLÓGICO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

El cerebro en desarrollo resulta observable en la medida en que los niños cambian acorde a su edad desde el punto de vista físico, cognoscitivo y emocional. Durante el desarrollo neurológico del niño se crea un período en el cual todo está “pre-programado” para ingresar en una etapa específica y consecuentemente dominarla. Los padres tienen plena conciencia del reloj físico de sus hijos cuando registran los hitos físicos que éstos alcanzan dentro de un tiempo previsto. Asimismo, se tiene conocimiento de los hitos principales en el desarrollo cognoscitivo cuando, por ejemplo, a los dos años los niños ya se expresan mediante oraciones simples. Sin embargo, el conocimiento que se posee acerca de las etapas en el desarrollo del cerebro emocional, es aún escaso (Shapiro, 1997).

Lawrence Shapiro (1997), sostuvo que “*los niños están preprogramados desde el punto de vista de su desarrollo para tener confianza en sus capacidades, por lo menos hasta los siete años*” (p.9). En el transcurso de estos siete años, generalmente los niños no hacen

distinción entre el esfuerzo y la capacidad. Posterior a esta edad, cuando ingresan a tercer grado aproximadamente, la madurez cognoscitiva les permite hacer una evaluación más realista de lo que pueden llevar a cabo o no. Esta comprensión de que el esfuerzo puede compensar la capacidad se vuelve un factor crítico en los niños entre ocho y doce años, y puede ser clave para que aprendan a ser capaces de persistir frente a las dificultades. Si se anticipa este cambio en el desarrollo y se recompensan tanto los esfuerzos de los niños como sus logros, desde el momento en que ingresan por primera vez a la escuela, habrá más probabilidades de que adquieran buenos hábitos de estudio y otras capacidades relacionadas con el trabajo (Shapiro, 1997).

Por su parte, Goleman (1996) fundamenta la inteligencia emocional en los siguientes términos:

Para comprender mejor el gran poder de las emociones sobre la mente pensante y la causa del frecuente conflicto existente entre los sentimientos y la razón consideraremos ahora la forma en que ha evolucionado el cerebro. El cerebro del ser humano, ese kilo y pico de células y jugos neurales, tiene un tamaño unas tres veces superior al de nuestros primos evolutivos, los primates no humanos. A lo largo de millones de años de evolución, el cerebro ha ido creciendo desde abajo hacia arriba, por así decirlo, y los centros superiores constituyen derivaciones de los centros inferiores más antiguos (un desarrollo evolutivo que se repite, por cierto, en el cerebro de cada embrión humano)

La región más primitiva del cerebro, una región que compartimos con todas aquellas especies que sólo disponen de un rudimentario sistema nervioso, es el tallo encefálico, que se halla en la parte superior de la médula espinal. Este cerebro rudimentario regula las funciones vitales básicas, como la respiración, el metabolismo de los otros órganos corporales y las reacciones y movimientos automáticos. Mal podríamos decir que este cerebro primitivo piense o aprenda porque se trata simplemente de un conjunto de reguladores programados para mantener el funcionamiento del cuerpo y asegurar la supervivencia del individuo. Éste es el cerebro propio de la Edad de los Reptiles, una época en la que el siseo de una serpiente era la señal que advertía la inminencia de un ataque.

De este cerebro primitivo, el tallo encefálico, emergieron los centros emocionales que, millones de años más tarde, dieron lugar al cerebro pensante o “neocórtex” ese gran bulbo de tejidos replegados sobre sí que configuran el estrato superior del sistema nervioso. El

hecho de que el cerebro emocional sea muy anterior al racional y que éste sea una derivación de aquél, revela con claridad las auténticas relaciones existentes entre el pensamiento y el sentimiento.

La raíz más primitiva de nuestra vida emocional radica en el sentido del olfato o, más precisamente, en el lóbulo olfatorio, ese conglomerado celular que se ocupa de registrar y analizar los olores. En aquellos tiempos remotos el olfato fue un órgano sensorial clave para la supervivencia, porque cada entidad viva, ya sea alimento, veneno, pareja sexual, predador o presa, posee una identificación molecular característica que puede ser transportada por el viento.

A partir del lóbulo olfatorio comenzaron a desarrollarse los centros más antiguos de la vida emocional, que luego fueron evolucionando hasta terminar recubriendo por completo la parte superior del tallo encefálico. En esos estadios rudimentarios, el centro olfatorio estaba compuesto de unos pocos estratos neuronales especializados en analizar los olores. Un estrato celular se encargaba de registrar el olor y de clasificarlo en unas pocas categorías relevantes (comestible, tóxico, sexualmente disponible, enemigo o alimento) y un segundo estrato enviaba respuestas reflejas a través del sistema nervioso ordenando al cuerpo las acciones que debía llevar a cabo (comer, vomitar, aproximarse, escapar o cazar).

Con la aparición de los primeros mamíferos emergieron también nuevos estratos fundamentales en el cerebro emocional. Estos estratos rodearon al tallo encefálico a modo de una rosquilla en cuyo hueco se aloja el tallo encefálico. A esta parte del cerebro que envuelve y rodea al tallo encefálico se le denominó sistema «límbico», un término derivado del latín *limbus*, que significa «borde». Este nuevo territorio neural agregó las emociones propiamente dichas al repertorio de respuestas del cerebro.”

Cuando estamos atrapados por el deseo o la rabia, cuando el amor nos enloquece o el miedo nos hace retroceder, nos hallamos, en realidad, bajo la influencia del sistema límbico.

La evolución del sistema límbico puso a punto dos poderosas herramientas: el aprendizaje y la memoria, dos avances realmente revolucionarios que permitieron ir más allá de las reacciones automáticas predeterminadas y afinar las respuestas para adaptarlas a las cambiantes exigencias del medio, favoreciendo así una toma de decisiones mucho más

inteligente para la supervivencia. Por ejemplo, si un determinado alimento conducía a la enfermedad, la próxima vez sería posible evitarlo. Decisiones como la de saber qué ingerir y qué expulsar de la boca seguían todavía determinadas por el olor y las conexiones existentes entre el bulbo olfatorio y el sistema límbico, pero ahora se enfrentaban a la tarea de diferenciar y reconocer los olores, comparar el olor presente con los olores pasados y discriminar lo bueno de lo malo, una tarea llevada a cabo por el “rinencéfalo” que literalmente significa “el cerebro nasal” una parte del circuito límbico que constituye la base rudimentaria del neocórtex, el cerebro pensante.

Hace unos cien millones de años, el cerebro de los mamíferos experimentó una transformación radical que supuso otro extraordinario paso adelante en el desarrollo del intelecto, y sobre el delgado córtex de dos estratos se asentaron los nuevos estratos de células cerebrales que terminaron configurando el neocórtex (la región que planifica, comprende lo que se siente y coordina los movimientos).

El neocórtex del *Homo sapiens*, mucho mayor que el de cualquier otra especie, ha traído consigo todo lo que es característicamente humano. El neocórtex es el asiento del pensamiento y de los centros que integran y procesan los datos registrados por los sentidos. Y también agregó al sentimiento nuestra reflexión sobre él y nos permitió tener sentimientos sobre las ideas, el arte, los símbolos y las imágenes.

A lo largo de la evolución, el neocórtex permitió un ajuste fino que sin duda habría de suponer una enorme ventaja en la capacidad del individuo para superar las adversidades, haciendo más probable la transmisión a la descendencia de los genes que contenían la misma configuración neuronal. La supervivencia de nuestra especie debe mucho al talento del neocórtex para la estrategia, la planificación a largo plazo y otras estrategias mentales, y de él proceden también sus frutos más maduros: el arte, la civilización y la cultura.

Este nuevo estrato cerebral permitió comenzar a matizar la vida emocional. Tomemos, por ejemplo, el amor. Las estructuras límbicas generan sentimientos de placer y de deseo sexual (las emociones que alimentan la pasión sexual) pero la aparición del neocórtex y de sus conexiones con el sistema límbico permitió el establecimiento del vínculo entre la madre y el hijo, fundamento de la unidad familiar y del compromiso a largo plazo de criar a los hijos que posibilita el desarrollo del ser humano. En las especies carentes de neocórtex —como los reptiles, por ejemplo— el afecto materno no existe y los recién

nacidos deben ocultarse para evitar ser devorados por la madre. En el ser humano, en cambio, los vínculos protectores entre padres e hijos permiten disponer de un proceso de maduración que perdura toda la infancia, un proceso durante el cual el cerebro sigue desarrollándose.

A medida que ascendemos en la escala filogenética que conduce de los reptiles al mono rhesus y, desde ahí, hasta el ser humano, aumenta la masa neta del neocórtex, un incremento que supone también una progresión geométrica en el número de interconexiones neuronales. Y además hay que tener en cuenta que, cuanto mayor es el número de tales conexiones, mayor es también la variedad de respuestas posibles. El neocórtex permite, pues, un aumento de la sutileza y la complejidad de la vida emocional como, por ejemplo, tener sentimientos sobre nuestros sentimientos. El número de interconexiones existentes entre el sistema límbico y el neocórtex es superior en el caso de los primates al del resto de las especies, e infinitamente superior todavía en el caso de los seres humanos; un dato que explica el motivo por el cual somos capaces de desplegar un abanico mucho más amplio de reacciones y de matices ante nuestras emociones. Mientras que el conejo o el mono rhesus sólo dispone de un conjunto muy restringido de respuestas posibles ante el miedo, el neocórtex del ser humano, por su parte, permite un abanico de respuestas mucho más maleable, en el que cabe incluso llamar al patrullero de policía. Cuanto más complejo es el sistema social, más fundamental resulta esta flexibilidad; y no hay mundo social más complejo que el del ser humano.' Pero el hecho es que estos centros superiores no gobernan la totalidad de la vida emocional porque, en los asuntos decisivos del corazón y, más especialmente, en las situaciones emocionalmente críticas, bien podríamos decir que delegan su cometido en el sistema límbico. Las ramificaciones nerviosas que extendieron el alcance de la zona límbica son tantas, que el cerebro emocional sigue desempeñando un papel fundamental en la arquitectura de nuestro sistema nervioso. La región emocional es el sustrato en el que creció y se desarrolló nuestro nuevo cerebro pensante y sigue estando estrechamente vinculada con él por miles de circuitos neuronales. Esto es precisamente lo que confiere a los centros de la emoción un poder extraordinario para influir en el funcionamiento global del cerebro (p.28-31).

I. COEFICIENTE INTELECTUAL Y COEFICIENTE EMOCIONAL

Catret (2002), sostiene que el C.I. (Coeficiente Intelectual) es “*aquel que resume en una sola cifra el nivel de inteligencia de una persona, mediante la comparación con otras personas de su mismo rango de edad*” (p. 24). Sin embargo, el C.I. aporta únicamente el 20% de los factores determinantes en el éxito de la persona; lo cual nos deja un 80% atribuible a otras causas. Es decir, el conocido “factor g” o inteligencia general, queda descartado como un único indicativo determinante del éxito ya que “*quizás un niño de inteligencia matemática y lógica que ha sido brillante en la escuela no llega a tener el prestigio profesional de una niña con inteligencia interpersonal, con gran empatía y que se conquista a todo su equipo de trabajo*” (p. 25, parr. 3).

La estructura exacta que conforma el C.I. de una persona es un tema que aún se debate entre científicos, aunque una gran mayoría están de acuerdo en que para tal fin son muy útiles los tests de inteligencia estandarizados, como son las Escalas de Inteligencia de Wechsler, la cual es considerada una de las más completas ya que mide la capacidad verbal y no-verbal, el vocabulario, la comprensión, la solución de problemas, el razonamiento abstracto, la percepción, el procesamiento de la información y las capacidades visuales y motoras. Estas pruebas se derivan del “factor de inteligencia general”, mejor conocido como “Factor G”, el cual fue considerado como el único equivalente del C.I. durante muchos años (Shapiro, 1997).

Por otro lado, conceder un significado al C.E. es relativamente más difícil. Como ya se trató en puntos anteriores, fueron Salovey y Mayer los primeros en definir la inteligencia emocional como un subconjunto de la inteligencia social. Sin embargo, se oponen a usar el término “Coeficiente Emocional” como un sinónimo de “Inteligencia Emocional” debido a que sostienen que algún tipo de “medición” del C.E. es muy improbable y al usar el término “inteligencia” esto podría acarrear confusión con respecto al significado de lo que implica el C.E. (Salovey y Meyer citado por Shapiro, 1997).

Según Shapiro (1997), es importante aclarar que “*las capacidades del C.E. no se oponen al C.I. o a las capacidades cognoscitivas sino que interactúan en forma dinámica en un nivel conceptual y en el mundo real*”. Es decir, una persona puede poseer tanto una capacidad cognoscitiva como social y emocional alta. Sin embargo, esta combinación, aunque ideal, no es muy común. En un contexto histórico sólo se pudieron identificar algunos ejemplos de ello. Por ejemplo, se cree que Thomas Jefferson poseía una mezcla

bastante equilibrada de personalidad e intelecto, conocido como un gran comunicador, empático, y además como un verdadero genio.

Tal vez la distinción más importante entre el CI y el CE es que el CE no lleva una carga genética tan marcada, lo cual permite que padres y educadores partan del punto en el que la naturaleza ya no incide para determinar las oportunidades de éxito de un niño (Shapiro, 1997).

J. DICOTOMÍA ENTRE LO EMOCIONAL Y LO RACIONAL

Goleman (1996) se refirió a la dicotomía entre lo emocional y racional en los siguientes términos:

En un sentido muy real, todos nosotros tenemos dos mentes, una mente que piensa y otra mente que siente, y estas dos formas fundamentales de conocimiento interactúan para construir nuestra vida mental.

La dicotomía entre lo emocional/racional se asemeja a la distinción popular existente entre “corazón” y “cabeza”. Saber que algo es cierto “en nuestro corazón” pertenece a un orden de convicción distinto de algún modo, un tipo de certeza más profundo que pensarla con la mente racional. Existe una proporcionalidad constante entre el control emocional y el control racional sobre la mente ya que, cuanto más intenso es el sentimiento, más dominante llega a ser la mente emocional, y más ineficaz la mente racional. Ésta es una configuración que parece derivarse de la ventaja evolutiva que supuso disponer, durante incontables ocasiones, de emociones e intuiciones que guiaran nuestras respuestas inmediatas frente a aquellas situaciones que ponían en peligro nuestra vida, situaciones en las que detenernos a pensar en la reacción más adecuada podía tener consecuencias francamente desastrosas.

La mayor parte del tiempo, estas dos mentes la mente emocional y la mente racional operan en estrecha colaboración, entrelazando sus distintas formas de conocimiento para guiarnos adecuadamente a través del mundo. Habitualmente existe un equilibrio entre la mente emocional y la mente racional, un equilibrio en el que la emoción alimenta y da forma a las operaciones de la mente racional y la mente racional ajusta y a veces censura las entradas procedentes de las emociones. En todo caso, sin embargo, la mente emocional

y la mente racional constituyen, como veremos, dos facultades relativamente independientes que reflejan el funcionamiento de circuitos cerebrales distintos aunque interrelacionados. En muchísimas ocasiones, pues, estas dos mentes están exquisitamente coordinadas porque los sentimientos son esenciales para el pensamiento y lo mismo ocurre a la inversa.

Pero, cuando aparecen las pasiones, el equilibrio se rompe y la mente emocional desborda y secuestra a la mente racional (p. 27, 28).

K. UN COEFICIENTE INTELECTUAL ELEVADO CON UN COEFICIENTE EMOCIONAL BAJO

De acuerdo con James R. Flynn citado por Lawrence Shapiro (1997), el C.I. ha aumentado veinte puntos desde que fue medido por primera vez a principios del siglo XX, aún no son exactas las razones para explicar este incremento (conocido ahora como el Efecto Flynn) aunque se ha intentado atribuir esto a un mejor cuidado neonatal. Sin embargo, aunque cada generación de niños parece volverse aún más inteligente, no sucede lo mismo con sus capacidades emocionales y sociales, éstas parecen estar disminuyendo en oposición al factor cognoscitivo. Y al medir el C.E. en términos de salud mental y otras estadísticas sociológicas se puede observar que, de muchas maneras, los niños de hoy están mucho peor que los de las generaciones anteriores (Shapiro, 1997).

L. DIFERENCIAS ENTRE HOMBRES Y MUJERES

Respecto a las diferencias de la inteligencia emocional de mujer y hombres se han realizado muchas investigaciones, para Goleman se resume en lo siguiente:

Los datos hasta la actualidad sobre las diferencias no son concluyentes, porque claramente si hablamos de diferencias entre mujeres y hombres, nos referimos a campanas de Gauss, un área donde se manifiesta una ventaja del uno sobre el otro es en las mujeres ya que destacan sistemáticamente en la empatía emocional, aunque ello no se refiera a que los hombres no puedan desarrollar capacidades altas de empatía emocional, simplemente ellos reciben una descarga en su empatía emocional por lo que proceden a buscar soluciones.

Las capacidades que manifiestan diferencia en los hombres es el autodominio emocional, de igual manera esto no incluye que las mujeres no puedan desarrollar estas capacidades en su máximo esplendor.

Simon Baron-Cohen de Cambridge, asevera que el “cerebro femenino” destaca en el desarrollo de las neuronas espejo con un alto grado de empatía emocional, en contracara en el “cerebro masculino” se localiza una activación notable en la concepción de sistemas, evidentemente no se pretende delimitar capacidades por sexo, ya que los hombres podrían ser tan empáticos, como las mujeres desarrollar una alta capacidad de concepción sistémica (Baron-Cohen citado por Goleman, 2011, p. 88).

2. RENDIMIENTO ESCOLAR

A. SISTEMA EDUCATIVO PERUANO

El Ministerio de Educación del Perú (2010), dicta que el sistema educativo en el Perú, tal como lo señala la Ley General de Educación, Ley N° 28044 (aprobada en julio del 2003), está organizado para responder los fines y principios de la educación, así como, para adecuarse a las necesidades y exigencias del país.

a. MISIÓN Y VISIÓN

• Misión

Garantizar derechos, asegurar servicios educativos de calidad y promover oportunidades deportivas a la población para que todos puedan alcanzar su potencial y contribuir al desarrollo de manera descentralizada, democrática, transparente y en función a resultados desde enfoques de equidad e interculturalidad.

• Visión

Todos desarrollan su potencial desde la primera infancia, acceden al mundo letrado, resuelven problemas, practican valores y saben seguir aprendiendo, se asumen ciudadanos con derechos y responsabilidades y contribuyen al desarrollo de sus comunidades y del país combinando su capital cultural y natural con avances mundiales.

b. FUNCIONES

El Ministerio de Educación del Perú es el órgano rector de las políticas educativas nacionales y ejerce su rectoría a través de una coordinación y articulación intergubernamental con los Gobiernos Regionales y Locales, propiciando mecanismos de diálogo y participación.

Los objetivos de la Institución son generar oportunidades y resultados educativos de igual calidad para todos; garantizar que estudiantes e instituciones educativas logren sus aprendizajes pertinentes y de calidad; lograr una educación superior de calidad como factor favorable para el desarrollo y la competitividad nacional, así como promover una sociedad que educa a sus ciudadanos y los compromete con su comunidad. Y en el ámbito del docente: fortalecer capacidades para que los maestros ejerzan profesionalmente la docencia.

Entre sus funciones generales se encuentra definir, dirigir, regular y evaluar, en coordinación con los Gobiernos Regionales, la política educativa y pedagógica nacional y establecer políticas específicas de equidad; además debe formular, aprobar, ejecutar y evaluar, de manera concertada, el Proyecto Educativo Nacional y conducir el proceso de planificación de la educación.

El Ministerio de Educación también tiene funciones vinculadas a los diseños curriculares básicos de los niveles y modalidades del sistema educativo, programas nacionales dirigidos a estudiantes, directores y docentes, políticas relacionadas con el otorgamiento de becas y créditos educativos y los procesos de medición y evaluación de logros de aprendizaje.

c. BASE LEGAL

La Ley N°28044 (aprobada en julio de 2003), Ley General de Educación establece que el Ministerio de Educación es órgano del gobierno nacional que tiene por finalidad definir, dirigir y articular la política de educación, recreación y deporte en concordancia de la política general del Estado, respondiendo a los fines y principios de la educación, así como, para adecuarse a las necesidades y exigencias del país.

d. OBJETIVOS

Los objetivos de la Institución son generar oportunidades y resultados educativos de igual calidad para todos; garantizar que estudiantes e instituciones educativas logren sus aprendizajes pertinentes y de calidad; lograr una educación superior de calidad como factor favorable para el desarrollo y la competitividad nacional, así como promover una sociedad que educa a sus ciudadanos y los compromete con su comunidad. Y en el ámbito del docente: fortalecer capacidades para que los maestros ejerzan profesionalmente la docencia.

e. ESTRUCTURA

Esta contempla: etapas, modalidades, niveles y ciclos, los cuales desarrollaremos a continuación.

f. ETAPAS

Son períodos progresivos que se desarrollan en función de las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Existen dos grandes etapas:

- EDUCACIÓN BÁSICA**

Orientada a favorecer el desarrollo integral del estudiante, tiene un enfoque inclusivo, es obligatoria y cuando la imparte el Estado, es gratuita.

- EDUCACIÓN SUPERIOR**

Orientada a la investigación, creación y difusión de conocimientos así como al logro de competencias profesionales de alto nivel.

g. MODALIDADES

Son alternativas de atención educativa en función de las características de las personas a quienes se destina el servicio. Comprende:

- **EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR**

Es la modalidad dirigida a los niños y adolescentes que pasan oportunamente por el proceso educativo.

- **EDUCACIÓN BÁSICA ALTERNATIVA**

Es una modalidad que tiene los mismos objetivos y calidad equivalente a la Educación Básica Regular y enfatiza la preparación para el trabajo de los estudiantes que no accedieron oportunamente a la educación regular o no pudieron culminarla.

- **EDUCACIÓN BÁSICA ESPECIAL**

Tiene un enfoque inclusivo y atiende a personas con necesidades educativas especiales, sea por discapacidad o por superdotación. Es en este grupo donde se encuentra ubicada la población de la presente investigación.

- **EDUCACIÓN A DISTANCIA**

Es una modalidad caracterizada por la interacción simultánea o diferida entre los actores del proceso educativo, aplicable a todas las etapas del sistema educativo.

h. NIVELES DE LA EDUCACIÓN

Son períodos graduales del proceso educativo articulados dentro de las etapas educativas. La Educación Básica Regular comprende los siguientes niveles:

- **EDUCACIÓN INICIAL**

Constituye el primer nivel y atiende el desarrollo integral de los niños menores de seis años.

- **EDUCACIÓN PRIMARIA**

Tiene como finalidad educar integralmente a los niños, tanto en el despliegue de sus potencialidades como en la adquisición y desarrollo de conocimientos. Se realiza a través de seis grados, y tienen una duración de seis años.

- **EDUCACIÓN SECUNDARIA**

Ofrece a los estudiantes una formación científica, humanista y técnica, afianzando su identidad personal y social. Tiene una duración de cinco años.

i. CICLOS

Son procesos educativos que se desarrollan en función de logros de aprendizaje y abarcan los diferentes grados de estudio.

La Educación Básica Regular tiene siete ciclos, de los cuales los dos primeros corresponden a Educación Inicial, los tres siguientes a Educación Primaria - dos grados por ciclo - y finalmente dos ciclos de Educación Secundaria.

B. DEFINICIÓN DE RENDIMIENTO ESCOLAR

Ruiz (2002), afirma que el rendimiento escolar es un fenómeno continuamente vigente, debido a que es el parámetro por el cual se puede determinar la calidad y cantidad de los aprendizajes de los alumnos y además, porque es de carácter social, ya que no abarca solamente a los alumnos, sino a toda situación docente y a su contexto (Ruiz citado por López, P. y Pallani, M., 2015).

Jiménez (2000), define al rendimiento escolar como un nivel de conocimientos demostrado en un área o materia comparado con la norma de edad y nivel académico (Jiménez citado por López, P. y Pallani, M., 2015).

Tawab (1997), brinda una definición del rendimiento en sí y rendimiento académico, también denominado rendimiento escolar, encontrada en la Enciclopedia de Pedagogía/Psicología, la cual dicta: “Del latín reddere (restituir, pagar) el rendimiento es una relación entre lo obtenido y el esfuerzo empleado para obtenerlo. Es un nivel de éxito en la escuela, en el trabajo, etc”, es decir que, al hablar de rendimiento en la escuela, se hace referencia al aspecto dinámico de la institución escolar. De allí que, el problema del rendimiento escolar pueda tener una explicación unánime y científica cuando se encuentre la relación existente entre el trabajo realizado por el maestro y los alumnos, de

un lado, y la educación (es decir; la perfección intelectual y moral lograda por éstos) de otro (Tawab citado por López, P. y Pallani, M., 2015).

Kerlinger (1988), dice que la educación escolarizada es un hecho intencionado y que, en términos de calidad de la educación, todo proceso educativo busca consecuentemente mejorar el rendimiento escolar de los alumnos. En este sentido, la variable dependiente en la educación escolarizada es y será el rendimiento escolar (Kerlinger citado por López, P. y Pallani, M., 2015).

Pizarro (1985), sostiene que el rendimiento escolar es entendido como una medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiestan estimativamente lo que el estudiante ha aprendido como consecuencia del proceso de instrucción o formación al que ha sido sometido, proceso que posee objetivos y propósitos educativos pre establecidos. El rendimiento académico o escolar está en relación con un grupo social que fija los niveles mínimos de aprobación ante un determinado cúmulo de conocimientos o aptitudes que se esperan del alumno (Pizarro citado por López, P. y Pallani, M., 2015).

Dentro del contexto de la realidad peruana se consideran las áreas curriculares de matemática y comunicación como primordiales, ya que son herramientas necesarias para el logro de aprendizaje en otras áreas. Por ello, constituyen un solo indicador para indagar el rendimiento escolar global (Ministerio de educación, 2005).

Kaczynska (1986), afirma que el rendimiento escolar es el fin de todos los esfuerzos e iniciativas escolares del maestro, de los padres y de los mismos estudiantes; es aquella que le da valor a la escuela y al maestro (Kaczynska citado por Mendezú, D. y Huaycho, J., 2015).

Nováez (1986), sostiene que el rendimiento escolar es el aspecto cuantificable obtenido por el individuo en determinada actividad académica. Para este autor, el concepto de rendimiento está ligado al de aptitud, y sería el resultado de ésta, de factores volitivos, afectivos y emocionales, además de la ejercitación (Nováez citado por Mendezú, D. y Huaycho, J., 2015).

Chadwick (1979), define el rendimiento escolar como la expresión de capacidades y de características psicológicas del estudiante desarrolladas y actualizada a través del proceso de enseñanza-aprendizaje que le posibilita obtener un nivel de funcionamiento y logro académico a lo largo de un periodo o semestre, que se sintetiza en un calificativo final

(cuantitativo en la mayoría de los casos) evaluador del nivel alcanzado (Chadwick citado por Mendezú, D. y Huaycho, J., 2015).

Miljanovich (2000), manifiesta que el rendimiento escolar es un sistema en el cual el puntaje obtenido se traduce a la categorización del logro de aprendizaje, el cual puede variar desde aprendizaje bien logrado hasta aprendizaje deficiente (Miljanovich citado por Mendezú, D. y Huaycho, J., 2015).

Navarro (2003), define el rendimiento escolar como aquél constructo que es susceptible de adoptar valores tanto cuantitativos como cualitativos, y que a través de los cuales existe una aproximación a la evidencia y dimensión del perfil de habilidades, conocimientos, actitudes y valores desarrollados por el alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Navarro citado por Mendezú, D. y Huaycho, J., 2015).

C. FACTORES

Si partimos de la definición de Jiménez (2000) la cual postula que el rendimiento escolar es un “nivel de conocimientos demostrado en un área o materia comparado con la norma de edad y nivel académico” (Como se cita en Edel, 2003).

Existe un bagaje de factores, a continuación veremos los factores latentes desde diversos prismas de investigadores:

Cominetti y Ruiz (Como se cita en Edel, 2003) en su estudio denominado “Algunos factores del rendimiento: las expectativas y el género” refieren que se necesita conocer qué variables inciden o explican el nivel de distribución de los aprendizajes, los resultados de su investigación plantean que:

En relación a los objetivos y logros de aprendizaje existe una expectativa por parte de la familia, docente e incluso los mismos alumnos, no obstante esto se manifiesta con un efecto secundario de una variedad de prejuicios, actitudes y conductas que bien pueden resultar ventajosas o desventajosas respecto a la actividad escolar y su resultados, por otro lado cuando los maestros expresan que el nivel de desempeño y comportamientos de los escolares es adecuado, su rendimiento de los alumnos es mejor.

Sin embargo, en su estudio *análisis de las calificaciones escolares como criterio de rendimiento académico*, (Como se cita en Edel, 2003) atribuye la importancia del tema a dos razones principales:

- a. El problema con mayor auge hasta la actualidad son de carácter social y no únicamente académicos que responsabiliza a los profesionales de la educación, padres y madres de los alumnos y en general a los ciudadanos, quienes buscan desarrollar un sistema educativo de calidad y efectivo que ayude a los alumnos a desarrollar sus talentos y capacidades.
- b. Por otra parte, el único indicador desarrollado en la educación y en la práctica es el de las calificaciones escolares y en un futuro tal vez lo sigan siendo. Por medio de ellas el alumno demostrará sus conocimientos sobre diferentes áreas y cursos, donde el sistema lo considera como suficiente para el desarrollo de un ciudadano que aporte a la sociedad.

Pizarro y Crespo (Como se cita en Edel, 2003), sobre inteligencias múltiples y aprendizajes escolares en donde expresan que:

La inteligencia y en su complejidad es un constructo que fue utilizado para poder evaluar, medir y explicar las diferencias entre individuos respecto al éxito y fracaso de cada persona, así también se estima la manera de relacionarse con los demás, planes y proyectos de vida, dominio de talentos diversos, calificaciones educativas, resultados óptimos en test cognitivos, entre otros. Cabe mencionar que hasta el momento los científicos no han podido unánimemente delimitar y denominar una conducta como inteligente.

En su investigación sobre ‘Los insumos escolares en la educación secundaria y su efecto sobre el rendimiento académico de los estudiantes, Piñero y Rodríguez (Como se cita en Edel, 2003) postulan que:

El contexto del estudiante y el nivel socioeconómico alto posee una influencia positiva sobre el rendimiento escolar. Empero este resultado afirma que la riqueza sociocultural del contexto se correlaciona positivamente al rendimiento escolar de los estudiantes, más no depende de él. Así notamos la importancia de la responsabilidad en el contexto familiar, social y escolar, y su necesidad trabajar de la mano en el proceso educativo.

D. CARACTERÍSTICAS

García y Palacios (1991), realizó un análisis comparativo de múltiples definiciones acerca del constructo Rendimiento Escolar, y concluyó que existe un doble punto de vista: estático y dinámico, que atanen al sujeto de la educación como ser social. Sin embargo, considera que en general, el rendimiento escolar puede ser caracterizado de la siguiente manera:

- El Rendimiento en su aspecto dinámico: Responde al proceso de aprendizaje y como tal está ligado tanto a la capacidad como al esfuerzo del estudiante.
- El Rendimiento en su aspecto estático: Comprende al producto del aprendizaje que se genera en el alumno, es decir, se expresa en una conducta de aprovechamiento.
- El Rendimiento está necesariamente ligado a medidas de calidad y a juicios de valoración.
- El Rendimiento no se debe considerar como un fin que el estudiante deba lograr, sino como un medio hacia el aprendizaje.
- El Rendimiento está relacionado a propósitos de carácter ético, el cual incluye expectativas económicas, motivo por el cual, se hace necesario un tipo de rendimiento en función al modelo social vigente (García y Palacios citado por López, P. y Pallani, M., 2015).

E. NIVELES

García y Palacios (1991) consideran que el nivel de rendimiento del alumno es medible mediante una prueba de evaluación de su conocimiento. Sin embargo, aclara que también intervienen dentro de esta evaluación, el nivel intelectual, variables de personalidad y motivacionales. Clasifica el rendimiento académico o escolar en:

a. RENDIMIENTO ESCOLAR ALTO

Se considera alto cuando hay un resultado exitoso que es obtenido por el alumno en su proceso de aprendizaje y realización de las tareas escolares. Se refleja en un calificativo aprobatorio.

b. RENDIMIENTO ESCOLAR BAJO

Se considera bajo cuando el alumno refleja un resultado deficiente al concluir su proceso de aprendizaje y realización de las tareas escolares. Se refleja en calificativos aprobatorios con un mínimo promedio de once en todas las asignaturas.

c. ADAPTACIÓN ACADÉMICA

Es el grado de armonía que existe entre las motivaciones y actitudes que posee el alumno. Esto es visible en la conducta que adopta al percibir las exigencias del ambiente escolar (Garcia y Palacios citado por López, P. y Pallani, M., 2015).

F. TIPOS

Garcia y Palacios (1991), considera los siguientes tipos:

a. RENDIMIENTO INDIVIDUAL

Se considera que es el resultado del proceso educativo y que muestra el estudiante en una realidad concreta y un momento determinado. Se manifiesta en el aspecto tanto cognoscitivo como afectivo y psicomotriz del alumno.

b. RENDIMIENTO SOCIAL

Se considera que es el proceso educativo mostrado por un grupo de alumnos mostrado en una realidad concreta y momento determinado. Este permite hacer comparaciones entre los resultados obtenidos por distintos grados o centros educativos, conocimiento cuyo objetivo busca la mejora del proceso educativo.

c. RENDIMIENTO GENERAL

Se considera que este es el que se manifiesta en el lapso de tiempo que el estudiante asiste a una Institución Educativa, dentro de este tipo de rendimiento se ve reflejado el aprendizaje de las materias académicas y hábitos culturales.

d. RENDIMIENTO ESPECÍFICO

Es aquél que se manifiesta mediante la resolución y afrontamiento de problemas personales en el transcurso del desarrollo de la vida profesional, familiar y social que

se presentan en el presente y futuro (Garcia y Palacios citado por López, P. y Pallani, M., 2015).

G. RENDIMIENTO ESCOLAR EN EL ADOLESCENTE

Lopez y Pallani (2015), dicen que la adolescencia se caracteriza por ser un periodo de la vida en el que la persona oscila entre la niñez y la adulterz, y cuya duración e incluso existencia han sido definidas usualmente como una “época de crisis”. Se hace énfasis en las diversas exigencias parentales por la cuales el adolescente se torna contradictorio y desafiante; tales como: vestimenta, peinado, desorden, música, relaciones entre hermanos, entre otras. Estas cuestiones, como afirman los autores, bien podrían resolverse de una forma armoniosa ya que, hasta cierto punto, no poseen una importancia determinante en la vida del estudiante.

Sin embargo, un factor que sí se considera de importancia es el rendimiento escolar o académico, el cual muchos padres consideran trascendental para un desarrollo óptimo en la vida profesional y financiera de sus hijos. Cuando un adolescente manifiesta un rendimiento “malo” o “bajo”, los padres suelen preocuparse y molestarte. Por ello, es importante que los padres se tomen el tema muy en serio, pero sin mostrar estas reacciones exageradas ya que esto puede ocasionar que la situación sea peor.

Las causas de un rendimiento escolar pobre pueden ser varias, desde factores personales hasta no personales, en donde ambos tipos involucran los contextos familiar, educativo y social. Diversos autores han encontrado que las causas suelen ser mixtas, involucrando factores tanto personales como no personales, es por ello que la valoración que se debe realizar ante un adolescente que presenta un rendimiento escolar pobre tiene que ser muy cuidadosa, buscando encontrar las causas mencionadas y poder manejarlas de la mejor forma, evitando la complicación de este tipo de casos.

Sin embargo, aún luego de detectar las probables causas en un caso de rendimiento escolar pobre, no es sencillo abordar el tema con el adolescente, familia y profesores ya que éstos tienden a responsabilizarse unos a otros. El adolescente probablemente exprese su inconformidad hacia la metodología que aplica su maestro (“las clases son aburridas”, “el maestro no enseña bien”, etc.), el maestro puede brindar una explicación tentativa orientada hacia el poco control o absentismo de los padres, y éstos, a su vez, podrían

culpabilizarse el uno al otro en casa. En muchos casos esto se convierte en una espiral de hechos que no acaba y que, finalmente, no brinda ninguna ayuda al adolescente.

Por su parte éste, al estar pasando por una situación emocional o de tensión le es muy difícil expresar lo que le sucede, cuál es el problema, ya que muchas veces ni él mismo logra entenderlo (López, P. y Pallani, M., 2015).

H. RENDIMIENTO ESCOLAR SEGÚN EL SEXO

Se han realizado múltiples investigaciones al respecto, más en estudiantes universitarios que en estudiantes de ESO. Echevarri, Olaz y Godoy (2007), estudiaron las diferencias de sexo en habilidades cognitivas y rendimiento académico en una muestra de estudiantes universitarios de Argentina, encontrando que el promedio acumulado de las mujeres es superior al de los varones, sobre todo durante los tres primeros años de educación secundaria.

Esto, según los autores, podría adjudicarse a dos variables: En primer lugar, el tipo de evaluaciones que se realizan en la institución, las cuales requieren un uso importante del léxico, además de la mayor proporción de materias con contenidos humanistas, lo cual podría significar cierta ventaja por parte de las mujeres. En segundo lugar, características cognitivas o de personalidad propias de cada sexo, como la autoeficacia percibida, motivación hacia el estudio, niveles de ansiedad ante las evaluaciones, etc.

Al respecto del tema también estudiaron Ponte y Tabernero (2012), en su investigación acerca del rendimiento académico y el autoconcepto en estudiantes de ESO según el sexo en España, cuyos resultados demostraron que si existe una diferencia significativa en el rendimiento de mujeres y varones; donde las mujeres puntuaron más alto que los chicos en áreas como: lengua y literatura, e idioma extranjero. Por otro lado, no encontraron diferencias significativas en función del sexo en el rendimiento académico de materias tales como ciencias o matemáticas. A pesar de que algunos estudios previos afirmaban que los varones obtenían mejores resultados en dichas materias.

3. INTELIGENCIA EMOCIONAL Y RENDIMIENTO

Uno de los componentes clave de la inteligencia emocional es poseer la autoconciencia y autorregulación que darían a estructurar un óptimo autodominio, el cuál es uno de los componentes esenciales para lograr mantener un estado cerebral equilibrado para ejecutar una tarea eficazmente. Para obtener resultados eficientes a nivel personal es necesario mantener el mejor estado interno para la actividad que vayamos a emprender, donde cada una tiene sus partes positivas y negativas. Tenemos por ejemplo a muchas investigaciones que demuestran que estar de buen humor mejora los niveles de creatividad, mejora de resolución de problemas, genera flexibilidad mental y sé es más eficiente en la toma de decisiones en diversos sentidos. Aunque en contracara el sentido crítico no es utilizado correctamente ya que entre los argumentos fuertes y débiles no se tiene un buen juicio, o al optar por decisiones presurasas, o disipar la atención y pasar desapercibido detalles necesarios en la actividad (Goleman, 2011).

Por otra parte, el tener un humor más pesimista o de mal humor, posee un lado positivo: entre ellas, se muestra una mayor capacidad de prestar atención a los detalles en una actividad, también al hacer algo que genere aburrimiento, o aquel momento donde uno tiene que mantenerse serio al leer un contrato. En éste estado de mal humor se manifiesta más lo escéptico, de tal manera que, por ejemplo, mengua la probabilidad de aceptar fácilmente las opiniones de peritos y ciertamente formularemos preguntas perspicaces y se tiende a sacar conclusiones personales. Una teoría respecto a la rabia y su utilidad menciona que ésta genera energía y la traslada a las barreras presentadas u obstáculos para de esta manera alcanzar nuestros objetivos, tenemos un claro ejemplo cuando en una competencia nace el impulso de derrotar al competidor en la ronda que viene si perdemos ante él (no importa si es en el área empresarial o educativa). Partiendo desde otra perspectiva vemos que el estado de mal humor en sí, resulta desagradable no solo para uno mismo si no para el contexto y también afecta el nivel cognitivo surgiendo un pesimismo donde una actitud manifiesta será el de no poder más y tirar la toalla. Generando significativamente una negativa a nuestros planes. Y si estamos trabajando en equipo disminuirá su eficiencia ya que se creará un ambiente de desarmonía. Finalmente un factor de medir mejor el estado cerebral óptimo; a saber, la creatividad.

Un modelo en general sobre la inteligencia emocional se encuentra componentes que tenemos nosotros mismos que son la autogestión y la autoconciencia. Son parte de la médula

la conciencia y la gestión de nuestros estados emocionales internos. Dichas capacidades mejoran considerablemente el rendimiento individual en diferentes áreas de su vida, mejora definitivamente los aportes personales. La medula de los factores como el impulso consciente para alcanzar una meta, la capacidad de adaptación y la iniciativa para las actividades se basan en la autogestión emocional (Goleman, 2011).

“La autorregulación de las emociones y los impulsos depende en gran medida de la interacción entre el córtex prefrontal (el centro ejecutivo del cerebro) y los centros emocionales del cerebro medio, en particular los circuitos que convergen en la amígdala” (Goleman, 2011, p38).

Es decir, el autor sostiene que: Es de vital importancia la corteza prefrontal ya que toma una equivalencia del “Jefe bueno” del cerebro, quien nos guía a nuestra mejor situación, donde en la región dorsolateral se ubica el control cognitivo quién regula la toma de decisiones, la atención, la acción voluntaria la plasticidad de respuestas variadas y el razonamiento. Ahora bien la amígdala es quién abre puertas a emociones tales como: el impulso, la ira, el miedo, entre otras. Así cuando toma el timón del cerebro actúa directamente como el “Jefe malo” y a posteriori genera acciones de las cuáles en una gran mayoría terminamos arrepintiéndonos de ellas. Por otro lado si es que logramos que estas dos zonas logren andar de la mano automáticamente se generará un equilibrio la que dará origen al autodominio. Generalmente no solemos identificar el coctel de emociones que produce nuestro cerebro, no podemos prevenirlas ni sentir su intensidad. Que fluyen naturalmente desde la amígdala y otras zonas subcorticales. Es por ella la importancia de la interacción de la amígdala y la corteza prefrontal ya que ésta última posee los circuitos inhibidores y por ende nos guiará a una respuesta más amena y a su vez controlar las emociones para bien o para mal, en cualquier situación o contingencia. Es así que desde un punto de vista nervioso así funciona la autorregulación básicamente (Goleman, 2011).

En definitiva la amígdala es como un radar el cuál cumple una función de alertar al cerebro si existe un situación de amenaza, es un mecanismo netamente de supervivencia, si hubiera una situación amenazante inmediatamente toma el control total del resto del cerebro y exclusivamente domina la corteza prefrontal y finalmente genera lo que comúnmente se conoce como “secuestro amigdalar”. Enfocándonos netamente en la situación amenazante. Esto bloquea el realizar otras actividades que no estén relacionadas con la amenaza. La memoria trabaja bajo presión en relación a la situación procurando recordar soluciones para

vencer la amenaza. Generalmente se lleva a ejecutar una conducta que las usamos con frecuencia, donde automáticamente se ejecuta la conducta clásica, bloqueando la innovación de respuesta (Goleman, 2011).

Al gobernar plenamente la amígdala se activa el sistema de alarma y tenemos las clásicas respuestas de paralización, huida o lucha que hablando desde la perspectiva cerebral la amígdala ha tomado el control de eje hipotalámico-hipofisario-suprarrenal descargando en el cuerpo una fuerte dosis de cortisol y adrenalina (hormonas del estrés). No obstante al realizar múltiples procesos cerebrales la amígdala mengua la capacidad de percepción, ya que los sentidos visuales como auditivos trasmiten la información y debido a la alta velocidad de procesamiento en diversas áreas del cerebro solo llega una ínfima fracción de las señales que recogen éstos órganos, ya que se descentraliza el procesamiento de información para obtener una respuesta inmediata y precisa. Por lo que claramente en su ejecución se cometen muchos errores ante “peligros” simbólicos o no amenazas físicas, reaccionando de manera áspera y directa, por lo que nos arrepentimos. La que en definitiva si estamos en plena actividad alterara nuestra eficiencia y la del equipo (Goleman, 2011).

Las capacidades emocionales se van desarrollando desde que somos pequeños hasta la vejez, las competencias de nuestra inteligencia emocional comienza en nuestro aprendizaje vital durante la infancia, los circuitos emocionales sufren cambios entre los cinco y siete años donde se tiene un mayor dominio del control prefrontal, desde entonces se posee una capacidad para controlar mejor los impulsos, coordinar la imaginación con nuestro comportamiento.

El siguiente momento clave es la pubertad, en donde se esculpe el cerebro radicalmente y se pierden neuronas que no eran utilizadas con frecuencia, de hecho esto elimina la imaginación desenfrenada. Al inicio nacemos con más neuronas de las que utilizamos a lo largo de nuestra existencia, así las neuronas que no se usan con frecuencia se deterioran y se van formando unas nuevas gracias a la neurogénesis.

Generalmente los adolescentes no son guiados por un programa de aprendizaje emocional efectivo, en gran medida para mejorar el rendimiento escolar se necesita de la activación del eje hipotalámico-hipofisario-suprarrenal quiénes se vinculan directamente con el aprendizaje y la eficiencia cognitiva, donde las diferentes competencias emocionales se combinan para aprender mejor y mejorar el rendimiento y aprendizaje.

4. PSICOLOGÍA DEL ESTUDIANTE CON ALTO COEFICIENTE INTELECTUAL

La superdotación y las altas capacidades son conceptos aún controvertidos y no exentos de polémica respecto a su significado, evaluación e intervención. Todo el mundo sabe, sin embargo, que se trata de un término que se utiliza para designar a aquellos niños que poseen una alta inteligencia.

El primer psicólogo en utilizar el término “superdotado” fue el estadounidense Lewis Terman (1932) para referirse a los sujetos que estén en la franja superior del 1% en los resultados de inteligencia general evaluada mediante las escalas Stanford-Binet. Más adelante fue cogiendo relevancia el concepto de C.I. (Cociente Intelectual), para considerar al superdotado como el sujeto que obtenía una puntuación igual o superior a un valor de 130.

Evidentemente, estos estudios basaban sus apreciaciones sólo en la consecución de un determinado nivel intelectual medido mediante pruebas específicas. No obstante, hoy en día, sabemos que la superdotación incluye, además, una serie de características y capacidades que van más allá de un simple número.

A. DEFINICIÓN

Se han dado varias definiciones de superdotación, por lo cual se han tomado los siguientes autores:

Para J.J Gallagher (1958), es aquel individuo que puede hacer o realizar sin esfuerzos lo que para otros es imposible. El mismo autor en 1975 afirma que el “superdotado sería aplicado a una variedad de individuos que poseen una capacidad superior para tratar con hechos, ideas y relaciones.

Para Anastasi (1982), es aquel individuo que excede señaladamente el promedio de ejecución de cualquier campo.

La Organización Mundial de la Salud define a una persona superdotada como “aquella que cuenta con un coeficiente intelectual superior a 130”.

Por lo consiguiente se puede observar que el concepto de superdotación ha variado de modo significativo con el tiempo y las definiciones antiguas han sido más restringidas pero luego más tarde se amplió el campo de la definición a otras capacidades. Sin

embargo cabe recalcar que nuestra muestra incluye a estudiantes superdotados, más no en su totalidad.

B. CARACTERÍSTICAS GENERALES

En general, estos niños presentan una maduración temprana a todos los niveles, gozando de una gran fortaleza física.

En el ámbito de las características intelectuales, normalmente, presentan capacidades superiores para su razonamiento, la abstracción, la comprensión y todas las operaciones del pensamiento. Aprenden rápidamente y su capacidad de lectoescritura es superior. Entre otras características tenemos las siguientes:

- Tienen una gran capacidad de concentración, ignorando su entorno cuando están ocupados en sus tareas. Son persistentes en sus objetivos.
- Son muy sensibles y necesitan soporte emocional y afectivo.
- Muestran inconformidad e independencia ante lo establecido.
- Poseen una gran imaginación.

C. CÓMO SON Y CÓMO APRENDEN

Si bien los alumnos que poseen un C.I. mayor al promedio, como grupo, se diferencian de los alumnos medios y de los “menos dotados” en diversas características con significado educativo, se trata de un grupo internamente heterogéneo.

Sin embargo, es menester dedicar un apartado a describir las características generales que los definen y que giran en torno a tres ejes, cognición, creatividad y personalidad como sugiere Jiménez Fernández (1995). Estas descripciones son importantes para orientar el trabajo aplicado y se refieren al grupo como tal grupo y no a cada uno de sus miembros. Como características de estas dimensiones se pueden citar las siguientes (Hellen y Werdwin, 1986; Parker, 1989; Pendarvis, Howley y Howley, 1990; Renzulli y Delisle, 1982; Vehäaren, 1991).

a. CARACTERÍSTICAS COGNITIVAS

- Alta capacidad para manipular símbolos. Por ejemplo, puede aprender a leer a temprana edad, tiene un amplio vocabulario y un buen dominio de conceptos y símbolos numéricos.
- Buena memoria y amplia y rápida capacidad para archivar información. Recuerda con rapidez y facilidad personas, datos, hechos e información diversa, y suele tener conocimientos de muchos temas, escolares o no, que pueden ser amplios si se refieren a algún tema de su interés.
- Altos niveles de comprensión y de generalización, viendo rápidamente relaciones más allá de los hechos observados. Pero no sólo sabe y recuerda datos, sino que aprende a niveles de profundidad muy por encima de los propios de su grupo de edad.
- Capacidad de concentración y de atención, sobre todo cuando le interesa el tema, llegando a ser profundo en ese caso. La capacidad de atención y de concentración aparece tempranamente, siendo capaz de jugar sólo durante períodos largos. Si no le interesa el tema, su atención puede ser baja e incluso mala.
- Buen observador, curioso y con variedad de intereses. Suele plantear preguntas sobre su entorno interesándose por juegos o noticias atípicas para su edad.
- Percibe objetos y relaciones que pasan desapercibidos para sus iguales. Si sus preguntas no son satisfechas adecuadamente o son desaprobadas, deja de plantearlas y consciente o inconscientemente se olvida de ellas.

b. CARACTERÍSTICAS METACOGNITIVAS

La metacognición es el conocimiento que se tiene sobre los propios procesos cognitivos; es conocimiento y control del propio conocimiento. Es conciencia de los propios recursos cognitivos y control y autoregulación a la hora de manipularlos. Es decir, de codificar, almacenar y recuperar la información cognitiva y social, como hemos podido apreciar al estudiar la teoría cognitiva de Sternberg. Estudiosos de la metacognición señalan que entre los expertos o adultos y los inexpertos o más jóvenes así como entre los más capaces y los menos capaces, aparecen diferencias en conocimiento general o básico, en el tipo de estrategias, en comprensión metacognitiva

y en procedimientos ejecutivos (Borkowski y Peck, 1990; Cheng, 1993). Desde esta perspectiva, la actuación brillante sería el resultado de un mayor conocimiento general, estrategias más complejas, conocimiento de los propios recursos cognitivos y empleo más frecuente de las estrategias de autocontrol en la ejecución de las tareas.

- **METAMEMORIA**

Son más rápidos en el almacenamiento y recuperación de información de la memoria más profunda o a largo plazo; destacan en eficacia perceptiva lo que refleja en parte su mayor conocimiento general; tienen mayor número de estrategias para recuperar la información y son conscientes de ellas.

- **EFICAZ SOLUCIONADOR DE PROBLEMAS**

Así suele definirse desde los planteamientos metacognitivos pues tienden al control interno de la conducta, al aprendizaje rápido de nuevas estrategias que transfiere a otras situaciones, organiza mejor y más rápidamente la información, atiende de forma más sostenida y disfruta con la práctica prolongada e intensa en situaciones de adecuado desafío intelectual. Le gusta resolver sus propios problemas, escoge las estrategias más adecuadas y desestima las menos eficaces y reconoce prontamente los datos ausentes de un problema y que se precisan para solucionarlo.

- **AUTORREGULACIÓN ACTIVA Y AUTORREGULACIÓN CONSCIENTE**

Se refiere al conocimiento de los procesos cognitivos y a la planificación o regulación de la conducta en tareas de aprendizaje de dificultad media o media-alta. La autorregulación activa implica control directo sobre los resultados del comportamiento, comprobación del grado de éxito y aprendizaje del error y surge en los procesos de aprendizaje por ensayo y error. La autorregulación consciente supone prever el error y tratar de eliminarlo antes de que se produzca porque se trabajan mentalmente los conceptos.

c. CARACTERÍSTICAS MOTIVACIONALES Y DE PERSONALIDAD

Se refieren a sentimientos, actitudes y otros rasgos de personalidad que suelen darse en este grupo con más fuerza y frecuencia que en los alumnos de su misma edad. Entre ellos cabe citar:

- Buen autoconcepto y atribución causal interna. Como grupo, tienen buen autoconcepto y tienden a atribuir los buenos resultados a su capacidad y esfuerzo y los malos a una combinación de factores como esfuerzo insuficiente, mala suerte y dificultad de la tarea. En todo caso, hay subgrupos de superdotados como las chicas adolescentes y los alumnos en situación de fracaso escolar, que tienen un bajo autoconcepto y, en el segundo caso, tienden además al control externo de la conducta. Parece que la forma de agrupamiento de los alumnos tiene su efecto en el autoconcepto (Kulick y Kulick, 1991).
- Alta motivación, perseverancia y perfeccionismo, que se aprecia claramente cuando trabaja en algo que atraen su interés, en cuyo caso es capaz de quedar absorvido en el trabajo. El perfeccionismo puede volverse contra el alumno si se plantea objetivos demasiado altos. Padres y profesores han de ser exigentes pero tolerantes con el error y ayudar a marcar objetivos de adecuado techo. En los adultos que han realizado su potencial, la motivación de logro o el invertir horas en el trabajo, es una característica observada en diversos estudios.
- Sentido del humor, que suele ser sofisticado y que puede ser corrosivo si se desarrolla en caminos inadecuados. En general son bromistas, con facilidad para los mensajes de doble sentido, para captar el humor ajeno y para reírse de sí mismos, si llega el caso.
- Líder natural, sensible consigo mismo, con los otros y con su ambiente, excepto en el caso de que posea una inteligencia o una creatividad demasiado elevadas, que suele dificultar la comunicación con los otros. Pueden llegar a ser populares entre sus compañeros y saben hacerse querer, respetar y perdonar su capacidad.
- Preferencia por estar con adultos o con niños mayores para discutir ideas y trabajar en temas estimulantes por su complejidad. Ello no significa que no les guste y que además necesiten jugar y estar con sus iguales, como señala Freeman (1990). Buscan estar con sus iguales, tendencia natural en el ser humano y en este caso la igualdad viene del desarrollo intelectual.

- Ingenioso, agudo, con recursos para solucionar un problema por más de un procedimiento o por un método poco convencional. No siempre juega a su favor pues puede desconcertar a compañeros y adultos, que no ven intuitivamente la solución propuesta ni comprenden con rapidez la lógica de la nueva propuesta, que a veces sorprende a su propio autor.
- Sentido ético desarrollado, distinguiendo entre lo bueno y lo malo, no siempre con los matices necesarios. La lucha entre lo que hace y lo que cree debería hacer puede ocasionarle conflictos y no es fácil convencerle de las lagunas de su razonamiento.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

1. TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación es de enfoque cuantitativo; es decir, se usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y en el análisis estadístico, para establecer, probar y/o rechazar teorías.

Es un estudio de tipo descriptivo-correlacional, porque primero se identifican los niveles de inteligencia emocional general así como de cada uno de sus componentes (intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés e impresión positiva) y los promedios aritméticos de las notas en escala vigesimal (0-20) alcanzados por los estudiantes al concluir el año escolar en las once áreas de estudio, para posteriormente conocer la relación o grado de asociación que existe entre estas variables en un contexto particular según la clasificación de Hernández, Fernández y Baptista (2010).

El diseño de la presente investigación es no experimental transversal, ya que no se realiza la manipulación de variables y la recolección de datos se da en un único momento; de tipo

correlacional, porque se describen las relaciones entre dos variables en un momento determinado (Hernández et al., 2010).

2. SUJETOS

La muestra estuvo conformada por 93 estudiantes de la Institución Educativa Especial de Rápido Aprendizaje Alfred Binet, de ambos sexos y cuya edad oscilaba entre los 12 y los 17 años, de los cuales 62 son varones y 31 son mujeres. Toda la muestra conformada posee un coeficiente intelectual que supera la media (>124).

Se eligió a los adolescentes de un universo de 193 alumnos distribuidos en 11 salones correspondientes a los 6 grados de nivel primaria y 5 de nivel secundaria, estos últimos conformaron nuestra muestra.

El muestreo fue no probabilístico de carácter intencionado según la clasificación de Hernández et al. (2010), ya que elegimos a la muestra de acuerdo a las características de nuestra investigación.

A. Criterios de Inclusión

- Sexo Masculino y/o Femenino.
- Condición de alumno en la I.E.E.R.A. “Alfred Binet” de J.L.B. y Rivero – Arequipa, durante el año escolar 2015.
- Acceder voluntariamente a colaborar en la aplicación del instrumento.
- Tener una edad entre 12 a 17 años.

B. Criterios de Exclusión

- Rehusarse a colaborar con la evaluación.
- Alumnos que presentaron absentismo escolar.
- Padecer condición incapacitante que impida la realización de la prueba.

TABLA N°3*Características de la muestra*

Sexo		
	Frecuencia	Porcentaje
Mujer	31	33,3
Varón	62	66,7
Total	93	100,0

Grado		
	Frecuencia	Porcentaje
1°	20	21,5
2°	22	23,7
3°	24	25,8
4°	15	16,1
5°	12	12,9
Total	93	100,0

3. INSTRUMENTOS

A. INVENTARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

Nombre original	:	EQi-YV BarOn Emotional Quotient Inventory
Autor	:	Reuven BarOn
Procedencia	:	Toronto, Canadá
Adaptación peruana	:	Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares Del Aguila
Administración	:	Individual o colectiva
Formas	:	Formas completa y abreviada

Duración	:	Sin límite de tiempo (forma completa: 20 a 25 minutos aproximadamente y abreviada: 10 a 15 minutos aproximadamente).
Ámbito de aplicación	:	Niños y adolescentes entre 7 y 18 años
Puntuación	:	Calificación computarizada
Significación	:	Evaluación de las habilidades emocionales y sociales
Tipificación	:	Baremos peruanos
Usos	:	Educacional, clínico, jurídico, médico y en la investigación. Son usuarios potenciales los profesionales que se desempeñan como psicólogos, psiquiatras, médicos, trabajadores sociales, consejeros, tutores y orientadores vocacionales.
Materiales	:	Cuestionarios en forma física y virtual, calificación computarizada y perfiles presentados en el Manual técnico del ICE:NA (Ugarriza y Pajares, 2004).

Para evaluar la inteligencia emocional se utilizó el BarOn ICE: NA., para niños y adolescentes adaptado a la realidad peruana por Nelly Ugarriza y Liz Pajares en el año 2004. Este inventario mide diversas habilidades y competencias que constituyen las características centrales de la inteligencia emocional. En su Forma Abreviada contiene 30 preguntas distribuidas en 5 escalas: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés e Impresión positiva. También incluye una escala total, la cual evalúa el nivel de inteligencia emocional (cociente emocional total).

Con respecto a la consistencia, la escala de impresión positiva está diseñada para detectar a aquellas personas que quieren dar una impresión positiva exagerada de sí mismos.

Las respuestas del BarOn ICE: NA se recogen en una escala de cuatro categorías que oscilan desde las categorías "1 = rara vez" a "4 = casi siempre". La adaptación y estandarización peruana del BarOn ICE: NA, tuvo lugar en Lima en el año 2003, fue tipificado en una muestra de 3374 estudiantes cuyas edades oscilan entre los 7 y 18 años. El objetivo era representar la población de niños y adolescentes de Lima Metropolitana según su distribución porcentual de edades, para ello se tomó como referencia la

distribución porcentual por edades de Lima Metropolitana dada en la Encuesta Nacional de Hogares ENAHO (INEI, 1999).

Este instrumento cuenta con propiedades psicométricas satisfactorias, se realizaron estudios sobre tres tipos de confiabilidad: consistencia interna, media de las correlaciones ítem-ítem y el error estándar de medición/predicción. La consistencia interna fue medida por el alfa de Cronbach, cuyo índice oscila entre .60 y .80 para casi todas las escalas. Su validez se ha centralizado en dos asuntos importantes: la validez de constructo del inventario y la multidimensionalidad de las diversas escalas.

El I-CE cuenta también, con pautas interpretativas de los resultados. Los puntajes directos son convertidos a puntajes derivados (resultados estándar) o Cociente Emocional (CE), que nos va indicar como está desarrollada la capacidad emocional de la persona, en forma general, en las cinco áreas compuestas.

La calificación de cada protocolo se evalúa de acuerdo a la escala de tipo Likert de 4 puntos en la cual los evaluados responden a cada ítem según las opciones de respuestas: “Muy rara vez”, “Rara vez”, “A menudo”, “Muy a menudo” donde los puntajes altos indican niveles elevados de inteligencia emocional y social.

TABLA N°4
Pautas interpretativas del ICE: NA.

Rangos	Clasificación
130 y más	Capacidad social y emocional atípica. Excelentemente desarrollada.
120 a 129	Capacidad social y emocional muy alta. Muy bien desarrollada
110 a 119	Capacidad social y emocional alta. Bien desarrollada.
90 a 109	Capacidad social y emocional adecuada. Promedio.
80 a 89	Capacidad social y emocional baja. Necesita mejorarse.
70 a 79	Capacidad social y emocional muy baja. Necesita mejorarse considerablemente.
69 y menos	Capacidad social y emocional atípica y deficiente. Nivel de desarrollo marcadamente bajo.

B. ACTAS DE PROMEDIOS FINALES

Institución educativa	:	Institución Educativa Especial de Rápido Aprendizaje “Alfred Binet”
Grados	:	1° a 5° de secundaria
Número de áreas evaluadas	:	11 áreas curriculares
Año	:	Año escolar 2015
Criterios de evaluación	:	Manejo de información, juicio crítico y actitud ante el área
Calificación	:	Vigesimal (0 a 20). Actas de evaluación 2015.

Para evaluar el rendimiento académico de los alumnos, se consideró el promedio general de todas las áreas curriculares registradas en las actas finales de evaluación del 2015.

4. PROCEDIMIENTO

La investigación inició con la elaboración de un proyecto de investigación, el cual fue presentado ante la I.E.E.R.A. “Alfred Binet” de Arequipa, y se pudo obtener así la autorización respectiva para ingresar a la institución y poder recoger los datos pertinentes.

Una vez obtenido el permiso correspondiente, se programaron las evaluaciones a todos los estudiantes del nivel secundario en coordinación con la directora y psicólogo de la institución, usando el muestreo no probabilístico de carácter intencionado. El periodo de evaluación fue de dos meses, de acuerdo a los horarios permitidos por la institución.

La evaluación de los estudiantes se realizó de forma colectiva y por salones, la prueba se aplicó en un ambiente tranquilo durante un lapso mínimo de 15 minutos y máximo de 30 minutos. Al ingresar a cada aula se solicitó la colaboración de cada uno de ellos, explicándoles el motivo y brindándoles las instrucciones necesarias, asegurándonos de que los ítems fueran correctamente comprendidos. Se inició dando las instrucciones, solicitándoles que respondan a todo el cuestionario. Asimismo, para evitar el sesgo se enfatizó en que no hay respuestas correctas ni incorrectas. Cuando los estudiantes terminaban la prueba se les iba revisando que todos los ítems se encontraran correctamente contestados, sin excepción.

Luego realizamos el procesamiento de los datos obtenidos mediante el Inventory de Inteligencia Emocional, para esto, se trabajó de forma sistematizada, la calificación del cuestionario en su forma abreviada correspondiente a 30 ítems en espera de las actas oficiales del rendimiento académico de los estudiantes evaluados.

Una vez solicitadas y obtenidas las actas finales de evaluación integral del nivel secundario, se hizo el vaciado de todos los datos, para iniciar con el procesamiento estadístico de la información en forma sistemática, por ende, el tratamiento estadístico fue con Excel y con el SPSS, para posteriormente presentarlos empleando, según se requiera, tablas de frecuencia, gráficos y figuras a fin de facilitar la comprensión de la investigación.

Finalmente se elaboró el respectivo informe de investigación con los resultados encontrados y las conclusiones a las que se llegaron.

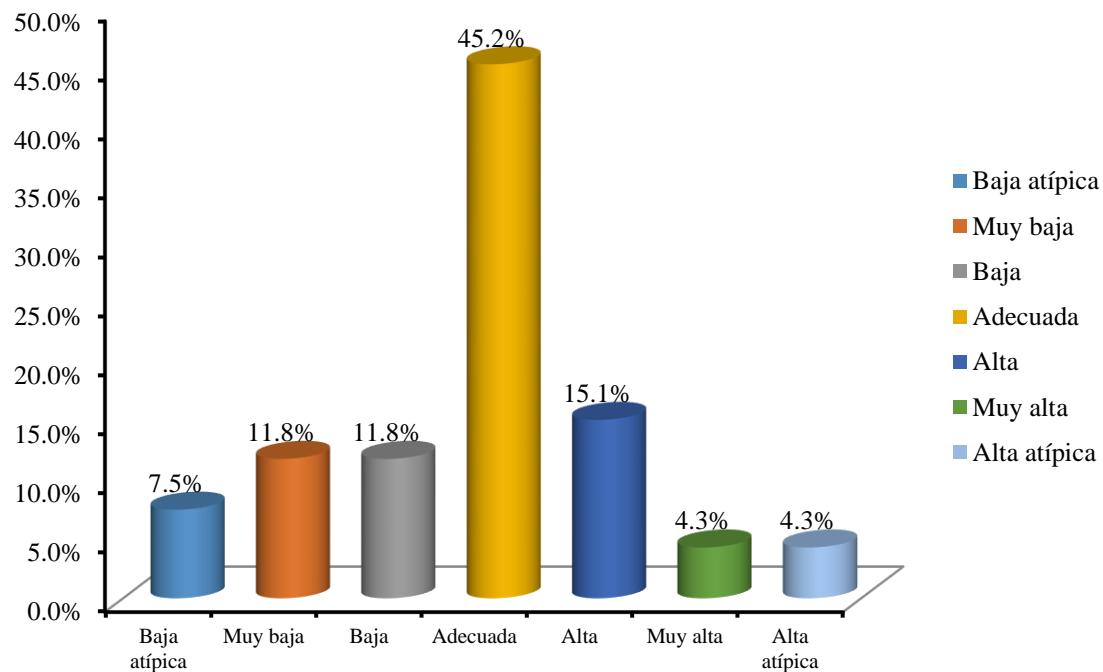
CAPÍTULO IV

RESULTADOS

En la presente tesis de enfoque cuantitativo, el análisis de datos se realizó de forma descriptiva-correlacional, entre las variables Inteligencia Emocional y Rendimiento Escolar, las cuales fueron evaluadas a partir de las pruebas psicológicas tomadas de una muestra de estudiantes con alto coeficiente intelectual ($=>124$), el paquete estadístico utilizado fue el SPSS versión 22.0 y con la prueba estadística no paramétrica de Spearman.

GRÁFICA N°1

Frecuencias y porcentajes del Componente Intrapersonal de la Inteligencia Emocional en los estudiantes del nivel secundario de la I.E.E.R.A. “Alfred Binet” de Arequipa.



En la presente gráfica podemos observar que en los estudiantes evaluados, destaca un nivel adecuado correspondiente a un 45.2%, así mismo, el 15.1% tiene un nivel alto, mientras que el 11.8% tiene un nivel bajo o muy bajo en este componente. Además, observamos que sólo el 4.3% posee un nivel muy alto.

En cuanto a los niveles atípicos, tenemos que, el 7.5% se ubica dentro del nivel bajo atípico y el 4.3% dentro del alto atípico.

TABLA N°5

Frecuencias y porcentajes del Componente Intrapersonal de la Inteligencia Emocional en los estudiantes del nivel secundario de la I.E.E.R.A. “Alfred Binet” de Arequipa.

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo atípico	7	7,5
Muy bajo	11	11,8
Bajo	11	11,8
Adecuado	42	45,2
Alto	14	15,1
Muy alto	4	4,3
Alto atípico	4	4,3
Total	93	100,0

La presente tabla nos permite observar que en la mayoría de estudiantes evaluados destaca un nivel adecuado en el componente intrapersonal de la inteligencia emocional (45.2%), lo cual indica que un gran porcentaje es capaz de comprender sus emociones, expresar sus sentimientos y de igual forma, reconocer tanto aspectos positivos como negativos de sí mismos.

Además, obtenemos que otro grupo de estudiantes posee un nivel alto (15.1%) y muy alto (4.3%), lo que nos indica que comprenden fácilmente sus emociones, de igual manera expresan con mayor claridad sus sentimientos y conocen sus aspectos positivos y negativos.

Por otro lado, en los niveles bajo (11.8%) y muy bajo (11.8%) tenemos que, en contraste a los párrafos anteriores, requieren mejorar el desarrollo del componente intrapersonal.

Finalmente, notamos que dentro de los niveles atípicos tanto del nivel bajo (7.5%) como del alto (4.3%), dichos porcentajes demuestran, en los primeros, un nivel de desarrollo marcadamente bajo en este componente; y en los segundos, un nivel de desarrollo excelente.

TABLA N°6

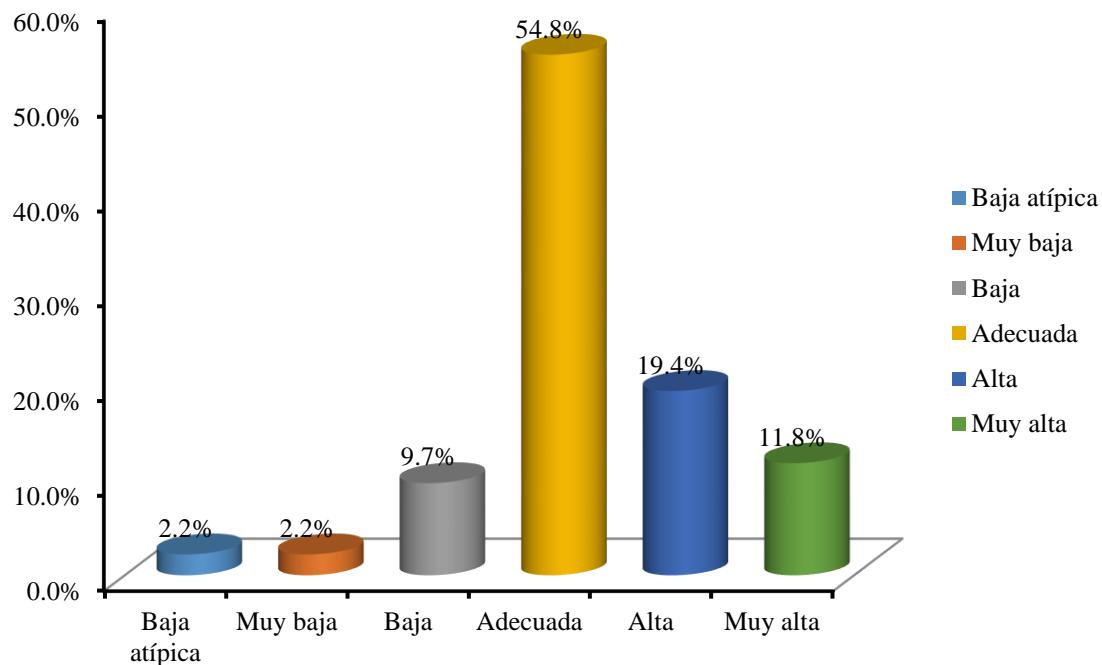
Correlación entre el Componente Intrapersonal de la Inteligencia Emocional y el Rendimiento Escolar de los estudiantes del nivel secundario de la I.E.E.R.A. “Alfred Binet” de Arequipa.

Rendimiento escolar		
Correlación de Pearson		,027
Intrapersonal	Sig. (bilateral)	,797
N		93

La presente tabla nos permite observar que no hay relación entre el componente intrapersonal de la inteligencia emocional y el rendimiento escolar ($r= 0.027$; $p>0.05$), es decir que el nivel de autoconocimiento y autorregulación que posean los estudiantes no se vincula con el rendimiento escolar.

GRÁFICA N°2

Frecuencias y porcentajes del Componente Interpersonal de la Inteligencia Emocional en los estudiantes del nivel secundario de la I.E.E.R.A. “Alfred Binet” de Arequipa.



En la presente gráfica podemos observar que en los estudiantes evaluados, destaca un nivel adecuado correspondiente a un 54.8%, así mismo, el 19.4% tiene un nivel alto, mientras que el 11.8% tiene un nivel muy alto en este componente. Además, observamos que el 9.7% posee un nivel bajo y el 2.2% muy bajo.

En cuanto a los niveles atípicos, tenemos que, el 2.2% se ubica dentro del nivel bajo atípico. Estando el nivel alto atípico, dentro de este componente, ausente.

TABLA N°7

Frecuencias y porcentajes del Componente Interpersonal de la Inteligencia Emocional en los estudiantes del nivel secundario de la I.E.E.R.A. “Alfred Binet” de Arequipa.

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo atípico	2	2,2
Muy bajo	2	2,2
Bajo	9	9,7
Adecuado	51	54,8
Alto	18	19,4
Muy alto	11	11,8
Alto atípico	0	0
Total	93	100,0

La presente tabla nos permite observar que en la mayoría de estudiantes evaluados destaca un nivel adecuado en el componente intrapersonal de la inteligencia emocional (54.8%), lo cual indica que un gran porcentaje es capaz de mantener relaciones interpersonales adecuadas, escuchar activamente a los demás y comprender adecuadamente los sentimientos de sus compañeros.

Además, obtenemos que otro grupo de estudiantes posee un nivel alto (19.4%) y muy alto (11.8%), lo que nos indica que mantienen con facilidad relaciones interpersonales satisfactorias, a la vez que, escuchan activamente y comprenden con mayor facilidad a los demás.

Por otro lado, en los niveles bajo (9.7%) y muy bajo (2.2%) tenemos que, en contraste a los párrafos anteriores, requieren mejorar el desarrollo del componente interpersonal.

Finalmente, notamos que dentro de los niveles atípicos del nivel bajo (2.2%) se demuestra un nivel de desarrollo marcadamente bajo en este componente. Encontrándose el nivel alto atípico ausente.

TABLA N°8

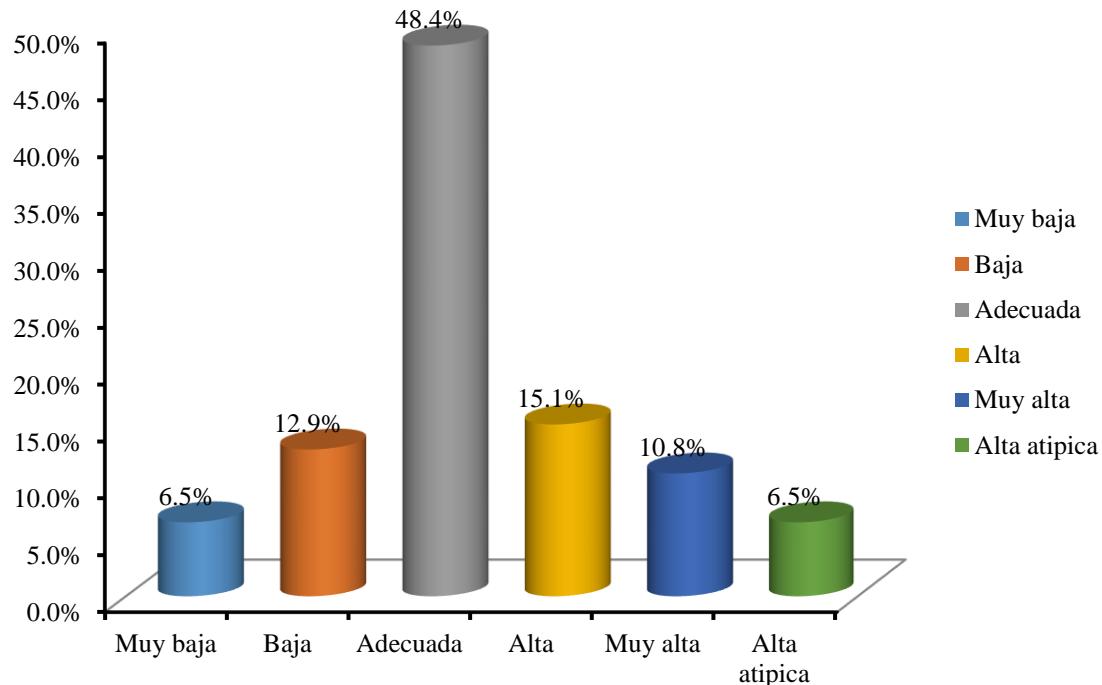
Correlación entre el Componente Interpersonal de la Inteligencia Emocional y el Rendimiento Escolar de los estudiantes del nivel secundario de la I.E.E.R.A. “Alfred Binet” de Arequipa.

Rendimiento escolar		
	Correlación de Pearson	-,151
Interpersonal	Sig. (bilateral)	,148
	N	93

La presente tabla nos permite observar que no hay relación entre el componente interpersonal de la inteligencia emocional y el rendimiento escolar ($r= -0.151$; $p>0.05$); es decir, que las habilidades que posean los estudiantes para llevar una vida social satisfactoria, tener capacidad de escucha activa y empatía por los demás no determina su rendimiento escolar.

GRÁFICA N°3

Frecuencias y porcentajes del Componente Adaptabilidad de la Inteligencia Emocional en los estudiantes del nivel secundario de la I.E.E.R.A. “Alfred Binet” de Arequipa.



En la presente gráfica podemos observar que en los estudiantes evaluados, destaca un nivel adecuado correspondiente a un 48.4%, así mismo, el 15.1% tiene un nivel alto, mientras que el 12.9% tiene un nivel bajo en este componente. Además, observamos que el 10.8% posee un nivel muy alto y el 6.5% muy bajo.

En cuanto a los niveles atípicos, tenemos que, el 6.5% se ubica dentro del nivel alto atípico. Estando el nivel bajo atípico, dentro de este componente, ausente.

TABLA N°9

Frecuencias y porcentajes del Componente Adaptabilidad de la Inteligencia Emocional en los estudiantes del nivel secundario de la I.E.E.R.A. “Alfred Binet” de Arequipa.

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo atípico	0	0
Muy Bajo	6	6,5
Bajo	12	12,9
Adecuado	45	48,4
Alto	14	15,1
Muy alto	10	10,8
Alto atípico	6	6,5
Total	93	100,0

La presente tabla nos permite observar que en la mayoría de estudiantes evaluados destaca un nivel adecuado en el componente adaptabilidad de la inteligencia emocional (48.4%), lo cual indica que un gran porcentaje es capaz de tener una adecuada flexibilidad en sus actitudes frente a diferentes situaciones cotidianas.

Además, obtenemos que otro grupo de estudiantes posee un nivel alto (15.1%) y muy alto (10.8%), lo que nos indica que poseen un buen manejo de su flexibilidad y actitudes frente a diversas situaciones, demostrando estrategias de solución ante los problemas.

Por otro lado, en los niveles bajo (12.9%) y muy bajo (6.5%) tenemos que, en contraste a los párrafos anteriores, requieren mejorar el desarrollo del componente adaptabilidad.

Finalmente, notamos que dentro de los niveles atípicos del nivel alto (6.5%) se demuestra un nivel de desarrollo excelente en este componente. Encontrándose el nivel bajo atípico ausente.

TABLA N°10

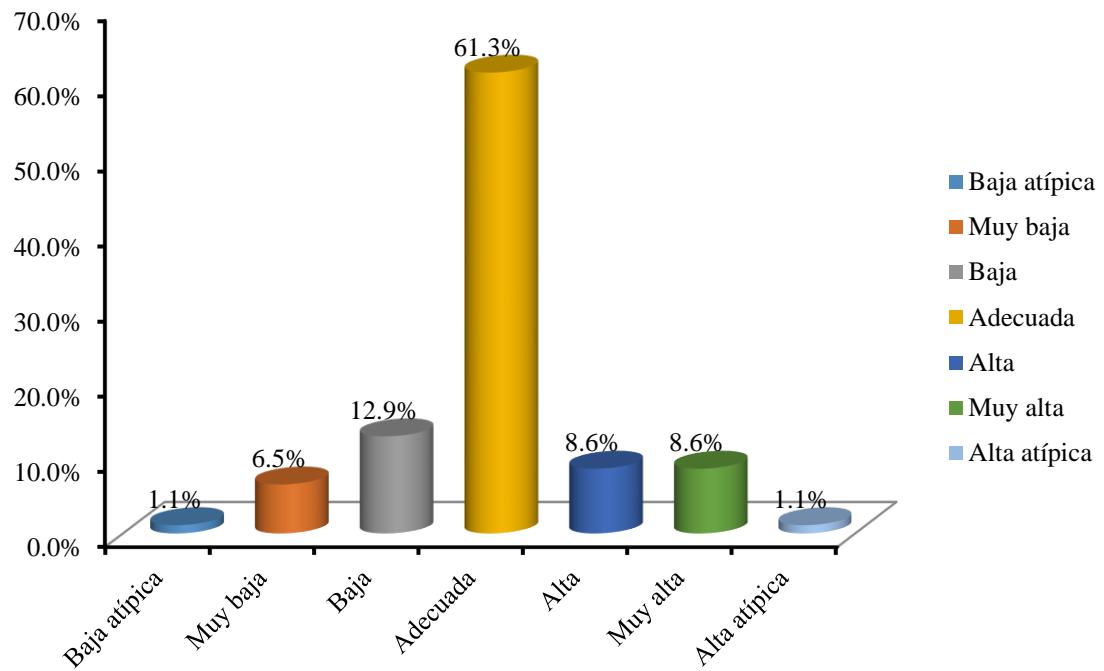
Correlación entre el Componente Adaptabilidad de la Inteligencia Emocional y el Rendimiento Escolar de los estudiantes del nivel secundario de la I.E.E.R.A. "Alfred Binet" de Arequipa.

		Rendimiento escolar
Adaptabilidad		
Correlación de Pearson		-,137
Sig. (bilateral)		,191
N		93

La presente tabla nos permite observar que no hay relación entre el componente adaptabilidad de la inteligencia emocional y el rendimiento escolar ($r= -0.137$; $p>0.05$), éstos resultados son indicadores que las capacidades de flexibilidad y adaptación a las diversos cambios de situaciones no son estadísticamente significativas en relación al rendimiento escolar.

GRÁFICA N°4

Frecuencias y porcentajes del Componente Manejo del estrés de la Inteligencia Emocional en los estudiantes del nivel secundario de la I.E.E.R.A. “Alfred Binet” de Arequipa.



En la presente gráfica podemos observar que en los estudiantes evaluados, destaca un nivel adecuado correspondiente a un 61.3%, así mismo, el 12.9% tiene un nivel bajo, mientras que el 8.6% tiene un nivel alto o muy alto en este componente. Además, observamos que sólo el 6.5% posee un nivel muy bajo.

En cuanto a los niveles atípicos, tenemos que, el 1.1% se ubica dentro del nivel bajo atípico o dentro del alto atípico.

TABLA N°11

Frecuencias y porcentajes del Componente Manejo del estrés de la Inteligencia Emocional en los estudiantes del nivel secundario de la I.E.E.R.A. “Alfred Binet” de Arequipa.

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo atípico	1	1,1
Muy bajo	6	6,5
Bajo	12	12,9
Adecuado	57	61,3
Alto	8	8,6
Muy alto	8	8,6
Alto atípico	1	1,1
Total	93	100,0

La presente tabla nos permite observar que en la mayoría de estudiantes evaluados destaca un nivel adecuado en el componente manejo del estrés de la inteligencia emocional (61.3%), lo cual indica que un gran porcentaje es capaz de mantener la calma y tranquilidad ante situaciones adversas mediante un regular control de impulsos, respondiendo de esta manera lo mejor posible ante eventos estresantes.

Además, obtenemos que otro grupo de estudiantes posee un nivel alto o muy alto (8.6%), lo que nos indica que generalmente son calmados y trabajan bien bajo presión, rara vez impulsivos y responden ante eventos estresantes sin un estallido emocional.

Por otro lado, en los niveles bajo (12.9%) y muy bajo (6.5%) tenemos que, en contraste a los párrafos anteriores, requieren mejorar el desarrollo del componente manejo del estrés.

Finalmente, notamos que dentro de los niveles atípicos tanto del nivel bajo (1.1%) como del alto (1.1%), dichos porcentajes demuestran, en los primeros, un nivel de desarrollo marcadamente bajo en este componente; y en los segundos, un nivel de desarrollo excelente.

TABLA N°12

Correlación entre el Componente Manejo del estrés de la Inteligencia Emocional y el Rendimiento Escolar de los estudiantes del nivel secundario de la I.E.E.R.A. "Alfred Binet" de Arequipa.

Rendimiento escolar		
Correlación de Pearson		,262*
Manejo de estrés	Sig. (bilateral)	,011
N		93

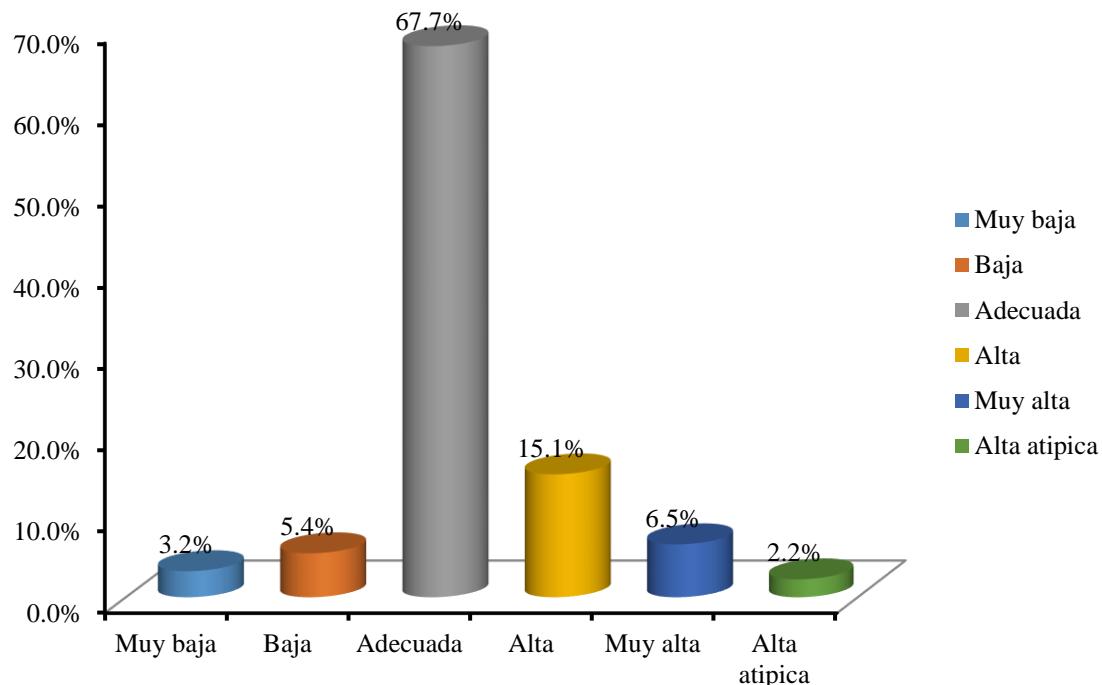
*. La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral).

La presente tabla nos permite observar que existe una relación estadísticamente significativa entre el componente manejo del estrés de la inteligencia emocional y el rendimiento escolar ($r= 0.262$; $p<0.05$), siendo la relación directa, es decir que a un mayor control del estrés mayor probabilidad de un mejor rendimiento escolar, demostrando de esta manera que los estudiantes que trabajan de forma adecuada bajo presión, que son regularmente calmados en sus actividades y que mantienen un equilibrio emocional frente a situaciones adversas, probablemente respondan de manera favorable, lo cual beneficiaría su rendimiento escolar.

Citando a Morales (2008), cabe aclarar, que una correlación estadísticamente significativa no quiere decir que la correlación sea grande, lo que nos indica es que dicha correlación ($r=.262^*$) la obtendríamos por azar menos de 1 vez de cada 100 ($p<.01$).

GRÁFICA N°5

Frecuencias y porcentajes del Componente Impresión positiva de la Inteligencia Emocional en los estudiantes del nivel secundario de la I.E.E.R.A. “Alfred Binet” de Arequipa.



En la presente gráfica podemos observar que en los estudiantes evaluados, destaca un nivel adecuado correspondiente a un 67.7%, así mismo, el 15.1% tiene un nivel alto, mientras que el 6.5% tiene un nivel muy alto en este componente. Además, observamos que el 5.4% posee un nivel bajo y el 3.2% muy bajo.

En cuanto a los niveles atípicos, tenemos que, el 2.2% se ubica dentro del nivel alto atípico. Estando el nivel bajo atípico, dentro de este componente, ausente.

TABLA N°13

Frecuencias y porcentajes del Componente Impresión positiva de la Inteligencia Emocional en los estudiantes del nivel secundario de la I.E.E.R.A. “Alfred Binet” de Arequipa.

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo atípico	0	0
Muy bajo	3	3,2
Bajo	5	5,4
Adecuado	63	67,7
Alto	14	15,1
Muy alto	6	6,5
Alto atípico	2	2,2
Total	93	100,0

La presente tabla nos permite observar que en la mayoría de estudiantes evaluados destaca un nivel adecuado en el componente impresión positiva de la inteligencia emocional (67.7%). Además, obtenemos que otro grupo de estudiantes posee un nivel alto (15.1%) y muy alto (6.5%). Todo esto indica que la mayoría de estudiantes poseen y manifiestan una imagen positiva de sí mismos. A la vez que podemos asegurar la validez de los resultados obtenidos.

Por otro lado, en los niveles bajo (5.4%) y muy bajo (3.2%) tenemos que, en contraste a los párrafos anteriores, requieren mejorar el desarrollo de este componente.

Finalmente, notamos que dentro de los niveles atípicos del nivel alto (2.2%) se observa que un número minoritario de estudiantes intentó brindar una imagen exageradamente positiva de sí mismos, lo cual podría encubrir sentimientos de desesperanza o falta de autocomprendión. El nivel bajo atípico, dentro de este componente, estuvo ausente.

TABLA N°14

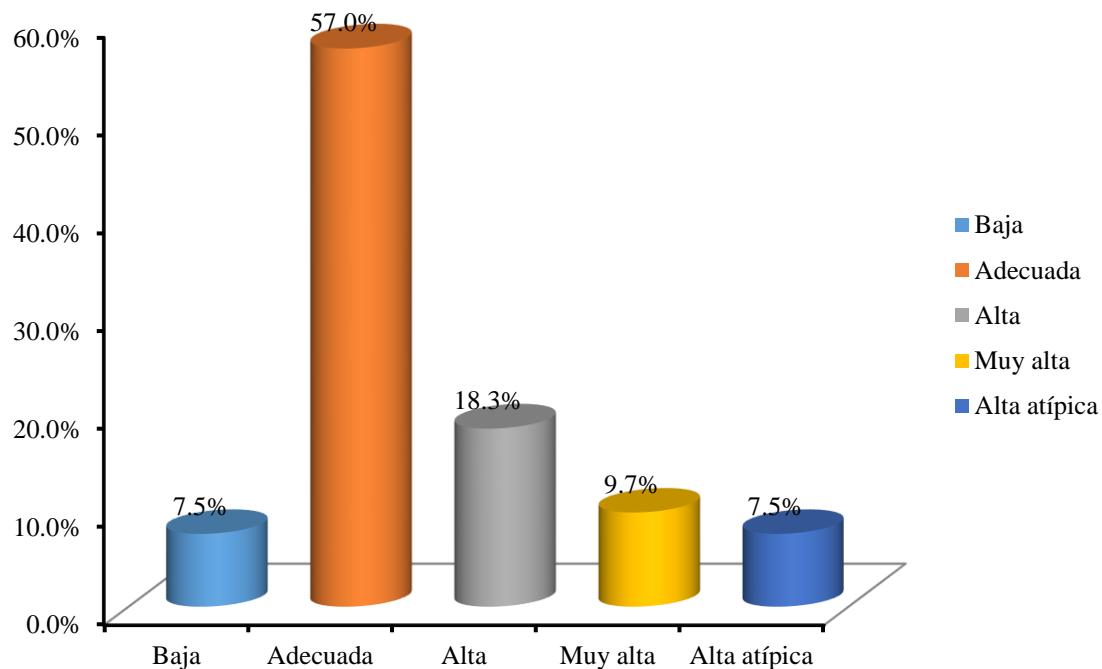
Correlación entre el Componente Impresión positiva de la Inteligencia Emocional y el Rendimiento Escolar de los estudiantes del nivel secundario de la I.E.E.R.A. "Alfred Binet" de Arequipa.

		Rendimiento escolar
	Correlación de Pearson	-,002
Impresión positiva	Sig. (bilateral)	,988
	N	93

La presente tabla nos permite observar que no hay relación entre el componente impresión positiva de la inteligencia emocional y el rendimiento escolar ($r = -0.002$; $p > 0.05$), respecto a este componente notamos que la mayoría de estudiantes tienen un impresión personal sincera y, en su mayoría, positiva. Son realistas sobre sus emociones y actitudes, sin embargo esto no se vincula con su rendimiento escolar.

GRÁFICA N°6

Frecuencias y porcentajes de la Inteligencia Emocional en los estudiantes del nivel secundario de la I.E.E.R.A. “Alfred Binet” de Arequipa.



En la presente gráfica podemos observar que en los estudiantes evaluados, destaca un nivel adecuado correspondiente a un 57.0%, así mismo, el 18.3% tiene un nivel alto, mientras que el 9.7% tiene un nivel muy alto en este componente. Además, observamos que el 7.5% posee un nivel bajo.

En cuanto a los niveles atípicos, tenemos que, el 7.5% se ubica dentro del nivel alto atípico. Estando el nivel bajo atípico, dentro de este componente, ausente.

TABLA N°15

Frecuencias y porcentajes de la Inteligencia Emocional en los estudiantes del nivel secundario de la I.E.E.R.A. “Alfred Binet” de Arequipa.

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo atípico	0	0
Muy bajo	0	0
Bajo	7	7,5
Adecuado	53	57,0
Alto	17	18,3
Muy alto	9	9,7
Alto atípico	7	7,5
Total	93	100,0

La presente tabla nos permite observar que en la mayoría de estudiantes evaluados destaca un nivel adecuado de inteligencia emocional (57.0%), lo cual indica que un gran porcentaje posee regularmente desarrolladas las habilidades emocionales, personales e interpersonales necesarias para afrontar con éxito las demandas y presiones del medio ambiente y, consecuentemente, tener éxito en la vida.

Además, obtenemos que otro grupo de estudiantes posee un nivel alto (18.3%) y muy alto (9.7%), lo que nos indica que poseen un buen desarrollo de sus habilidades tanto emocionales como personales e interpersonales, demostrando bienestar emocional general.

Por otro lado, en el nivel bajo (7.5%) tenemos que, en contraste a los párrafos anteriores, existe un pequeño grupo de estudiantes que requieren mejorar.

Finalmente, dentro del nivel alto atípico (7.5%) se demuestra un nivel de desarrollo excelente de inteligencia emocional. Encontrándose el nivel bajo atípico ausente.

TABLA N°16

*Promedio del Rendimiento Escolar en los estudiantes del nivel secundario de la I.E.E.R.A.
“Alfred Binet” de Arequipa.*

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Rendimiento escolar	93	13	19	15,85	1,539
N válido (según lista)	93				

Respecto al rendimiento escolar, hallamos que la nota mínima es de 13 puntos y la máxima de 19 puntos con una media de 15.85 puntos.

TABLA N°17

Correlación entre la Inteligencia Emocional y el Rendimiento Escolar de los estudiantes del nivel secundario de la I.E.E.R.A. “Alfred Binet” de Arequipa.

		Rendimiento escolar
Cociente emocional	Correlación de Pearson	
	Sig. (bilateral)	
	N	93

La presente tabla nos permite observar que no hay relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento escolar ($r = -0.012$; $p > 0.05$), los resultados globales muestran claramente que la inteligencia emocional no tiene influencia sobre el rendimiento escolar lo que indica que no se encuentran directamente vinculados.

TABLA N°18

Correlación entre la Inteligencia Emocional y el Rendimiento Escolar de los estudiantes del nivel secundario de la I.E.E.R.A. “Alfred Binet” de Arequipa, según el grado escolar.

Grado	Rendimiento escolar
1°	Cociente emocional
	Correlación de Pearson
	,277
	Sig. (bilateral)
	,238
	N
	20
2°	Cociente emocional
	Correlación de Pearson
	-,134
	Sig. (bilateral)
	,552
	N
	22
3°	Cociente emocional
	Correlación de Pearson
	,263
	Sig. (bilateral)
	,214
	N
	24
4°	Cociente emocional
	Correlación de Pearson
	,030
	Sig. (bilateral)
	,914
	N
	15
5°	Cociente emocional
	Correlación de Pearson
	-,215
	Sig. (bilateral)
	,501
	N
	12

La presente tabla nos permite observar que no hay relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento escolar en ninguno de los grados de educación secundaria evaluados ($p>0.05$).

TABLA N°19

Correlación entre la Inteligencia Emocional y el Rendimiento Escolar de los estudiantes del nivel secundario de la I.E.E.R.A. “Alfred Binet” de Arequipa, según el sexo.

		Rendimiento escolar
Sexo		
Mujer	Cociente emocional	Correlación de Pearson ,037
		Sig. (bilateral) ,845
		N 31
Varón	Cociente emocional	Correlación de Pearson -,005
		Sig. (bilateral) ,971
		N 62

La presente tabla nos permite observar que no hay relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento escolar ni en varones ni en mujeres de los estudiantes evaluados ($p>0.05$); es decir, que la inteligencia emocional no tiene influencia sobre el rendimiento escolar, ni hay una predominancia estadísticamente significativa del sexo (varón o mujer).

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN

La presente investigación que tuvo por objetivo “Determinar la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento escolar en los estudiantes del nivel secundario de la I.E.E.R.A. Alfred Binet de la provincia de Arequipa”, haciendo uso de los siguientes instrumentos: Inventario de Cociente Emocional de BarOn ICE: NA, para niños y adolescentes, adaptado a la realidad peruana por Nelly Ugarriza y Liz Pajares. Así como también las actas finales de evaluación del año escolar 2015.

La temática a nivel nacional e internacional sobre la inteligencia emocional y el rendimiento escolar en cuestión, y los resultados de relación entre estas variables, a menudo son bastante contradictorias y variadas, destacando un patrón de resultados que son diversos, donde figuran desde aquellas investigaciones que encuentran correlación significativa positiva, otras que encuentran correlación significativa negativa, hasta aquellas en donde no existe correlación, o si así fuera, esta es prácticamente nula. Nuestro estudio se ubica en la categoría final.

En función de los resultados presentados, se concluye que no hay una relación significativa entre las variables inteligencia emocional y rendimiento escolar. Al respecto, concordamos con Jaimes Álvarez (2008), en que lo anterior podría deberse a que la segunda variable, rendimiento

escolar, es una variable que se caracteriza por ser racional o cognitiva, mientras que lo que busca medir el inventario de Bar-On es el cociente emocional (CE), es decir: inteligencia no cognitiva.

Como se ha señalado en la definición de términos desarrollada en el capítulo I, el rendimiento escolar, en nuestro sistema educativo, consiste en la calificación vigesimal otorgada por cada profesor en determinada área curricular, y que tiende a inclinarse hacia la capacidad memorística y racional de los estudiantes; esto quiere decir, que si su respuesta es lo más cercana de la información desarrollada en el área, suele ser considerado como un estudiante “destacado”, o, en otras palabras, que aquel estudiante con las más altas calificaciones será el “mejor” del salón y, por lo tanto, le esperará una vida llena de “éxito”.

Lo anterior ha sido descartado por Daniel Goleman, quien luego de numerosos estudios concluye que aquellos llamados “genios” del salón de clases no lo fueron tanto en la vida profesional, familiar o de pareja. Esto nos ayudaría a explicar tentativamente por qué no hallamos correlación entre estas variables, ya que, como bien sabemos, la valoración que implica el rendimiento escolar dentro de nuestro sistema educativo, no suele valorar en su real magnitud las emociones, la motivación, la adaptación, el manejo del estrés, el autoconocimiento, el estado de ánimo, entre otros.

Por otro lado, en cuanto a las variables inteligencia emocional y rendimiento escolar, según el grado y sexo, no existe relación estadísticamente significativa para ninguna de los dos. Esto nos indica que la inteligencia emocional no tiene ninguna influencia sobre el rendimiento escolar, de acuerdo al grado que el estudiante esté cursando, ni tampoco se halla una predominancia estadísticamente significativa del sexo (varón o mujer). Esto es confirmado por Ugarriza y Pajares (2005), quienes adaptaron el Inventario de Inteligencia Emocional Ice de BarOn: NA, a la realidad peruana con una muestra de 3375 estudiantes, donde uno de los objetivos fue describir los efectos aislados del sexo y edad, cuyo resultado fue que no hay correlación según el sexo en los resultados de competencias generales (componentes de la IE). Así también, Cabrera González (2011), no encontró diferencias significativas en los resultados según el sexo, en relación a la inteligencia emocional y el rendimiento escolar.

Sin embargo, con respecto al componente manejo del estrés de la inteligencia emocional, en la presente investigación, sí se encontró una estrecha relación con la variable rendimiento escolar, lo cual significa que aquellos estudiantes que mantienen la calma y tranquilidad ante situaciones

adversas mediante un buen control de impulsos poseen una mayor probabilidad de resolver problemas con eficiencia, lo cual repercute positivamente en su rendimiento escolar.

Estos resultados concuerdan con los encontrados por Jaimes Álvarez (2008), quien tampoco halló correlación entre las variables inteligencia emocional y rendimiento académico, no obstante, respecto al componente manejo del estrés sí encontró una correlación estrechamente significativa, lo cual también concuerda con nuestros resultados.

Asimismo, Cabrera González (2011) y Vázquez Rico (2012), en investigaciones realizadas en Perú y México cada uno respectivamente, encontraron una correlación si bien positiva, de carácter débil, entre las variables inteligencia emocional y rendimiento académico.

En contraste a nuestros resultados, Pérez y Castejón (2006), al estudiar las relaciones entre la inteligencia emocional y el coeficiente intelectual con el rendimiento académico en estudiantes universitarios, halló que existe una correlación moderada pero significativa entre dichas variables.

Finalmente, explicamos nuestros resultados concordando con Fernández-Berrocal (2003), quien afirma que si bien hay una relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico, esta no es lineal ni directa, sino que generalmente se ve influida por otras características o variables del alumno. Este autor menciona que la inteligencia emocional sí posee influencia, pero esta se da sobre la salud mental y el equilibrio psicológico de los estudiantes, lo que a su vez, evidentemente coadyuva a una mejora en su rendimiento (Fernández-Berrocal et. al citado por Díaz Vidiella, 2011).

CONCLUSIONES

- PRIMERA:** En los estudiantes evaluados, con respecto al componente intrapersonal de la inteligencia emocional, predomina un nivel adecuado, correspondiente a un 45.2%, así mismo, el 15.1% tiene un nivel alto, mientras que el 11.8% tiene un nivel bajo o muy bajo en este componente. Además, observamos que sólo el 4.3% posee un nivel muy alto. En cuanto a los niveles atípicos, tenemos que, el 7.5% se ubica dentro del nivel bajo atípico y el 4.3% dentro del alto atípico.
- SEGUNDA:** No se encontró correlación entre el componente intrapersonal de la inteligencia emocional y el rendimiento escolar ($r= 0.027$; $p>0.05$), es decir que el nivel de autoconocimiento y autorregulación que posean los estudiantes no se vincula con el rendimiento escolar.
- TERCERA:** En los estudiantes evaluados, con respecto al componente interpersonal de la inteligencia emocional, predomina un nivel adecuado correspondiente a un 54.8%, así mismo, el 19.4% tiene un nivel alto, mientras que el 11.8% tiene un nivel muy alto en este componente. Además, observamos que el 9.7% posee un nivel bajo y el 2.2% muy bajo. En cuanto a los niveles atípicos, tenemos que, el 2.2% se ubica dentro del nivel bajo atípico. Estando el nivel alto atípico, dentro de este componente, ausente.
- CUARTA:** No se encontró correlación entre el componente interpersonal de la inteligencia emocional y el rendimiento escolar ($r= -0.151$; $p>0.05$); es decir, que las habilidades que posean los estudiantes para llevar una vida social satisfactoria, tener capacidad de escucha activa y empatía por los demás no determina su rendimiento escolar.
- QUINTA:** En los estudiantes evaluados, con respecto al componente adaptabilidad de la inteligencia emocional, predomina un nivel adecuado correspondiente a un 48.4%, así mismo, el 15.1% tiene un nivel alto, mientras que el 12.9% tiene un nivel bajo en este componente. Además, observamos que el 10.8% posee un nivel muy alto y el 6.5% muy bajo. En cuanto a los niveles atípicos, tenemos que, el 6.5% se ubica dentro del nivel alto atípico. Estando el nivel bajo atípico, dentro de este componente, ausente.

- SEXTA:** No se encontró correlación entre el componente adaptabilidad de la inteligencia emocional y el rendimiento escolar ($r= -0.137$; $p>0.05$), éstos resultados son indicadores que las capacidades de flexibilidad y adaptación a las diversos cambios de situaciones no son estadísticamente significativas en relación al rendimiento escolar.
- SÉPTIMA:** En los estudiantes evaluados, con respecto al componente manejo del estrés de la inteligencia emocional, predomina un nivel adecuado correspondiente a un 61.3%, así mismo, el 12.9% tiene un nivel bajo, mientras que el 8.6% tiene un nivel alto o muy alto en este componente. Además, observamos que sólo el 6.5% posee un nivel muy bajo. En cuanto a los niveles atípicos, tenemos que, el 1.1% se ubica dentro del nivel bajo atípico o dentro del alto atípico.
- OCTAVA:** Existe una correlación estadísticamente significativa entre el componente manejo del estrés de la inteligencia emocional y el rendimiento escolar ($r= 0.262$; $p<0.05$), siendo la relación directa, es decir que a un mayor control del estrés mayor probabilidad de un mejor rendimiento escolar, demostrando de esta manera que los estudiantes que trabajan de forma adecuada bajo presión, que son regularmente calmados en sus actividades y que mantienen un equilibrio emocional frente a situaciones adversas, probablemente respondan de manera favorable, lo cual beneficiaría su rendimiento escolar.
- NOVENA:** En los estudiantes evaluados, con respecto al componente impresión positiva de la inteligencia emocional, predomina un nivel adecuado correspondiente a un 67.7%, así mismo, el 15.1% tiene un nivel alto, mientras que el 6.5% tiene un nivel muy alto en este componente. Además, observamos que el 5.4% posee un nivel bajo y el 3.2% muy bajo. En cuanto a los niveles atípicos, tenemos que, el 2.2% se ubica dentro del nivel alto atípico. Estando el nivel bajo atípico, dentro de este componente, ausente.
- DÉCIMA:** No se encontró correlación entre el componente impresión positiva de la inteligencia emocional y el rendimiento escolar ($r= -0.002$; $p>0.05$), respecto a este componente notamos que la mayoría de estudiantes tienen un impresión

personal sincera y, en su mayoría, positiva. Son realistas sobre sus emociones y actitudes, sin embargo esto no se vincula con su rendimiento escolar.

UNDÉCIMA: En cuanto al nivel de desarrollo de inteligencia emocional, propiamente dicha, que poseen los estudiantes evaluados, encontramos que destaca un nivel adecuado correspondiente a un 57.0%, así mismo, el 18.3% tiene un nivel alto, mientras que el 9.7% tiene un nivel muy alto en este componente. Además, observamos que el 7.5% posee un nivel bajo. En cuanto a los niveles atípicos, tenemos que, el 7.5% se ubica dentro del nivel alto atípico. Estando el nivel bajo atípico, ausente. Respecto al rendimiento escolar, hallamos que la nota mínima es de 13 puntos y la máxima de 19 puntos, con una media de 15.85 puntos.

DUODÉCIMA: No se encontró correlación entre la inteligencia emocional y el rendimiento escolar ($r = -0.012$; $p > 0.05$), así como tampoco se hallaron predominancias estadísticamente significativas según el sexo (varón o mujer) o el grado cursado. Claramente, la variable inteligencia emocional y la variable rendimiento académico no mantienen una relación estadísticamente significativa en la muestra evaluada, aunque no podríamos afirmar con plena seguridad que estas no mantienen ningún tipo de relación.

RECOMENDACIONES

- PRIMERA:** Los estudios hasta la actualidad sobre la inteligencia emocional y rendimiento escolar son de resultados diversos, por lo que invitamos a seguir realizando investigaciones en diferentes instituciones y no limitarse solo a estudiantes, si no también evaluar a la plana docente, incluso la plana administrativa para enriquecer los estudios hasta la actualidad.
- SEGUNDA:** Se recomienda que la presente investigación pueda realizarse posteriormente relacionada a otros factores posiblemente influyentes sobre el rendimiento escolar, tales como el clima familiar, nivel socioeconómico, habilidades sociales y adaptación, entre otros.
- TERCERA:** Las diversas investigaciones apuntan a una mejora de la educación y sus factores interviniéntes, por lo que se recomienda integrar un plan de acción, dónde se ayude a los estudiantes a ser emocionalmente inteligentes, brindando estrategias y habilidades emocionales básicas, elaborando un currículo que desarrolle los contenidos emocionales con sus elementos curriculares: objetivos, actividades, metodología y criterios de evaluación.
- CUARTA:** Elaborar programas de promoción y prevención en relación al desarrollo de la inteligencia emocional a toda la comunidad educativa, como un factor vinculado indirectamente al rendimiento escolar de los estudiantes.
- QUINTA:** Así también, en lo posible realizar estudios de tipo cualitativo, ya que la complejidad del fenómeno enseñanza – aprendizaje amerita un estudio más profundo y completo.

REFERENCIAS

- Antunes, C. (2005). *Inteligencias Múltiples: Cómo estimularlas y desarrollarlas*. Perú: Empresa Editora El Comercio S.A.
- Alta Capacidad - Superdotación [en línea] <[http://www.psicodiagnosis.es/areageneral/la-superdotacion-nios-con-altas capacidades/index.php#6265229e9211f1901](http://www.psicodiagnosis.es/areageneral/la-superdotacion-nios-con-altas-capacidades/index.php#6265229e9211f1901)> [consultado: 19 de julio del 2015]
- Cabrera González, M. (2011). *Inteligencia emocional y rendimiento académico de los alumnos del nivel secundario de una Institución Educativa en la región Callao*. (Tesis de Maestría). Universidad San Ignacio de Loyola, Perú.
- Catret, A. (2002). *¿Emocionalmente inteligentes? Una nueva dimensión de la personalidad humana* (2ed.). Madrid, España: Ediciones Palabra.
- Ccotaluque, D. & Yauri, E. (2014). *Factores determinantes del alto rendimiento escolar de los alumnos del segundo al quinto año del nivel secundario*. (Tesis de Pregrado). Universidad Nacional de San Agustín, Perú.
- Cornejo, R. & Redondo, J. (2007). *Variables y factores asociados al aprendizaje escolar. Una discusión desde la investigación actual*. Universidad de Chile. Facultad de Ciencias Sociales. Departamento de Psicología. Equipo de Psicología y Educación (EPE). [en línea] <<http://www.scielo.cl/pdf/estped/v33n2/art09.pdf>> [consultado: 01 de julio del 2016]
- Costa, S. & Tabernero, C. (2012). *Rendimiento académico y autoconcepto en estudiantes de educación secundaria obligatoria según el género* [versión electrónica]. Revista Iberoamericana de Psicología y Salud (España), 3(2), 175-193.
- Díaz Vidiella, P. (2011). *Percepción, adaptación y estrés como indicadores de inteligencia emocional en una muestra de alumnos y alumnas de 5º y 6º de primaria de Vélez – Málaga*. (Tesis Doctoral). Universidad de Málaga, España.
- Echevarry, M., Godoy, M. & Olaz, F. (2007). *Diferencias de género en habilidades cognitivas y rendimiento académico en estudiantes universitarios* [versión electrónica]. Univ. Psychol. Bogotá (Colombia), 6(2), 319-329.

Edel, R. (2003). *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1 (2). Recuperado desde: <http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol1n2/Edel.htm>

Extremera, N. & Fernández-Berrocal, P. (2004). *El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 6 (2). Recuperado desde: <http://redie.uabc.mx/vol6no2/contenido-extremera.html>

Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Javier Vergara Editor S.A.

Goleman, D. (2012). *El cerebro y la inteligencia emocional: nuevos descubrimientos*. Ediciones B, S.A.

Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación*. México, D.F: Editorial McGraw-Hill.

Jaimes Álvarez, F. (2008). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Alas Peruanas* [versión electrónica]. Revista CIEN DES (Perú), 9(1), 11-19.

Jiménez Fernández, C. (2000). *Diagnóstico y Educación de los Más Capaces*. Madrid, 5^{ta} Ed. España.

López, C. & Pallani, M. (2015). *Clima social familiar y rendimiento escolar (estudio realizado en estudiantes de EBR)*. (Tesis de Pregrado). Universidad Nacional de San Agustín, Perú.

Manrique, F. (2012). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes del V ciclo primaria de una Institución Educativa de Ventanilla – Callao*. (Tesis de Maestría). Universidad San Ignacio de Loyola, Perú.

Ministerio de Educación del Perú (2009). *Diseño Curricular Nacional (DCN)* [en línea] <<http://www.minedu.gob.pe/normatividad/reglamentos/DisenoCurricularNacional.pdf>> [consultado: 03 de agosto del 2016]

Ministerio – Normatividad [en línea] <<http://www.minedu.gob.pe/p/ministerio-normatividad.html>> [consultado: 03 de agosto del 2016]

Mendezú, D. & Huaycho, J. (2015). *Relación entre los estilos de socialización parental y el rendimiento académico en estudiantes de secundaria.* (Tesis de Pregrado). Universidad Nacional de San Agustín. Perú.

Morales, P. (2008). *Estadística aplicada a las ciencias sociales.* Madrid: Universidad Pontificia Comillas.

Neyra, D. (2011). *Correlación entre el maltrato físico, psicológico e inteligencia emocional en adolescentes de la provincia de Ayacucho – 2010.* Arequipa, 2011.

Ministerio de Educación del Perú (2010). *Propuesta de metas educativas e Indicadores al 2021* [en línea] <http://www.minedu.gob.pe/Publicaciones/Folleto_Metas2021_setiembre.pdf> [consultado: 03 de agosto del 2016]

Pérez, N. & Castejón, J. (2006). *Relaciones entre la inteligencia emocional y el coeficiente intelectual con el rendimiento académico en estudiantes universitarios* [versión electrónica]. Revista REME (España), 9(22).

Saravia, F. (2004). *Investigación correlacional de inteligencia, autoestima y rendimiento académico. Centro Educativo Manuel Muñoz Najar, Arequipa. Arequipa 2003.* Arequipa, 2004.

Shapiro, L. (1997). *La inteligencia emocional de los niños.* México: Vergara Editor S.A.

Sosa, M. (2008). *Escala Autoinformada de Inteligencia Emocional.* (Tesis Doctoral). Universidad de Complutense de Madrid, España.

Teijido, M. (s.f.). *La inteligencia emocional* [en línea] <<http://www.redem.org/boletin/files/Marta%20Teijido%20%20%20inteligencia%20emocional.pdf>> [consultado: 01 de mayo del 2016]

Ugarriza, N. (2003). *La evaluación de la inteligencia emocional a través del Inventory de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana, 2.^a ed.* Perú: Ediciones Libro Amigo.

Ugarriza, N. & Pajares, L. (2004). *Adaptación y Estandarización del Inventory de Inteligencia Emocional de BarOn ICE: en niños y adolescentes. Manual técnico.* Perú: Ediciones Libro Amigo.

Ugarriza, N, & Pajares, L. (2005). *La evaluación de la inteligencia emocional a través del Inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes* [versión electrónica]. Revista Persona (Perú), 3(8), 11-58.

Vallés, A. & Vallés C. (2010). *Inteligencia Emocional: Aplicaciones educativas*. España: Editorial EOS.

Vázquez Rico, J. (2012). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes adolescentes*. (Tesis de Pregrado). Universidad Pedagógica Nacional, México.

ANEXOS

ANEXO N° 1

PROYECTO DE

INVESTIGACIÓN

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN AGUSTÍN
FACULTAD DE PSICOLOGÍA, RELACIONES INDUSTRIALES
Y CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN**

ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA



**INTELIGENCIA EMOCIONAL Y RENDIMIENTO ESCOLAR EN ESTUDIANTES
CON ALTO COEFICIENTE INTELECTUAL**

(ESTUDIO REALIZADO EN LA I.E.E.R.A. ALFRED BINET, AREQUIPA - 2016)

Proyecto de Investigación presentado por los
bachilleres:

- YOANA SU ESCALANTE VEGA
- KEVIN MARTIN HUANCAPAZA VILLARRUEL

AREQUIPA – PERÚ

2016

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

II. PLANTEAMIENTOS PREVIOS

1. TEMA

Inteligencia emocional y rendimiento escolar en estudiantes con alto coeficiente intelectual.

2. NIVEL DE LA INVESTIGACIÓN

La presente investigación se realizará a nivel correlacional debido a que nos proponemos asociar las variables “inteligencia emocional” y “rendimiento escolar” mediante un patrón predecible para el grupo que conforman todos los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Especial de Rápido Aprendizaje “Alfred Binet” de Arequipa (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

3. ÁREA DE LA INVESTIGACIÓN

Esta investigación pertenece al campo de la psicología educativa ya que pretendemos enriquecer el diseño de propuestas didácticas por medio de nuestros resultados.

4. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Existe alguna relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento escolar en los estudiantes del nivel secundario de la I.E.E.R.A. “Alfred Binet” de la provincia de Arequipa?

5. OBJETIVOS

A. OBJETIVO GENERAL

Determinar la relación entre la inteligencia emocional (cociente emocional total) y el rendimiento escolar en los estudiantes del nivel secundario de la I.E.E.R.A. “Alfred Binet” de la provincia de Arequipa, según el grado y según el sexo.

B. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a. Describir el componente intrapersonal de la inteligencia emocional en los estudiantes del nivel secundario de la I.E.E.R.A. “Alfred Binet” de la provincia de Arequipa.
- b. Establecer la relación entre el componente intrapersonal y el rendimiento académico de los estudiantes del nivel secundario de la I.E.E.R.A. “Alfred Binet” de la provincia de Arequipa.
- c. Describir el componente interpersonal de la inteligencia emocional en los estudiantes del nivel secundario de la I.E.E.R.A. “Alfred Binet” de la provincia de Arequipa.
- d. Establecer la relación entre el componente interpersonal y el rendimiento académico de los estudiantes del nivel secundario de la I.E.E.R.A. “Alfred Binet” de la provincia de Arequipa.
- e. Describir el componente de adaptabilidad de la inteligencia emocional en los estudiantes del nivel secundario de la I.E.E.R.A. “Alfred Binet” de la provincia de Arequipa.

- f. Establecer la relación entre el componente de adaptabilidad y el rendimiento académico de los estudiantes del nivel secundario de la I.E.E.R.A. “Alfred Binet” de la provincia de Arequipa.
- g. Describir el componente de manejo del estrés de la inteligencia emocional en los estudiantes del nivel secundario de la I.E.E.R.A. “Alfred Binet” de la provincia de Arequipa.
- h. Establecer la relación entre el componente de manejo del estrés y el rendimiento académico de los estudiantes del nivel secundario de la I.E.E.R.A. “Alfred Binet” de la provincia de Arequipa.
- i. Describir el componente impresión positiva de la inteligencia emocional en los estudiantes del nivel secundario de la I.E.E.R.A. “Alfred Binet” de la provincia de Arequipa.
- j. Establecer la relación entre el componente impresión positiva y el rendimiento académico de los estudiantes del nivel secundario de la I.E.E.R.A. “Alfred Binet” de la provincia de Arequipa.

6. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En los últimos tiempos, la inteligencia emocional se ha configurado como un nuevo elemento para comprender el comportamiento del ser humano, así como para tratar de explicarlo. Esto se ha convertido en un avance crucial para la rama de la psicología educativa y para la psicología en general, ya que el desarrollo de la inteligencia emocional parece una tarea necesaria y el contexto escolar se torna en un lugar idóneo para impulsar estas habilidades y que contribuyan en forma positiva al bienestar personal y social del estudiante (Neyra Herrera, 2011).

Catret (2002), resalta que la importancia de la investigación en el campo de la inteligencia emocional tanto en niños como en adolescentes, radica en adelantarse a los sucesos para poder sugerirles caminos diferentes a los que podrían tomar, enseñarles a formular nuevas soluciones a sus problemas y abrirles sendas de esperanza dentro de esta sociedad que encontrarán; y, que los necesita siendo jóvenes y adultos con capacidad de liderazgo, con el conocimiento de

técnicas para trabajar en equipo y con la inventiva necesaria para saber resolver conflictos adecuadamente. Ya en el año 1977 Trianes, Muñoz y Jiménez señalaban que los contenidos que integran la inteligencia emocional concebidos por Goleman han sido conceptualizados como procesos de autocontrol o autorregulación; es decir, la capacidad de la persona de motivarse a sí misma, de perseverar en el empeño a pesar del fracaso, de controlar los impulsos, de diferir las gratificaciones, de controlar el propio estado de ánimo y de evitar que los avatares de la vida y la angustia proveniente de los mismos interfiera en sus facultades racionales (Vallés y Vallés, 2000). Habilidades tan necesarias el ámbito de enseñanza-aprendizaje hoy en día.

Asimismo, Fredy Saravia (2004), define el rendimiento escolar como el conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas, hábitos, actitudes, realizaciones, participación, asistencia, puntualidad, cooperación, etc. que el estudiante asimila y aprende, señala también dicho autor que este debe ser necesariamente evaluado para comprobar resultados. Pero al estudiar el rendimiento que posee cada estudiante en cuanto a los aprendizajes obtenidos en el ámbito escolar uno de los puntos en el que hay que centrarse es el estudiar el bajo rendimiento escolar es intentar dar una luz para una futura respuesta al por qué se produce.

En el Perú, sobra decir que las expectativas en cuanto al rendimiento escolar son sustancialmente bajas. En el 2012, la Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC) del Ministerio de Educación del Perú informó que los resultados obtenidos por el Perú en PISA 2012 en Matemática son bajos. El puntaje promedio peruano en PISA 2012 es de 368 puntos. Según niveles de desempeño, PISA ubica a los estudiantes en 6 niveles y en promedio los estudiantes peruanos evaluados se ubican en el Nivel 1, aunque un porcentaje significativo (47%) se ubica incluso por debajo del Nivel 1.

En Ciencia, la situación de los estudiantes peruanos es similar a Matemática. Se obtuvo un puntaje de 373 y en promedio los estudiantes se ubican también en el Nivel 1. Respecto a las habilidades lectoras, si bien los estudiantes peruanos mostraron resultados bajos en PISA 2012 en comparación a otros países de América Latina que participan en PISA, en esta área se reporta un progreso sostenido en los últimos 11 años. Entre 2001 y 2012 se ha incrementado el promedio peruano de 327 a 384 puntos. En relación al ciclo anterior de PISA en el 2009, hemos incrementado 14 puntos, el más alto progreso entre los países de América Latina que participan en PISA. Sin embargo estos resultados solo nos muestran la consecuencia más no dan ninguna pista acerca de alguna posible causa.

Por esto pretendemos con esta investigación asociar las variables “inteligencia emocional” y “rendimiento escolar” mediante un patrón predecible para el grupo que conforman todos los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa de Rápido Aprendizaje “Alfred Binet” de Arequipa; teniendo en cuenta que al ser denominada como una institución de rápido aprendizaje, dichos estudiantes poseen un coeficiente intelectual que supera al común denominador ($=>124$); para que así con los resultados obtenidos no solo se promueva la realización de más investigaciones en este grupo que conforma nuestra muestra, sino que también se facilite la creación de propuestas didácticas y programas adaptables y que se puedan generalizar a otras instituciones educativas de la provincia de Arequipa.

En consecuencia y por todo lo antes descrito, el problema que pretendemos investigar queda planteado en la siguiente interrogante: ¿Existe alguna relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento escolar en los estudiantes del nivel secundario de la I.E.E.R.A. “Alfred Binet” de la provincia de Arequipa?

7. JUSTIFICACIÓN

La presente investigación pretende realizar un aporte en el conocimiento de nuestra educación. Por mucho, se ha hablado de lo importante de la educación y su mala inversión en ella, el statu quo que nos rodea incluso respira frustración respecto a la educación actual, hoy en día los educadores como los educandos se han tornado en un ambiente que carece de motivación mellando en mucho su capacidad de amar lo que hacen, sentir, pensar y florecer libremente mediante el coctel de las emociones.

En el Perú, las investigaciones realizadas de inteligencia emocional y rendimiento académico no son estables ya que algunos autores obtienen como resultados de que si existe una relación, mientras que, por otro lado, otros investigadores encuentran que no existe relación, así el Perú se torna en uno de los países que al hablar de nuestro sistema educativo a regañadientes uno participa, como si no hubiera satisfacción interior empero lo más probable es que exista una carencia de la esencia de sentir y experimentar lo que uno realmente anhela. Bien, hasta el momento denotamos ostensiblemente una perspectiva tétrica, cada vez la desmotivación por los educandos mengua como si de agua dulce se tratara y como es que se está llegando a perder la motivación de los educandos o como Vargas Llosa pronunció en algún momento “En qué momento se jodió el Perú”.

Mucho se habla de los estudiantes de educación básica regular, sin embargo poca o ninguna mención se hace de ese pequeño grupo de estudiantes con un coeficiente intelectual que supera al del promedio general de la población, es decir, con altas capacidades, el cuál es un eje elemental para poder indagar los posibles factores y causas de un bajo rendimiento y su relación con la inteligencia emocional.

Alguna vez hemos pensado que sí existe un acto voluntario que no sea guiada por una emoción sin embargo, numerosas investigaciones fundamentan que esto no existe, no se concibe ni un solo acto que no conlleve de la mano a una emoción, toda acción ad hominem tiene una emoción, entonces si la educación está llena de acciones creemos firmemente que también tiene que haber una cantidad considerable de emociones. Un pájaro jamás volara con una sola ala, tal vez logre elevarse oblicuamente pero tarde o temprano chocará o caerá, nuestros hemisferios cerebrales son las alas del aprendizaje ya que contamos con un hemisferio emocional y otro racional, no obstante parecemos solo aletear con una sola ala para motivar a los educandos, a saber; la razón, es por ello que es menester desprender el pensamiento cimentado en la razón para equilibrarlo con la emoción de cada acción.

Nuestro propósito es conseguir comprender mejor el panorama de los estudiantes con un coeficiente intelectual superior al promedio y su relación con su coeficiente emocional. A nuestro parecer, es imprescindible la realización de la investigación con carácter de urgencia ya que es menester enriquecer el diseño didáctico por medio de actualizaciones cuando hablamos de estudiantes destacados a nivel intelectual.

III. MARCO TEÓRICO

1. CONCEPTOS FUNDAMENTALES

- A. Inteligencia emocional
- B. Componente intrapersonal
- C. Componente interpersonal
- D. Componente adaptabilidad
- E. Componente manejo del estrés
- F. Rendimiento escolar

2. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS

A. INTELIGENCIA EMOCIONAL

BarOn (citado por Ugarriza, 2004) define la inteligencia emocional como “un conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales y de destrezas que influye en nuestra habilidad para adaptarnos y enfrentar las demandas y presiones del medio”, considera que este tipo específico de inteligencia difiere de la inteligencia cognitiva en varios aspectos como por ejemplo, sostienen que la inteligencia cognitiva se desarrolla más o menos hasta los diecisiete años de edad, en tanto que la inteligencia emocional puede modificarse a través de la vida (p.13).

B. COMPONENTE INTRAPERSONAL

Definido como uno de los cinco componentes principales que comprende el modelo de BarOn, el cual evalúa el sí mismo, el yo interior. Comprende a su vez cinco subcomponentes: comprensión emocional de sí mismo, asertividad, autoconcepto, autorrealización e independencia (Ugarriza y Pajares, 2004).

C. COMPONENTE INTERPERSONAL

Definido como uno de los cinco componentes principales que comprende el modelo de BarOn, el cual abarca las habilidades y el desempeño interpersonal. Comprende a su vez tres subcomponentes: empatía, relaciones interpersonales y responsabilidad social (Ugarriza y Pajares, 2004).

D. COMPONENTE ADAPTABILIDAD

Definido como uno de los cinco componentes principales que comprende el modelo de BarOn, el cual permite apreciar cuán exitosa es la persona para adecuarse a su medio y a las exigencias de su entorno, evaluando y enfrentando de manera efectiva las situaciones problemáticas. Comprende a su vez tres subcomponentes: solución de problemas, prueba de la realidad y flexibilidad (Ugarriza y Pajares, 2004).

E. COMPONENTE MANEJO DEL ESTRÉS

Definido como uno de los cinco componentes principales que comprende el modelo de BarOn, el cual comprende a su vez dos subcomponentes: tolerancia al estrés y control de impulsos (Ugarriza y Pajares, 2004).

F. RENDIMIENTO ESCOLAR

Conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas, hábitos, actitudes, realizaciones, participación, asistencia, puntualidad, cooperación, etc. que el estudiante asimila y aprende y que debe ser necesariamente evaluado para comprobar resultados (Saravia, 2004).

3. FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS

A. HIPÓTESIS PRINCIPAL

El nivel de desarrollo de la inteligencia emocional (cociente emocional total) de los estudiantes se relaciona con su rendimiento escolar.

B. HIPÓTESIS SECUNDARIAS

H₁: Existe una relación significativa entre el componente intrapersonal de la inteligencia emocional con el rendimiento escolar de los estudiantes.

H₂: Existe una relación significativa entre el componente interpersonal de la inteligencia emocional con el rendimiento escolar de los estudiantes.

H₃: Existe una relación significativa entre el componente de adaptabilidad de la inteligencia emocional con el rendimiento escolar de los estudiantes.

H₄: Existe una relación significativa entre el componente de manejo del estrés de la inteligencia emocional con el rendimiento escolar de los estudiantes.

H₅: Existe una relación significativa entre el componente impresión positiva de la inteligencia emocional con el rendimiento escolar de los estudiantes.

4. IDENTIFICACIÓN DE VARIABLES

- a) Variable correlacional primera: Inteligencia emocional
- b) Variable correlacional segunda: Rendimiento escolar

5. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE INTELIGENCIA EMOCIONAL

VARIABLE	INTELIGENCIA EMOCIONAL						
DEFINICIÓN	La inteligencia emocional es definida como un conjunto de habilidades emocionales, personales e interpersonales que influyen en nuestra habilidad general para adaptarnos y enfrentar las demandas y presiones del medio ambiente (BarOn citado por Ugarriza, 2004)						
DIMENSIONES	COMPONENTES <ul style="list-style-type: none">• Intrapersonal• Interpersonal• Adaptabilidad• Manejo del estrés• Impresión positiva						
INDICADORES	ATÍPICO Y DEFICIENTE	MUY BAJO	BAJO	PROMEDIO	ALTO	MUY ALTO	MARCADAMENTE DESARROLLADO
VALORES	Menos de 69	70 - 79	80 - 89	90 - 109	110 - 119	120 - 129	130 a más

OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE RENDIMIENTO ESCOLAR

VARIABLE	<i>RENDIMIENTO ESCOLAR</i>			
DEFINICIÓN	<p>Es el promedio de calificación obtenidos por el alumno en las asignaturas en los cuales ha presentado exámenes, independientemente de su tipo. Su indicador es la suma del total de calificaciones obtenidas divididas entre el número de calificaciones por año (Chain, 1996 citado por Ccotaluque, D. y Yauri, E., 2014). El rendimiento escolar es el nivel alcanzado por los estudiantes que se evidencia a través de la asignación de una calificación. Para esto, el Ministerio de Educación del Perú aprobó en el 2009 el Diseño Curricular Nacional (DCN) que rige la Educación Básica Regular (EBR), donde se propone un sistema de calificación para los tres niveles: inicial, primaria, secundaria. En el nivel secundario se establece la siguiente escala.</p>			
DIMENSIONES	COMPONENTES			
	RENDIMIENTO ESCOLAR BAJO	RENDIMIENTO ESCOLAR MEDIO	RENDIMIENTO ESCOLAR ALTO	
INDICADORES	EN INICIO	EN PROCESO	LOGRO PREVISTO	LOGRO DESTACADO
VALORES	00 - 10	11 - 13	14 - 17	18 - 20

6. ESQUEMA ESENCIAL DE LA REVISIÓN DE LA LITERATURA

INTELIGENCIA EMOCIONAL Y RENDIMIENTO ESCOLAR EN ESTUDIANTES CON ALTO COEFICIENTE INTELECTUAL

1. INTELIGENCIA EMOCIONAL

- A. INTELIGENCIA**
- B. TEORÍAS DE LA INTELIGENCIA**
 - a. TEORÍA PSICOMÉTRICA
 - b. TEORÍA FUNCIONALISTA
 - c. TEORÍA GENÉTICA O DEL DESARROLLO
 - d. TEORÍAS ACTUALES
 - e. TEORÍAS DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES
- C. EMOCIÓN**
- D. ORÍGENES DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL**
- E. CONCEPTUALIZACIÓN DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL**
- F. EL MODELO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL DE REUVEN BAR-ON**
- G. BASES NEUROANATÓMICAS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL**
- H. DESARROLLO NEUROPSICOLÓGICO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL**
- I. COEFICIENTE INTELECTUAL Y COEFICIENTE EMOCIONAL**
- J. DICOTOMÍA ENTRE LO EMOCIONAL Y LO RACIONAL**
- K. UN COEFICIENTE INTELECTUAL ELEVADO CON UN COEFICIENTE EMOCIONAL BAJO**
- L. DIFERENCIAS ENTRE HOMBRES Y MUJERES**

2. RENDIMIENTO ESCOLAR

- A. SISTEMA EDUCATIVO PERUANO**
 - a. MISIÓN Y VISIÓN
 - b. FUNCIONES
 - c. BASE LEGAL
 - d. OBJETIVOS
 - e. ESTRUCTURA
 - f. ETAPAS
 - g. MODALIDADES
 - h. NIVELES DE LA EDUCACIÓN

- i. CICLOS
 - B. DEFINICIÓN DE RENDIMIENTO ESCOLAR
 - C. FACTORES
 - D. CARACTERÍSTICAS
 - E. NIVELES
 - a. RENDIMIENTO ESCOLAR ALTO
 - b. RENDIMIENTO ESCOLAR BAJO
 - c. ADAPTACIÓN ACADÉMICA
 - F. TIPOS
 - a. RENDIMIENTO INDIVIDUAL
 - b. RENDIMIENTO SOCIAL
 - c. RENDIMIENTO GENERAL
 - d. RENDIMIENTO ESPECÍFICO
 - G. RENDIMIENTO ESCOLAR EN EL ADOLESCENTE
 - H. RENDIMIENTO ESCOLAR SEGÚN EL GÉNERO
 - I. RENDIMIENTO ESCOLAR EN EL PERÚ
3. INTELIGENCIA EMOCIONAL Y RENDIMIENTO
 4. PSICOLOGÍA DEL ESTUDIANTE CON ALTO COEFICIENTE INTELECTUAL

IV. MARCO OPERATIVO

1. TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación es de paradigma cuantitativo; es decir, se usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y en el análisis estadístico, para establecer, probar y/o rechazar teorías.

Es un estudio de tipo descriptivo-correlacional, porque primero se identifican los niveles de inteligencia emocional general así como de cada uno de sus componentes (intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés e impresión positiva) y los promedios aritméticos de las notas en escala vigesimal (0-20) alcanzados por los estudiantes al concluir el año escolar en las once áreas de estudio, para posteriormente conocer la relación o grado de asociación que existe entre estas variables en un contexto particular según la clasificación de Hernández, Fernández y Baptista (2010).

El diseño de la presente investigación es no experimental trasversal, ya que no se realiza la manipulación de variables y la recolección de datos se da en un único momento; de tipo correlacional, porque se describen las relaciones entre dos variables en un momento determinado (Hernández et al., 2010).

2. METODOLOGÍA

A. MÉTODOS Y TÉCNICAS

En la presente investigación, utilizaremos el método de la observación sistemática, porque se hará un registro único con pautas preestablecidas con cuestionarios para la recolección de datos.

B. MUESTRA

Estará conformada por aproximadamente 93 estudiantes de la Institución Educativa de Rápido Aprendizaje “Alfred Binet”, de ambos sexos, con edades comprendidas entre los 12 a 17 años con diferente grado de instrucción, todos ellos de diferente condición socioeconómica.

C. DISEÑO

Para el presente trabajo se utilizará el diseño transversal correlacional.

- Transversal: porque la recolección de datos se hará en un solo momento y tiempo único.
- Correlacional: porque determinaremos el grado relación existente entre inteligencia emocional y rendimiento escolar.

3. MATERIALES E INSTRUMENTOS

A. INVENTARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

Nombre original	:	EQi-YV BarOn Emotional Quotient Inventory
Autor	:	Reuven BarOn
Procedencia	:	Toronto, Canadá
Adaptación peruana	:	Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares Del Aguila
Administración	:	Individual o colectiva
Formas	:	Formas completa y abreviada

Duración	:	Sin límite de tiempo (forma completa: 20 a 25 minutos aproximadamente y abreviada: 10 a 15 minutos aproximadamente).
Ámbito de aplicación	:	Niños y adolescentes entre 7 y 18 años
Puntuación	:	Calificación computarizada
Significación	:	Evaluación de las habilidades emocionales y sociales
Tipificación	:	Baremos peruanos
Usos	:	Educacional, clínico, jurídico, médico y en la investigación. Son usuarios potenciales los profesionales que se desempeñan como psicólogos, psiquiatras, médicos, trabajadores sociales, consejeros, tutores y orientadores vocacionales.
Materiales	:	Cuestionarios en forma física y virtual, calificación computarizada y perfiles presentados en el Manual técnico del ICE:NA (Ugarriza y Pajares, 2004).

Para evaluar la inteligencia emocional se utilizó el BarOn ICE: NA., para niños y adolescentes adaptado a la realidad peruana por Nelly Ugarriza y Liz Pajares en el año 2004. Este inventario mide diversas habilidades y competencias que constituyen las características centrales de la inteligencia emocional. En su Forma Abreviada contiene 30 preguntas distribuidas en 5 escalas: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés e Impresión positiva. También incluye una escala total, la cual evalúa el nivel de inteligencia emocional (cociente emocional total).

Con respecto a la consistencia, la escala de impresión positiva está diseñada para detectar a aquellas personas que quieren dar una impresión positiva exagerada de sí mismos.

Las respuestas del BarOn ICE: NA se recogen en una escala de cuatro categorías que oscilan desde las categorías "1 = rara vez" a "4 = casi siempre". La adaptación y estandarización peruana del BarOn ICE: NA, tuvo lugar en Lima en el año 2003, fue tipificado en una muestra de 3374 estudiantes cuyas edades oscilan entre los 7 y 18 años. El objetivo era representar la población de niños y adolescentes de Lima Metropolitana según su distribución porcentual de edades, para ello se tomó como referencia la distribución porcentual por edades de Lima Metropolitana dada en la Encuesta Nacional de Hogares ENAHO (INEI, 1999).

Este instrumento cuenta con propiedades psicométricas satisfactorias, se realizaron estudios sobre tres tipos de confiabilidad: consistencia interna, media de las correlaciones ítem-ítem y el error estándar de medición/predicción. La consistencia interna fue medida por el alfa de Cronbach, cuyo índice oscila entre .60 y .80 para casi todas las escalas. Su validez se ha centralizado en dos asuntos importantes: la validez de constructo del inventario y la multidimensionalidad de las diversas escalas.

El I-CE cuenta también, con pautas interpretativas de los resultados. Los puntajes directos son convertidos a puntajes derivados (resultados estándar) o Cociente Emocional (CE), que nos va indicar como está desarrollada la capacidad emocional de la persona, en forma general, en las cinco áreas compuestas.

En su forma abreviada

La calificación de cada protocolo se evalúa de acuerdo a la escala de tipo Likert de 4 puntos en la cual los evaluados responden a cada ítem según las opciones de respuestas: “Muy rara vez”, “Rara vez”, “A menudo”, “Muy a menudo” donde los puntajes altos indican niveles elevados de inteligencia emocional y social.

Las pautas interpretativas son las siguientes:

Rangos	Clasificación
130 y más	Capacidad social y emocional atípica. Excelentemente desarrollada.
120 a 129	Capacidad social y emocional muy alta. Muy bien desarrollada
110 a 119	Capacidad social y emocional alta. Bien desarrollada.
90 a 109	Capacidad social y emocional adecuada. Promedio.
80 a 89	Capacidad social y emocional baja. Necesita mejorarse.
70 a 79	Capacidad social y emocional muy baja. Necesita mejorarse considerablemente.
69 y menos	Capacidad social y emocional atípica y deficiente. Nivel de desarrollo marcadamente bajo.

B. RENDIMIENTO ACADÉMICO

Institución educativa	:	Institución Educativa Especial de Rápido Aprendizaje “Alfred Binet”
Grados	:	1° a 5° de secundaria
Número de áreas evaluadas	:	11 áreas curriculares
Año	:	Año escolar 2015
Criterios de evaluación	:	Manejo de información, juicio crítico y actitud ante el área
Calificación	:	Vigesimal (0 a 20). Actas de evaluación 2015.

Para evaluar el rendimiento académico de los alumnos, se consideró el promedio general de todas las áreas curriculares registradas en las actas finales de evaluación del 2015.

4. PROCEDIMIENTO

La investigación inició con la elaboración de un proyecto de investigación, el cual fue presentado ante la Institución Educativa de Rápido Aprendizaje “Alfred Binet” de Arequipa, y se pudo obtener así la autorización respectiva para ingresar a la institución y poder recoger los datos pertinentes.

Una vez obtenido el permiso correspondiente, se programaron las evaluaciones a todos los estudiantes del nivel secundario en coordinación con la directora y psicólogo de la institución, usando el muestreo no probabilístico de carácter intencionado. El periodo de evaluación fue de dos meses, de acuerdo a los horarios permitidos por la institución.

La evaluación de los estudiantes se realizó de forma colectiva y por salones, la prueba se aplicó en un ambiente tranquilo durante un lapso mínimo de 15 minutos y máximo de 30 minutos. Al ingresar a cada aula se solicitó la colaboración de cada uno de ellos, explicándoles el motivo y brindándoles las instrucciones necesarias, asegurándonos de que los ítems fueran correctamente comprendidos. Se inició dando las instrucciones, solicitándoles que respondan a todo el cuestionario. Asimismo, para evitar el sesgo se enfatizó en que no hay respuestas correctas ni incorrectas. Cuando los estudiantes terminaban la prueba se les iba revisando que todos los ítems se encontraran correctamente contestados, sin excepción.

Luego realizamos el procesamiento de los datos obtenidos mediante el Inventory de Inteligencia Emocional, para esto, se trabajó de forma sistematizada, la calificación del cuestionario en su forma abreviada correspondiente a 30 ítems en espera de las actas oficiales del rendimiento académico de los estudiantes evaluados.

Una vez solicitadas y obtenidas las actas finales de evaluación integral del nivel secundario, se hizo el vaciado de todos los datos, para iniciar con el procesamiento estadístico de la información en forma sistemática, por ende, el tratamiento estadístico fue con Excel y con el SPSS, para posteriormente presentarlos empleando tablas de frecuencia, gráficos, figuras, a fin de facilitar la comprensión de la investigación.

Finalmente se elaboró el respectivo informe de investigación con los resultados encontrados y las conclusiones a las que se llegaron.

5. PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS

Para una mejor presentación de los datos utilizaremos diferentes representaciones graficas que nos permitirán un mejor análisis de los resultados y ver la significación de los resultados basáandonos en la prueba de estadística coeficiente de correlación de Pearson.

V. ASPECTOS ADMINISTRATIVOS

1. RECURSOS HUMANOS

- 2 investigadores
- 1 asesor
- 1 estadístico

2. RECURSOS MATERIALES

- 100 protocolos de pruebas
- 2 engrapadores
- 1 impresora
- 1 computadora
- Libros

3. PRESUPUESTO

Materiales de prueba	S/. 50.00
Materiales de Escritorio	S/. 50.00
Copias	S/. 100.00
Impresiones	S/. 30.00
Movilidad	S/. 40.00
Refrigerios	S/. 60.00
Remuneración al estadístico	S/. 150.00
TOTAL S/. 500.00	

VI. CRONOGRAMA

ACTIVIDADES	2015		2016									
	NOVIEMBRE	DICIEMBRE	ENERO	FEBRERO	MARZO	ABRIL	MAYO	JUNIO	JULIO	AGOSTO	SETIEMBRE	OCTUBRE
1. Elaboración del proyecto												
2. Selección bibliográfica												
3. Selección de la muestra												
4. Recolección de datos												
5. Procesamiento de los datos												
6. Redacción del marco teórico												
7. Análisis e interpretación de los datos												
8. Redacción del informe												
9. Impresión del informe												
10. Presentación de la investigación												

23/8/2016



Arequipa, 23 de Agosto del 2016

DR. EDWIN VALDIVIA CARPIO

DIRECTOR DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

PRESENTE.

De mi consideración:

Previos mis atentos saludos, le estoy haciendo llegar la opinión académica sobre el anteproyecto de la tesis "**“Inteligencia emocional y rendimiento escolar en estudiantes con alto coeficiente intelectual”** (**Estudio realizado en la I.E.E.R.A. “Alfred Binet”, Arequipa – 2016**), presentada por los señores egresados:

- ESCALANTE VEGA, YOANA SU
- HUANCAPAZA VILLARRUEL, KEVIN MARTÍN

Después del estudio correspondiente, el mencionado proyecto es viable de investigación, por la trascendencia e importancia que tendrán los resultados en beneficio del Sistema Educativo Peruano.

Es todo cuanto tengo que informar a usted.

Atentamente

Palacio
DR. JULIO CÉSAR SALAS MORALES

COORDINADOR DEL MÓDULO DE PS. EDUCATIVA

"AÑO DE LA DIVERSIFICACIÓN PRODUCTIVA Y FORTALECIMIENTO DE LA EDUCACIÓN"

**SOLICITO: Permiso para realizar
Trabajo de Investigación.**

SEÑORA NORA FANNY CALCINA PUNTACA

DIRECTORA DE LA I.E.E.R.A. ALFRED BINET

PRESENTE.

Yo, **YOANA SU ESCALANTE VEGA** y **KEVIN MARTIN HUANCAPAZA VILLARRUEL**, identificados con D.N.I. 46242431/70064737, domiciliados en: Calle José Gálvez N°703 (1er. y 2do. piso respectivamente) del distrito de Miraflores. Ante Ud. respetuosamente nos presentamos para exponerle:

Que habiendo culminado la carrera profesional de **PSICOLOGÍA** en la Universidad Nacional de San Agustín, solicitamos a Ud. permiso para realizar un Trabajo de Investigación en la Institución que Ud. tiene a bien dirigir, el cual lleva por título: "**INTELIGENCIA EMOCIONAL Y RENDIMIENTO ESCOLAR EN ESTUDIANTES CON ALTO COEFICIENTE INTELECTUAL**", la cual nos permitirá optar el Título Profesional de Psicólogos.

POR LO EXPUESTO:

Rogamos a Ud. acceder a nuestra solicitud.

Arequipa, 02 de Noviembre del 2015


YOANA SU ESCALANTE VEGA
D.N.I. 46242431



KEVIN MARTÍN HUANCAPAZA VILLARRUEL
D.N.I. 70064737



ANEXO N° 2

INSTRUMENTOS

INVENTARIO

NOMBRES Y APELLIDOS: EDAD: SEXO: (M / F)
 COLEGIO: ESTATAL: () / PARTICULAR: ()
 GRADO: FECHA: / /

INSTRUCCIONES

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

1. MUY RARA VEZ
2. RARA VEZ
3. A MENUDO
4. MUY A MENUDO

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

Nº	FRASES	MUY RARA VEZ	RARA VEZ	A MENUDO	MUY A MENUDO
		1	2	3	4
1	Me importa lo que les sucede a las personas.				
2	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.				
3	Me gustan todas las personas que conozco.				
4	Soy capaz de respetar a los demás.				
5	Me molesto demasiado de cualquier cosa.				
6	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.				
7	Pienso bien de todas las personas.				
8	Pleo con la gente.				
9	Tengo mal genio.				
10	Puedo comprender preguntas difíciles.				
11	Nada me molesta.				
12	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.				
13	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.				
14	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.				
15	Debo decir siempre la verdad.				
16	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.				
17	Me molesto fácilmente.				
18	Me agrada hacer cosas para los demás.				
19	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.				
20	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.				
21	Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.				
22	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.				
23	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.				
24	Soy bueno (a) resolviendo problemas.				
25	No tengo días malos.				
26	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.				
27	Me fastidio fácilmente.				
28	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.				
29	Cuando me molesto actúo sin pensar.				

INTELIGENCIA EMOCIONAL															
Nº	DATOS PERSONALES			COMPONENTES DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL								COCIENTE EMOCIONAL TOTAL			
	INICIALES	SEXO	GRADO	INTRAP.		INTERP.		ADAPTAB.		MANEJO DEL ESTRES		IMPRESIÓN POSITIVA			
1	F.A.L.	M	PRIMERO	76	Muy bajo	85	Bajo	90	Adecuado	102	Adecuado	95	Adecuado	92	Adecuado
2	J.A.C.G.	F	PRIMERO	117	Alto	120	Muy alto	121	Muy alto	101	Adecuado	111	Alto	126	Muy alto
3	G.P.C.M.	M	PRIMERO	64	Bajo atípico	108	Adecuado	106	Adecuado	76	Muy bajo	93	Adecuado	94	Adecuado
4	K.J.C.T.	M	PRIMERO	99	Adecuado	99	Adecuado	102	Adecuado	106	Adecuado	105	Adecuado	108	Adecuado
5	R.J.C.L.	M	PRIMERO	74	Muy bajo	122	Muy alto	84	Bajo	126	Muy alto	120	Muy alto	123	Muy alto
6	E.D.C.M.	M	PRIMERO	109	Adecuado	94	Adecuado	90	Adecuado	102	Adecuado	95	Adecuado	96	Adecuado
7	S.J.C.C.	M	PRIMERO	90	Adecuado	103	Adecuado	102	Adecuado	94	Adecuado	95	Adecuado	101	Adecuado
8	J.N.C.L.	F	PRIMERO	65	Bajo atípico	105	Adecuado	103	Adecuado	97	Adecuado	89	Bajo	103	Adecuado
9	A.A.G.C.	M	PRIMERO	76	Muy bajo	80	Bajo	123	Muy alto	106	Adecuado	126	Muy alto	117	Alto
10	J.C.L.L.	M	PRIMERO	109	Adecuado	80	Bajo	85	Bajo	122	Muy alto	95	Adecuado	97	Adecuado
11	D.P.L.D.	F	PRIMERO	89	Bajo	124	Muy alto	125	Muy alto	126	Muy alto	105	Adecuado	139	Alto atípico
12	M.A.N.L.	M	PRIMERO	137	Alto atípico	85	Bajo	127	Muy alto	102	Adecuado	116	Alto	115	Alto
13	O.A.P.M.	M	PRIMERO	95	Adecuado	94	Adecuado	102	Adecuado	86	Bajo	90	Adecuado	92	Adecuado
14	J.V.P.P.	F	PRIMERO	108	Adecuado	105	Adecuado	99	Adecuado	114	Alto	127	Muy alto	122	Muy alto
15	J.F.P.C.	M	PRIMERO	74	Muy bajo	103	Adecuado	133	Alto atípico	101	Adecuado	104	Adecuado	119	Alto
16	R.L.P.P.	F	PRIMERO	70	Muy bajo	117	Alto	104	Adecuado	64	Bajo atípico	101	Adecuado	95	Adecuado
17	L.R.R.C.	M	PRIMERO	89	Bajo	78	Muy bajo	97	Adecuado	97	Adecuado	82	Bajo	84	Bajo
18	M.A.S.H.	F	PRIMERO	109	Adecuado	94	Adecuado	106	Adecuado	94	Adecuado	75	Muy bajo	92	Adecuado
19	M.A.T.B.	M	PRIMERO	95	Adecuado	99	Adecuado	119	Alto	114	Alto	95	Adecuado	115	Alto
20	J.A.V.R.	M	PRIMERO	108	Adecuado	113	Alto	93	Adecuado	101	Adecuado	98	Adecuado	104	Adecuado
21	A.N.A.H.	M	SEGUNDO	98	Adecuado	113	Alto	106	Adecuado	80	Bajo	115	Alto	106	Adecuado
22	S.A.L.	M	SEGUNDO	108	Adecuado	98	Adecuado	106	Adecuado	97	Adecuado	98	Adecuado	102	Adecuado
23	F.B.L.	M	SEGUNDO	74	Muy bajo	103	Adecuado	133	Alto atípico	76	Muy bajo	104	Adecuado	107	Adecuado
24	A.J.B.T.	M	SEGUNDO	59	Bajo atípico	98	Adecuado	115	Alto	97	Adecuado	115	Alto	111	Alto
25	B.A.C.C.	M	SEGUNDO	113	Alto	108	Adecuado	94	Adecuado	98	Adecuado	100	Adecuado	103	Adecuado
26	J.J.C.C.	M	SEGUNDO	74	Muy bajo	113	Alto	124	Muy alto	105	Adecuado	93	Adecuado	117	Alto
27	A.R.C.S.	F	SEGUNDO	103	Adecuado	110	Alto	116	Alto	97	Adecuado	121	Muy alto	122	Muy alto
28	Y.A.C.H.	F	SEGUNDO	89	Bajo	110	Alto	112	Alto	105	Adecuado	100	Adecuado	116	Alto
29	D.F.D.C.	F	SEGUNDO	94	Adecuado	105	Adecuado	95	Adecuado	97	Adecuado	100	Adecuado	103	Adecuado
30	G.C.E.C.	F	SEGUNDO	108	Adecuado	100	Adecuado	99	Adecuado	109	Adecuado	111	Alto	113	Alto
31	L.F.G.	F	SEGUNDO	112	Alto	105	Adecuado	108	Adecuado	77	Muy bajo	89	Bajo	96	Adecuado
32	L.E.G.C.	F	SEGUNDO	84	Bajo	90	Adecuado	112	Alto	93	Adecuado	111	Alto	107	Adecuado
33	A.N.L.D.	M	SEGUNDO	69	Bajo atípico	113	Alto	75	Muy bajo	105	Adecuado	93	Adecuado	96	Adecuado
34	R.G.M.M.	M	SEGUNDO	103	Adecuado	88	Bajo	101	Adecuado	89	Bajo	98	Adecuado	92	Adecuado
35	F.J.M.G.	M	SEGUNDO	93	Adecuado	127	Muy alto	119	Alto	84	Bajo	104	Adecuado	115	Alto
36	M.S.M.M.	M	SEGUNDO	108	Adecuado	113	Alto	124	Muy alto	126	Muy alto	104	Adecuado	131	Alto atípico
37	A.P.L.	M	SEGUNDO	74	Muy bajo	44	Bajo atípico	133	Alto atípico	76	Muy bajo	115	Alto	88	Bajo
38	L.G.P.G.	M	SEGUNDO	128	Muy alto	103	Adecuado	106	Adecuado	93	Adecuado	93	Adecuado	100	Adecuado
39	K.R.R.R.	F	SEGUNDO	70	Muy bajo	120	Muy alto	78	Muy bajo	93	Adecuado	95	Adecuado	98	Adecuado
40	A.N.R.R.	F	SEGUNDO	98	Adecuado	100	Adecuado	78	Muy bajo	101	Adecuado	105	Adecuado	98	Adecuado
41	M.A.S.C.	M	SEGUNDO	98	Adecuado	98	Adecuado	106	Adecuado	80	Bajo	109	Adecuado	98	Adecuado
42	D.A.S.D.	M	SEGUNDO	85	Bajo	100	Adecuado	100	Adecuado	100	Adecuado	100	Adecuado	100	Adecuado
43	M.A.A.H.	M	TERCERO	93	Adecuado	103	Adecuado	101	Adecuado	93	Adecuado	93	Adecuado	98	Adecuado
44	A.D.A.M.	M	TERCERO	93	Adecuado	108	Adecuado	115	Alto	109	Adecuado	115	Alto	121	Muy alto
45	G.E.C.V.	M	TERCERO	118	Alto	88	Bajo	101	Adecuado	97	Adecuado	104	Adecuado	98	Adecuado
46	L.A.C.V.	M	TERCERO	118	Alto	108	Adecuado	119	Alto	93	Adecuado	109	Adecuado	113	Alto
47	J.G.C.M.	M	TERCERO	103	Adecuado	127	Muy alto	128	Muy alto	114	Alto	126	Muy alto	140	Alto atípico
48	S.H.C.A.	M	TERCERO	59	Bajo atípico	122	Muy alto	115	Alto	126	Muy alto	104	Adecuado	131	Alto atípico

49	S.J.C.V.	M	TERCERO	128	Muy alto	108	Adecuado	70	Muy bajo	84	Bajo	98	Adecuado	84	Bajo
50	M.N.C.A.	F	TERCERO	103	Adecuado	115	Alto	116	Alto	85	Bajo	79	Muy bajo	103	Adecuado
51	D.H.C.A.	M	TERCERO	138	Alto atípico	98	Adecuado	133	Alto atípico	114	Alto	98	Adecuado	121	Muy alto
52	D.R.C.L.	M	TERCERO	64	Bajo atípico	118	Alto	84	Bajo	109	Adecuado	98	Adecuado	106	Adecuado
53	R.A.C.A.	M	TERCERO	74	Muy bajo	118	Alto	84	Bajo	84	Bajo	104	Adecuado	96	Adecuado
54	P.D.F.H.	M	TERCERO	113	Alto	103	Adecuado	97	Adecuado	126	Muy alto	115	Alto	119	Alto
55	J.S.F.N.	M	TERCERO	98	Adecuado	127	Muy alto	128	Muy alto	101	Adecuado	126	Muy alto	135	Alto atípico
56	S.G.G.S.	F	TERCERO	89	Bajo	100	Adecuado	82	Bajo	85	Bajo	100	Adecuado	90	Adecuado
57	E.G.H.L.	F	TERCERO	112	Alto	95	Adecuado	95	Adecuado	101	Adecuado	105	Adecuado	103	Adecuado
58	J.G.J.A.	M	TERCERO	143	Alto atípico	108	Adecuado	133	Alto atípico	126	Muy alto	131	Alto atípico	142	Alto atípico
59	J.R.L.S.	F	TERCERO	80	Bajo	120	Muy alto	82	Bajo	93	Adecuado	111	Alto	105	Adecuado
60	A.M.C.	F	TERCERO	98	Adecuado	100	Adecuado	99	Adecuado	93	Adecuado	111	Alto	105	Adecuado
61	L.A.P.M.	M	TERCERO	103	Adecuado	93	Adecuado	106	Adecuado	89	Bajo	104	Adecuado	98	Adecuado
62	D.P.P.F.	M	TERCERO	103	Adecuado	88	Bajo	133	Alto atípico	122	Muy alto	131	Alto atípico	133	Alto atípico
63	C.A.R.V.	M	TERCERO	98	Adecuado	113	Alto	106	Adecuado	105	Adecuado	104	Adecuado	113	Alto
64	M.M.A.S.A.	M	TERCERO	123	Muy alto	113	Alto	124	Muy alto	114	Alto	104	Adecuado	125	Muy alto
65	K.A.V.M.	M	TERCERO	108	Adecuado	127	Muy alto	101	Adecuado	105	Adecuado	115	Alto	121	Muy alto
66	R.M.W.S.	F	TERCERO	112	Alto	95	Adecuado	116	Alto	118	Alto	89	Bajo	115	Alto
67	M.F.A.O.	F	CUARTO	131	Alto atípico	120	Muy alto	116	Alto	105	Adecuado	116	Alto	128	Muy alto
68	R.S.C.A.	M	CUARTO	102	Adecuado	99	Adecuado	104	Adecuado	103	Adecuado	106	Adecuado	105	Adecuado
69	Y.L.C.U.	F	CUARTO	117	Alto	115	Alto	108	Adecuado	93	Adecuado	105	Adecuado	113	Alto
70	L.S.C.M.	M	CUARTO	103	Adecuado	98	Adecuado	106	Adecuado	101	Adecuado	104	Adecuado	106	Adecuado
71	R.J.C.H.	M	CUARTO	98	Adecuado	69	Bajo atípico	93	Adecuado	105	Adecuado	93	Adecuado	86	Bajo
72	M.Y.F.G.	F	CUARTO	99	Adecuado	93	Adecuado	103	Adecuado	102	Adecuado	95	Adecuado	96	Adecuado
73	A.D.M.F.O.	M	CUARTO	97	Adecuado	85	Bajo	104	Adecuado	98	Adecuado	95	Adecuado	94	Adecuado
74	L.J.G.C.	F	CUARTO	98	Adecuado	100	Adecuado	86	Bajo	97	Adecuado	95	Adecuado	96	Adecuado
75	M.M.M.M.	F	CUARTO	95	Adecuado	114	Alto	82	Bajo	130	Alto atípico	79	Muy bajo	101	Adecuado
76	G.I.P.C.	F	CUARTO	80	Bajo	90	Adecuado	73	Muy bajo	85	Bajo	100	Adecuado	83	Bajo
77	E.R.P.L.	F	CUARTO	121	Muy alto	93	Adecuado	86	Bajo	114	Alto	100	Adecuado	96	Adecuado
78	L.A.Q.C.	F	CUARTO	84	Bajo	115	Alto	99	Adecuado	101	Adecuado	105	Adecuado	113	Alto
79	K.I.R.E.	F	CUARTO	108	Adecuado	90	Adecuado	99	Adecuado	101	Adecuado	100	Adecuado	102	Adecuado
80	A.S.R.S.	M	CUARTO	93	Adecuado	103	Adecuado	110	Alto	109	Adecuado	104	Adecuado	113	Alto
81	H.D.S.Q.	M	CUARTO	118	Alto	103	Adecuado	97	Adecuado	76	Muy bajo	104	Adecuado	92	Adecuado
82	S.B.A.P.	M	QUINTO	115	Alto	99	Adecuado	86	Bajo	103	Adecuado	100	Adecuado	96	Adecuado
83	P.P.A.G.	M	QUINTO	74	Muy bajo	109	Adecuado	104	Adecuado	93	Adecuado	95	Adecuado	101	Adecuado
84	A.T.B.Z.	F	QUINTO	91	Adecuado	78	Muy bajo	74	Muy bajo	106	Adecuado	105	Adecuado	83	Bajo
85	J.C.C.S.	M	QUINTO	93	Adecuado	85	Bajo	109	Adecuado	84	Bajo	112	Alto	96	Adecuado
86	R.M.D.B.	M	QUINTO	65	Bajo atípico	104	Adecuado	123	Muy alto	93	Adecuado	95	Adecuado	106	Adecuado
87	K.V.H.L.	F	QUINTO	112	Alto	93	Adecuado	82	Bajo	94	Adecuado	90	Adecuado	81	Bajo
88	G.A.L.C.	M	QUINTO	88	Bajo	114	Alto	86	Bajo	79	Muy bajo	100	Adecuado	92	Adecuado
89	G.A.M.G.	M	QUINTO	102	Adecuado	104	Adecuado	118	Alto	117	Alto	106	Adecuado	117	Alto
90	R.A.Q.Q.	M	QUINTO	111	Alto	99	Adecuado	104	Adecuado	103	Adecuado	89	Bajo	99	Adecuado
91	E.G.R.R.	M	QUINTO	115	Alto	104	Adecuado	95	Adecuado	98	Adecuado	106	Adecuado	101	Adecuado
92	O.M.S.D.	M	QUINTO	102	Adecuado	119	Alto	90	Adecuado	103	Adecuado	106	Adecuado	106	Adecuado
93	G.F.S.C.	M	QUINTO	88	Bajo	104	Adecuado	95	Adecuado	103	Adecuado	100	Adecuado	101	Adecuado

Nº	RENDIMIENTO ESCOLAR														PROM ANUAL FINAL	
	DATOS PERSONALES			AREAS CURRICULARES												
	INICIALES	SEXO	GRADO	MATE	COMU.	INGLES	ARTE	H.G.E.	F.C.C.	P.F.R.H	ED. FISICA	ED. RELIG.	C.T.A.	E.P.T.		
1	F.A.L.	M	PRIMERO	11	14	13	16	15	15	15	15	15	15	15	14	
2	J.A.C.G.	F	PRIMERO	15	16	16	17	16	16	18	17	17	16	17	16	
3	G.P.C.M.	M	PRIMERO	12	14	14	18	14	16	16	17	15	14	16	15	
4	K.J.C.T.	M	PRIMERO	16	17	16	17	18	18	17	17	17	19	18	17	
5	R.J.C.L.	M	PRIMERO	15	16	14	17	17	17	18	17	17	17	16	16	
6	E.D.C.M.	M	PRIMERO	14	15	13	17	16	16	16	16	16	15	17	16	
7	S.J.C.C.	M	PRIMERO	15	16	16	18	17	17	18	18	17	19	16	17	
8	J.N.C.L.	F	PRIMERO	19	17	15	18	19	17	19	18	18	18	18	18	
9	A.A.G.C.	M	PRIMERO	18	16	15	18	17	16	17	18	17	18	18	17	
10	J.C.L.L.	M	PRIMERO	16	17	16	18	18	17	18	18	18	18	17	17	
11	D.P.L.D.	F	PRIMERO	16	18	17	18	19	18	19	18	19	18	18	18	
12	M.A.N.L.	M	PRIMERO	18	17	17	16	17	17	17	17	17	16	16	17	
13	O.A.P.M.	M	PRIMERO	13	15	17	18	16	17	17	16	16	16	16	16	
14	J.V.P.P.	F	PRIMERO	19	17	18	18	18	18	19	17	17	17	18	18	
15	J.F.P.C.	M	PRIMERO	11	12	12	17	16	16	16	15	13	13	14	14	
16	R.L.P.P.	F	PRIMERO	14	14	17	17	17	17	17	16	17	16	17	16	
17	L.R.R.C.	M	PRIMERO	17	16	15	18	19	17	18	17	16	18	18	17	
18	M.A.S.H.	F	PRIMERO	14	15	15	17	17	17	17	16	15	16	16	16	
19	M.A.T.B.	M	PRIMERO	16	15	15	17	16	16	16	17	EXO	16	17	16	
20	J.A.V.R.	M	PRIMERO	15	16	15	17	16	16	17	16	17	17	18	16	
21	A.N.A.H.	M	SEGUNDO	13	15	12	16	14	14	15	15	15	14	15	14	
22	S.A.L.	M	SEGUNDO	15	16	15	18	17	18	17	17	17	16	16	17	
23	F.B.L.	M	SEGUNDO	13	16	16	18	15	14	16	15	16	16	14	15	
24	A.J.B.T.	M	SEGUNDO	17	13	12	16	15	13	15	15	15	14	13	14	
25	B.A.C.C.	M	SEGUNDO	13	15	14	18	13	13	16	18	15	15	16	15	
26	J.J.C.C.	M	SEGUNDO	13	16	13	18	14	14	15	15	16	16	15	15	
27	A.R.C.S.	F	SEGUNDO	15	17	13	17	14	14	17	18	16	15	16	16	
28	Y.A.C.H.	F	SEGUNDO	17	17	16	18	18	18	18	18	17	18	18	18	
29	D.F.D.C.	F	SEGUNDO	19	18	17	19	19	19	19	19	19	19	18	19	
30	G.C.E.C.	F	SEGUNDO	17	17	16	18	17	18	17	17	18	18	16	17	
31	L.F.G.	F	SEGUNDO	13	14	12	14	12	12	13	19	14	13	11	13	
32	L.E.G.C.	F	SEGUNDO	17	16	13	18	16	14	17	17	17	17	16	16	
33	A.N.L.D.	M	SEGUNDO	17	16	15	18	17	17	17	18	18	16	17	17	
34	R.G.M.M.	M	SEGUNDO	16	16	15	19	18	17	18	16	17	17	17	17	
35	F.J.M.G.	M	SEGUNDO	13	14	13	17	13	13	14	15	14	14	14	14	
36	M.S.M.M.	M	SEGUNDO	13	16	13	18	16	15	16	16	16	15	17	16	
37	A.P.L.	M	SEGUNDO	18	17	16	19	17	18	19	18	17	18	18	18	
38	L.G.P.G.	M	SEGUNDO	17	17	16	19	18	17	17	17	16	17	16	17	
39	K.R.R.R.	F	SEGUNDO	15	16	17	18	15	16	16	18	16	17	16	16	
40	A.N.R.R.	F	SEGUNDO	13	16	13	17	12	13	16	17	15	15	16	15	
41	M.A.S.C.	M	SEGUNDO	13	15	13	18	13	15	15	17	16	14	15	15	
42	D.A.S.D.	M	SEGUNDO	15	16	17	18	18	16	16	16	16	16	16	16	
43	M.A.A.H.	M	TERCERO	14	16	16	18	16	15	15	17	15	14	16	16	
44	A.D.A.M.	M	TERCERO	12	15	14	18	12	14	14	17	15	14	15	15	
45	G.E.C.V.	M	TERCERO	12	14	13	16	14	13	14	18	14	14	13	14	
46	L.A.C.V.	M	TERCERO	12	15	14	16	13	14	14	17	13	12	12	14	
47	J.G.C.M.	M	TERCERO	13	18	17	18	18	17	17	18	17	15	17	17	
48	S.H.C.A.	M	TERCERO	12	16	16	17	15	15	14	15	13	14	17	15	

49	S.J.C.V.	M	TERCERO	12	15	14	17	11	15	14	15	17	13	16	14
50	M.N.C.A.	F	TERCERO	11	13	14	17	12	13	13	14	15	13	14	14
51	D.H.C.A.	M	TERCERO	11	14	13	17	14	14	13	15	14	13	14	14
52	D.R.C.L.	M	TERCERO	18	17	17	18	18	19	19	17	17	18	17	18
53	R.A.C.A.	M	TERCERO	11	14	14	18	12	14	14	15	14	13	15	14
54	P.D.F.H.	M	TERCERO	18	18	17	18	16	17	16	17	17	18	17	17
55	J.S.F.N.	M	TERCERO	11	15	15	16	13	14	14	14	14	13	14	14
56	S.G.G.S.	F	TERCERO	13	17	17	18	16	15	15	16	15	15	16	16
57	E.G.H.L.	F	TERCERO	13	17	17	18	15	15	17	15	16	15	16	16
58	J.G.J.A.	M	TERCERO	19	19	18	19	19	19	20	19	18	19	19	19
59	J.R.L.S.	F	TERCERO	13	16	17	18	14	14	15	17	15	14	16	15
60	A.M.C.	F	TERCERO	12	15	13	16	16	14	14	14	15	14	15	14
61	L.A.P.M.	M	TERCERO	11	13	13	15	11	12	13	16	15	10	13	13
62	D.P.P.F.	M	TERCERO	11	16	13	15	13	13	13	17	13	13	13	14
63	C.A.R.V.	M	TERCERO	13	15	15	15	13	13	13	17	13	12	12	14
64	M.M.A.S.A.	M	TERCERO	11	15	12	15	13	13	13	15	12	11	12	13
65	K.A.V.M.	M	TERCERO	12	16	13	17	14	15	14	18	16	14	16	15
66	R.M.W.S.	F	TERCERO	13	17	16	18	15	14	14	14	13	14	13	15
67	M.F.A.O.	F	CUARTO	16	17	17	19	15	16	18	19	17	18	17	17
68	R.S.C.A.	M	CUARTO	12	14	11	15	13	14	13	17	16	13	11	14
69	Y.L.C.U.	F	CUARTO	17	17	18	18	18	19	19	19	EXO	19	18	18
70	L.S.C.M.	M	CUARTO	16	18	16	18	18	18	18	18	16	19	18	18
71	R.J.C.H.	M	CUARTO	16	17	17	17	17	18	16	18	15	18	16	17
72	M.Y.F.G.	F	CUARTO	14	15	14	17	12	13	15	17	15	15	13	15
73	A.D.M.F.O.	M	CUARTO	12	14	13	16	13	15	14	17	15	15	12	14
74	L.J.G.C.	F	CUARTO	18	18	17	19	19	20	19	19	18	20	19	19
75	M.M.M.M.	F	CUARTO	16	16	15	17	15	16	18	19	17	18	17	17
76	G.I.P.C.	F	CUARTO	14	16	17	19	16	16	15	19	17	16	15	16
77	E.R.P.L.	F	CUARTO	18	18	18	19	19	19	19	19	17	20	18	19
78	L.A.Q.C.	F	CUARTO	12	15	13	17	13	16	15	17	17	15	14	15
79	K.I.R.E.	F	CUARTO	13	16	14	18	13	15	16	19	EXO	15	14	15
80	A.S.R.S.	M	CUARTO	13	15	14	16	14	15	15	18	15	16	15	15
81	H.D.S.Q.	M	CUARTO	12	14	15	15	14	14	14	18	25	14	12	15
82	S.B.A.P.	M	QUINTO	13	16	15	16	14	14	15	17	15	16	14	15
83	P.P.A.G.	M	QUINTO	13	16	15	18	14	14	14	17	14	16	14	15
84	A.T.B.Z.	F	QUINTO	20	18	18	18	19	19	18	19	16	19	18	18
85	J.C.C.S.	M	QUINTO	15	14	15	15	16	16	16	17	14	17	13	15
86	R.M.D.B.	M	QUINTO	20	17	16	19	18	17	13	18	15	15	15	17
87	K.V.H.L.	F	QUINTO	20	18	18	19	19	19	19	19	17	19	18	19
88	G.A.L.C.	M	QUINTO	14	16	15	16	14	14	15	17	16	16	14	15
89	G.A.M.G.	M	QUINTO	15	18	16	18	17	18	18	19	17	19	18	18
90	R.A.Q.Q.	M	QUINTO	11	15	12	16	16	14	16	16	14	16	15	15
91	E.G.R.R.	M	QUINTO	13	15	16	17	14	14	14	17	14	16	14	15
92	O.M.S.D.	M	QUINTO	14	16	18	18	16	17	16	18	14	17	15	16
93	G.F.S.C.	M	QUINTO	15	15	12	16	15	14	15	18	14	16	14	15

ANEXO N° 3

CASOS

CASO N° 1:

YOANA SU

ESCALANTE VEGA

ANAMNESIS

I. DATOS DE FILIACIÓN

- **Nombres y apellidos** : L. J. G. C.
- **Edad** : 16 años
- **Sexo** : Femenino
- **Fecha de nacimiento** : 23 de noviembre de 1999
- **Lugar de nacimiento** : Arequipa
- **Grado de instrucción** : 4º de secundaria
- **Estado civil** : Soltera
- **Procedencia** : Arequipa
- **Ocupación actual** : Estudiante
- **Religión** : Católica
- **Informantes** : Padres y paciente
- **Lugar de evaluación** : Departamento de Psicología de la I.E.E.R.A. Alfred Binet
- **Fechas de evaluación** : Octubre – Noviembre – Diciembre del 2015
- **Examinadora** : Yoana Su Escalante Vega

II. MOTIVO DE CONSULTA

La paciente es intervenida debido a la preocupación de su madre por tres episodios en los que “se le escapó la orina y mojó la ropa”. Asimismo, por cambios continuos e inesperados en su estado de ánimo.

III. HISTORIA DE LA ENFERMEDAD

- **Tiempo** : 3 meses aproximadamente
- **Forma de inicio** : Insidioso
- **Síntomas principales** : Irritabilidad, bajo control de impulsos, agresividad verbal, labilidad emocional y cambios en sus hábitos alimenticios.

- **Relato :** La primera semana de octubre, la madre recibe una notificación de la I.E. Al acercarse, la tutora de aula le comenta que la paciente ha presentado tres emisiones diurnas de orina involuntarias en el transcurso del mes anterior (setiembre), dos de ellas en el intervalo de la semana y una durante un taller extra-curricular el día sábado, como consecuencia de esto, se le notó la falda del colegio húmeda así como el pantalón blanco el día sábado. La tutora le menciona a la madre que algunas de sus compañeras han notado lo sucedido y se lo han manifestado, es así como la tutora se entera. Razón por la cual la tutora pide a la madre conversar con la paciente. Cuando la madre dialoga con la paciente, ella responde que esto le sucedió debido a que tomaba mucha agua y algunos maestros no le daban permiso para ir al baño o le decían que esperara. Posteriormente, la madre la lleva a una especialista ginecóloga ya que a la par la paciente presentó múltiples infecciones urinarias, muchas veces acompañadas de un dolor agudo, por lo que era llevada al hospital por el servicio de emergencia. Actualmente, la madre continua llevándola a especialistas, debido a que en todos los análisis que se le han realizado, se le ha descartado un problema físico. Sin embargo, se le ha indicado reducir la ingesta de agua diaria y no volvió a tener ningún episodio involuntario de emisión de orina.
Ante este hecho, la menor manifiesta que se siente muy avergonzada y por momentos muy presionada por los conflictos que tienen sus padres en casa.
- **Antecedentes clínicos :** La paciente no tiene antecedentes clínico-psicológicos.

IV. ANTECEDENTES PERSONALES

Periodo del desarrollo:

- **Etapa pre-natal:**

La madre de la paciente tuvo un embarazo con una duración de nueve meses, durante los cuales llevó todos los controles mensuales. Ni tuvo ningún tipo de percance, ya sea caídas o accidentes, durante el embarazo, más si síntomas usuales tales como vómitos, náuseas y aumento de peso. No tuvo ningún temor en relación al nacimiento de su hija ya que ambos padres deseaban tener una niña.

No consumió ningún tipo de droga durante el intervalo del embarazo, ni tuvo ningún tipo de impresión fuerte o preocupación. No tiene historial de abortos ni de niños que hayan nacido muertos. Consumió todos los alimentos y suplementos necesarios para un correcto desarrollo de la bebé durante los nueve meses.

- **Etapa natal:**

La paciente nació por parto natural con la atención de un médico en el Hospital Honorio Delgado. Los dolores de parto fueron constantes durante un intervalo de 48 horas, el parto duró una hora y la presentación de la recién nacida fue de cabeza. Al momento de su nacimiento, el padre tenía 28 años y la madre tenía 25 años de edad.

- **Etapa post-natal:**

La recién nacida respiró y lloró al nacer, nació ligeramente amarilla y no necesitó de incubadora ni de ningún tipo de reanimación. Nació con un peso de 3,500 kilogramos y una estatura de 50 centímetros. Tuvo contacto con la madre apenas nació y no presentó ningún tipo de malformación o problema.

Irguió la cabeza a los 3 meses, se sentó sola a los 4 meses y caminó a la edad de 1 año con 3 meses; no gateó y es debido a esto que tuvo un golpe fuerte en el área frontal de la cabeza al empezar a caminar debido a una caída.

Empezó a balbucear a los 6 meses y dijo sus primeras palabras a los 9 meses; empezó a hablar más de dos palabras aproximadamente cuando cumplió 1 año. No presentó ningún tipo de dificultad para pronunciar las palabras. Actualmente la paciente entiende todo lo que se le dice y cumple órdenes correctamente.

Lactó desde su nacimiento hasta cumplir los 4 meses aproximadamente; posteriormente la madre usó pasta dental para el destete y poder continuar alimentándola con biberón debido a que en ocasiones necesitaba viajar uno o dos días por motivos de trabajo. Empezó a consumir papillas a los 6 meses y alimentos sólidos al cumplir 1 año. Actualmente la paciente utiliza cubiertos para comer y no presenta ningún tipo de alergia a los alimentos.

Usó pañal hasta los 2 años y a partir de allí empezó a controlar tanto el esfínter vesical como el anal y la madre empieza a enseñarle a sentarse en el bacín. En la actualidad la paciente controla tanto el esfínter vesical, como el esfínter anal; aunque ha tenido tres episodios de poco control del esfínter vesical durante el día en el transcurso del mes anterior.

- **Etapa escolar:**

Paciente inicia su educación inicial a los 2 años debido a que, según manifiesta la madre, “pedía insistente mente que se le lleve al jardín”, y sus padres deseaban llevarla a que tuviera estimulación temprana. Para la primaria ingresa a la Institución Educativa de Rápido Aprendizaje “Alfred Binet” donde cursa desde el primer grado de primaria hasta la actualidad. No tuvo ningún problema para adaptarse ni al jardín ni a la institución educativa. Desde pequeña ha sido una persona que gustaba de hacer amigos y ser líder. Siempre ha sido una niña muy dedicada, con muchas habilidades, madura, responsable y estudiante destacada. Su rendimiento ha sido bueno, le gustan todos los cursos sobre todo matemática.

Actualmente posee buenas relaciones tanto con sus maestros como con sus compañeros. Sus maestros la consideran una estudiante ejemplar, ocupa el primer puesto y tiene un comportamiento coherente a las normas. Asimismo, sus compañeros la consideran una persona solidaria y amable que suele llevarse bien con todos.

Desea estudiar la carrera de medicina humana, administración de empresas o ingeniería industrial. De las cuales obtuvo como resultado de su evaluación de orientación vocacional, las dos primeras.

En relación a los miembros de su familia, su padre posee un nivel de instrucción superior técnico y su madre culminó sus estudios secundarios. Su único hermano está culminando el nivel inicial.

- **Desarrollo y función sexual:**

No se precisan datos exactos de los dos primeros años. En el intervalo del segundo al tercer año sufrió de abuso sexual por parte de una persona externa a la familia. Por motivos de trabajo, la madre la dejó a cargo de su hermana, tía de la paciente. En un descuido, la menor encuentra la

puerta de la calle entreabierta y sale, aparentemente, a buscar a su madre. Es entonces que un sujeto adulto extraño a la familia, quien vivía en la esquina de la cuadra, se la lleva a su casa. Al cabo de una o dos horas, al no encontrarla en la casa, la tía avisa a la madre y juntas buscan desesperadas a la menor, preguntando a los vecinos llegan a la vivienda del sujeto y en contra de la voluntad de éste, ingresan al domicilio y encuentran a la niña. Ya en su casa, al revisarla, la madre le pregunta si está bien y que pasó en la casa de dicho sujeto, a lo que la niña le da a entender que éste incitó a la menor a presenciar contenido sexual impropio al mostrarle su órgano genital. La madre desconoce si dicho sujeto la obligó a tocarlo o algo más. Actualmente la paciente no recuerda dicho suceso.

Su interés por la sexualidad se manifiesta aproximadamente a los cuatro años cuando pregunta por primera vez cómo vienen los niños al mundo, a lo que la madre responde que “crecen en la barriguita de mamá y luego nacen”.

Tuvo su menarquia a los 11 años y es regular en sus períodos menstruales. No se precisan datos acerca de la masturbación.

Actualmente la paciente se relaciona naturalmente con el sexo opuesto, nunca ha tenido enamorado y no planea tenerlo hasta que esté culminando su carrera profesional, debido a que se ha trazado ella misma metas y proyectos en el área académica que desea alcanzar antes de establecer una relación amorosa con una persona del sexo opuesto. Manifiesta que su padre es “desconfiado” con respecto a los chicos, razón por la cual no suele salir a fiestas o reuniones, sin embargo, esto no le molesta ya que no gusta mucho de asistir a dichas reuniones.

- **Historia de la recreación y de la vida:**

Durante la infancia y la adolescencia ha gustado de establecer relaciones amicables armónicas de acuerdo al ambiente en el que esté. No realizó ninguna actividad extraescolar ni desarrolló ninguna afición al deporte. Gusta de la lectura, incentivada desde muy pequeña por su padre, y de pasar tiempo con sus amigas en el colegio. No suele asistir a fiestas o reuniones, sin embargo, en algunas ocasiones asistió al cine con sus amigos. Aparte de sus mejores amigas, con quienes pasa tiempo en el colegio, gusta de pasar tiempo con su hermano menor, de cinco años, a quien protege y ama, y con quien juega y conversa.

Desde el año pasado, ha desarrollado el gusto por la nutrición, razón por la cual empezó a leer e informarse acerca de los alimentos y sus propiedades, y el vegetarianismo. Es por eso que empieza a dejar de comer carne, harinas blancas y grasas en exceso, y opta por ensaladas, jugos, avena, cereales integrales y fruta. Esto le generó muchos conflictos con su madre en el transcurso del presente año debido a que no estaba de acuerdo con el nuevo régimen de alimentación por el que había optado su hija. En ocasiones, la paciente cede a las exigencias de su madre con respecto a la comida, para no ocasionar conflictos en su familia, sin embargo, desde hace unos meses, tiende a frustrarse y contestar de mala forma a su madre cuando ésta le exige comer cosas que ella considera “no nutritivas”.

- **Actividad laboral:**

No se precisan datos.

- **Servicio militar:**

No realizó el servicio militar.

- **Religión:**

Toda la familia de la paciente profesa la religión católica; sin embargo, cuando la madre se prepara para asistir a misa los días domingos, el padre insinúa que eso es vano y que está perdiendo el tiempo, a lo que la madre responde y se genera un conflicto en el hogar. Anteriormente nadie la acompañaba, actualmente la paciente asiste con ella todos los domingos a misa debido a que hace dos meses realizó la confirmación y se siente más comprometida con su vida espiritual.

- **Hábitos e influencias nocivas o tóxicas:**

En relación a sus hábitos alimenticios, toma desayuno, almuerzo y cena; sin embargo, la composición de cada uno de éstos ha variado entre el año pasado y este. En el desayuno ha optado por tomar jugos y avena sin leche, rechazando el pan. En el almuerzo, prepara un plato adicional de ensalada y ha disminuido la cantidad de arroz que consume a menos que éste sea integral. En la cena, come una o dos frutas ya que si ingiere alguna comida preparada se le hincha el estómago y le es muy difícil descansar; en este aspecto, el cambio en sus hábitos

alimenticios ha conllevado muchos conflictos con su madre. Este cambio nace a partir de un comentario de una prima pequeña, quien hace referencia a que “los brazos no me alcanzan para abrazarte”, la paciente acepta que este comentario hizo que se sintiera incómoda a pesar de que estaba consciente de que no tenía un exceso de peso que fuera notorio. Es por eso que se interesa en temas de nutrición y vegetarianismo, sin embargo, nunca ha vomitado y come dulces ocasionalmente. Su padre le reforzó la idea de la alimentación sana y debido a esto, empieza un conflicto entre ambos padres. Actualmente la paciente se siente contenta con su peso.

En relación al sueño, no realizó ningún ritual ni siendo menor ni en la actualidad, durmió en la habitación de los padres hasta los ocho años por motivos de espacio más al dormir sola no precisó de compañía ni de luz para dormirse; siempre ha tenido un sueño profundo y suele dormir ocho horas aproximadamente. No tiene ninguna dificultad para dormir y suele tener un sueño tranquilo.

No tiene el hábito de ingerir bebidas alcohólicas, fumar o ingerir cualquier otra sustancia tóxica. En alguna reunión familiar ha participado en el brindis más no tiene la costumbre ni el gusto por ingerir bebidas alcohólicas.

Antecedentes mórbidos personales:

- Enfermedades y accidentes:**

Al año con tres meses, cuando empieza a caminar, tuvo una caída debido a que nunca gateó, golpeándose fuertemente la cabeza en el área frontal. Sin embargo, no se observó ninguna dificultad posterior a esta caída.

A parte de esto, no sufrió de ninguna otra enfermedad o caída de consideración, exceptuando las infecciones urinarias que sufre en la actualidad.

- Personalidad premórbida:**

La paciente de niña era tranquila, colaboradora, alegre y sociable. Se adaptó bien al colegio y nunca se vio involucrada en problemas o en peleas. Fue testigo de violencia familiar por parte su padre hacia su madre en algunas ocasiones durante su niñez, posteriormente sufrió su separación y se mostró resentida con su padre cuando este quiso volver a integrarse en la

familia. Debido a los problemas de violencia en su niñez tiende a proteger a su hermano menor manifestando que “no pase lo que yo pasé”.

En ocasiones reacciona de forma agresiva siendo incapaz de controlar sus impulsos, no le agradan las críticas de su madre y en ocasiones siente rechazo por sus padres por lo que en casa se aísla y se refugia en su hermano.

En el colegio es considerada como una persona amable y solidaria que se lleva bien con todos.

V. ANTECEDENTES FAMILIARES

- **Composición familiar:**

La paciente tiene ambos padres y un hermano. Su padre se llama Javier, tiene 44 años y tiene un nivel superior técnico, es docente en mecánica automotriz aunque ahora se desempeña como planchador en casa debido a un problema físico en los pulmones. Su madre se llama Vilma, tiene 41 años y tiene un nivel de instrucción de secundaria completa, actualmente se desempeña como ama de casa y en trabajos ocasionales que consigue como vendedora de diversos productos. Además tiene un hermano menor cuyo nombre es Michael, tiene 6 años y actualmente ha ingresado al mismo centro de estudios de la paciente.

Sus padres tienen un tiempo de convivencia de aproximadamente 16 años y 1 año de casados. Al cumplir los 9 años aproximadamente de convivencia, se separan debido a fuertes peleas de las cuales la paciente era testigo, llegando a presenciar en ocasiones maltrato físico hacia su madre. Después de 2 años separados, su padre intenta establecer nuevamente el vínculo familiar a lo que Lizbeth se niega e insiste a su madre que no lo acepte nuevamente; poco a poco empieza a relacionarse nuevamente con su padre y éste regresa a vivir con ellas. Poco tiempo después nace el hermano menor, quien es muy bien recibido por la paciente. Viven en un tiempo de calma durante 4 años aproximadamente, cuando la madre de la paciente le propone al padre casarse en un matrimonio masivo distrital, a lo que él accede. A partir de ahí, pasados unos meses, empiezan a tener diversas discusiones a raíz de aparentes engaños que ambos cometieron. Actualmente viven todos juntos, sin embargo, el clima familiar es inestable y puede llegar a ser muy hostil.

- **Dinámica familiar:**

La paciente tiene una buena relación con ambos padres, los quiere mucho, sin embargo, el cambio en sus hábitos alimenticios ha deteriorado la relación con su madre. El apoyo de su padre hacia este cambio, ha deteriorado en gran manera la relación entre sus padres, aunado a sucesos pasados de los cuales ambos aún tienen conflictos no resueltos.

La relación con su padre, igualmente, es buena, más la paciente reconoce que su padre no tiene el mismo cuidado en ella que tiene su madre. Por lo tanto, en una situación extrema, si ella tuviera que decidir con quién quedarse, ella se inclinaría sin dudarlo hacia su madre. Sin embargo, cuando discute con ella, muestra abiertamente favoritismo hacia su padre con la intención de molestarla, lo cual lastima a su madre.

Con quien se relaciona mejor es con su hermano, suele sacarlo del ambiente cuando sus padres discuten y tiende a protegerlo.

- **Condición socioeconómica:**

La paciente vive en la casa de la hermana mayor de su madre, en la primera planta en un pequeño departamento construido con material noble, tiene tres ambientes (dos habitaciones y cocina) y cuenta con los servicios básicos de agua, luz y desagüe, y adicionalmente, cuenta con internet. Asimismo, ambos padres mantienen económicamente el hogar.

- **Antecedentes patológicos:**

No presenta ningún antecedente familiar psicopatológico.

RESUMEN

La paciente es intervenida por el departamento de psicología debido a la preocupación de su madre por tres episodios en los que “se le escapó la orina y mojó la ropa”, asimismo, por cambios continuos e inesperados en su estado de ánimo. Inició hace 3 meses aproximadamente, a la par empezó a tener múltiples infecciones urinarias acompañadas de dolores agudos, a lo que la madre recurre a diversos especialistas no encontrándose ningún problema físico.

La madre de la paciente tuvo un embarazo normal y sin percances durante los nueve meses, llevando todos los controles requeridos. Al momento de su nacimiento, el padre tenía 28 años

y la madre tenía 25 años de edad. Tuvo un desarrollo neuromuscular normal hasta la edad de 1 año con 3 meses cuando, al empezar a caminar, sufrió una caída golpeándose fuertemente la zona frontal de la cabeza. Asimismo, tanto el desarrollo de su lenguaje como de sus hábitos alimenticios y de higiene fueron acorde a lo esperado; exceptuando los tres episodios de insuficiente control del esfínter vesical durante el día en el transcurso del mes anterior. En el intervalo del segundo al tercer año sufre de abuso sexual por parte de una persona externa a la familia, éste incitó a la menor a presenciar contenido sexual impropio al mostrarle su órgano genital. La madre desconoce si dicho sujeto la obligó a tocarlo o algo más. Actualmente no recuerda dicho suceso. Se relaciona naturalmente con el sexo opuesto, nunca ha tenido enamorado y no planea tenerlo hasta que culmine su carrera profesional.

Inició su educación inicial a los 2 años y para la primaria ingresa a la Institución Educativa de Rápido Aprendizaje “Alfred Binet” donde cursa desde el primer grado de primaria hasta la actualidad. No tuvo ningún problema para adaptarse y su rendimiento siempre ha sido bueno. Actualmente posee buenas relaciones tanto con sus maestros como con sus compañeros, ocupa el primer puesto y tiene un comportamiento coherente a las normas.

Desde el año pasado, ha desarrollado el gusto por la nutrición, razón por la cual empezó a leer e informarse acerca de los alimentos, sus propiedades y el vegetarianismo, empieza a dejar de comer carne, harinas blancas y grasas optando por ensaladas, jugos, avena, cereales integrales y fruta. Esto le generó muchos conflictos con su madre. En ocasiones, la paciente cede a las exigencias de su madre con respecto a la comida, para no ocasionar conflictos en su familia.

Fue testigo de violencia familiar por parte su padre hacia su madre en algunas ocasiones durante su niñez, posteriormente sufrió la separación y se mostró resentida con su padre cuando este quiso volver a integrarse en la familia. Debido a esto tiende a proteger a su hermano menor manifestando que “no pase lo que yo pasé”. A veces reacciona de forma agresiva siendo incapaz de controlar sus impulsos, no le agradan las críticas de su madre y en ocasiones siente rechazo por sus padres por lo que en casa se aísla y se refugia en su hermano.

EXAMEN MENTAL

I. PORTE, COMPORTAMIENTO Y ACTITUD

Paciente aparenta la edad que refiere, se encuentra alineada, su vestido y aseo personal están ordenados; denota tranquilidad, optimismo y alegría; de tez clara, estatura regular y contextura delgada; su tono de voz es fuerte y su postura erguida. Su marcha es fluida y no denota ningún tipo de tic; asimismo, su actitud general durante el examen fue organizada.

Cuando se le pregunta sobre su situación actual, acepta los cambios abruptos que tiene en su estado de ánimo, manifestando “no sé por qué reacciono así con mi mamá, pero ella no entiende que hay cosas que no me gusta comer”. Expresa a la vez, algunos sentimientos de culpa y angustia con respecto a su comportamiento en casa.

Conversa con espontaneidad, mantiene contacto visual con la entrevistadora y demuestra colaboración. Se muestra amable, asequible, comunicativa y respetuosa ante la entrevista.

II. ATENCIÓN, CONCIENCIA Y ORIENTACIÓN

- Atención:**

La paciente presenta una atención y concentración adecuadas, responde todas las preguntas que se le formulan, por momentos se distrae conversando de otros temas y haciendo bromas.

- Conciencia o estado de alerta:**

Su nivel de conciencia y estado de alerta son adecuados, encontrándose lúcida.

- Orientación: tiempo, lugar, espacio, persona y personas**

La paciente está orientada en tiempo, lugar, espacio y persona.

III. LENGUAJE

El curso y velocidad del lenguaje son normales, el contenido de sus oraciones son coherentes y dirigidas a un objetivo; se manifiestan distintas tonalidades durante la conversación, acompañando sus frases con gestos. Se expresa con fluidez, mostrando espontaneidad.

IV. PENSAMIENTO

El curso del pensamiento es coherente y en cuanto al contenido, presenta miedos ocasionales con referencia a un posible abandono de la madre. Ya que en ocasiones, al discutir, esta le ha manifestado “me voy a ir porque no me necesitan”.

V. PERCEPCIÓN

La paciente no presenta alteraciones perceptuales, ni alucinaciones.

VI. MEMORIA

Su memoria remota está conservada ya que recuerda hechos cronológicos de su vida, nombre y edad de familiares, escolaridad y residencia.

En cuanto a su memoria reciente también es óptima, pues recuerda información reciente que se suscitó en el momento de la entrevista.

VII. FUNCIONAMIENTO INTELECTUAL

La paciente posee conocimientos generales, responde de acuerdo a su grado de instrucción y cultura general; su memoria y orientación están intactas.

Puede realizar operaciones simples y complejas, maneja conceptos y establece diferencias entre diversos estímulos. El cálculo, juicio y raciocinio son adecuados.

VIII. ESTADO DE ÁNIMO Y AFECTOS

La paciente se muestra alegre la mayor parte de la entrevista, se le nota triste y angustiada por momentos al dialogar acerca de los conflictos con su madre y asimismo de los conflictos entre sus padres. Existe una concordancia entre el estado afectivo que la paciente informa y el que se observa, narra los acontecimientos de su vida, con espontaneidad.

IX. COMPRENSIÓN Y GRADO DE INCAPACIDAD DEL PROBLEMA O ENFERMEDAD

Cuando se le pregunta a la paciente sobre su situación actual, acepta los cambios abruptos que tiene en su estado de ánimo, manifestando “no sé por qué reacciono así con mi mamá, pero ella no entiende que hay cosas que no me gusta comer”. Expresa a la vez, algunos sentimientos de culpa y angustia con respecto a su comportamiento en casa. Esto le permite ver el grado en que su comportamiento ha interferido en la dinámica familiar.

RESUMEN

La paciente aparenta la edad que refiere, se encuentra aliñada, su vestido y aseo personal están ordenados; denota tranquilidad, optimismo y alegría; de tez clara, estatura regular y contextura delgada; su tono de voz es fuerte y su postura erguida. Su marcha es fluida y no denota ningún tipo de tic; su actitud general durante el examen fue organizada. Conversa con espontaneidad, mantiene contacto visual con la entrevistadora y demuestra colaboración. Se muestra amable, asequible, comunicativa y respetuosa ante la entrevista. Su nivel de conciencia y estado de alerta, ambos adecuados, orientada en tiempo, espacio, lugar y persona. El curso, velocidad y contenido del lenguaje son normales. No presenta alteraciones perceptuales, ni alucinaciones. Su memoria remota y reciente están conservadas; su nivel de funcionamiento cognitivo es acorde con su grado de instrucción y cultura general. Su actitud es alegre, por intervalos denota tristeza y angustia al dialogar acerca de los conflictos en su hogar. Cuando se le pregunta sobre su situación actual, acepta los cambios abruptos que tiene en su estado de ánimo, manifestando “no sé por qué reacciono así con mi mamá, pero ella no entiende que hay cosas que no me gusta comer”. Esto le permite ver el grado en que su comportamiento ha interferido en la dinámica familiar.

INFORME PSICOMÉTRICO

I. DATOS DE FILIACIÓN

- **Nombres y apellidos** : L. J. G. C.
- **Edad** : 16 años
- **Sexo** : Femenino
- **Fecha de nacimiento** : 23 de noviembre de 1999
- **Lugar de nacimiento** : Arequipa
- **Grado de instrucción** : 4º de secundaria
- **Estado civil** : Soltera
- **Procedencia** : Arequipa
- **Ocupación actual** : Estudiante
- **Religión** : Católica
- **Informantes** : Padres y paciente
- **Lugar de evaluación** : Departamento de Psicología de la I.E.E.R.A. Alfred Binet
- **Fechas de evaluación** : Octubre – Noviembre – Diciembre del 2015
- **Examinadora** : Yoana Su Escalante Vega

II. OBSERVACIONES GENERALES

La paciente mostró una actitud comprensiva al explicársele el propósito de cada prueba; asimismo se mostró colaboradora y con buena disposición al solicitársele su realización.

III. INSTRUMENTOS UTILIZADOS

- ✓ Pruebas Psicológicas:
 - Inventario de inteligencia emocional Ice de BarOn
(adaptado para niños y adolescentes)
 - Test del árbol
 - Test de la casa

- Test de la familia
- Análisis caracterológico de René Le Senne

IV. INTERPRETACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS

- **Inventario de Inteligencia Emocional ICE de BarOn:**

ÁREA	NIVEL
Intrapersonal	Promedio
Interpersonal	Promedio
Adaptabilidad	Bajo
Manejo del estrés	Promedio
Impresión positiva	Promedio
Total Cociente Emocional	Promedio

En función a la prueba aplicada, y de acuerdo a las áreas evaluadas, se encontró lo siguiente:
 En el área Intrapersonal posee un desarrollo adecuado y es capaz de reconocer y manejar sus emociones la mayor parte del tiempo; sin embargo puede que no posea un buen nivel de autoconocimiento lo cual muchas veces le impide expresar correctamente sus emociones ante algunas personas.

En el área Interpersonal posee un desarrollo también adecuado y puede establecer relaciones e interactuar con las personas que la rodean, pero en ocasiones estas relaciones pueden ser superficiales.

En el área de Adaptabilidad posee un desarrollo deficiente y, en consecuencia, le es muy difícil enfrentarse a problemas cotidianos y superarlos positivamente.

En el área de Manejo del estrés posee un desarrollo adecuado y tiene noción de cómo responder ante eventos estresantes en su día a día; sin embargo no posee un nivel óptimo de desarrollo, por lo cual, en ocasiones puede responder impulsivamente sin pensar en las consecuencias.

En el área de Impresión positiva, sirve para conocer la consistencia de la prueba y la impresión que tiene o quiere proyectar la persona de sí misma. Se encontró un nivel Promedio, es decir, respondió con honestidad la presente evaluación.

Finalmente, en cuanto al Cociente emocional total, se encontró que las habilidades emocionales o sociales de la paciente están regularmente desarrolladas hasta el momento,

se deben reconocer las fortalezas y debilidades para poder señalar las áreas específicas que necesitan mejora.

➤ **Test del Árbol:**

En la prueba proyectiva aplicada se encontró que la paciente posee rasgos de inseguridad los cuales se manifiestan en su angustia al enfrentar los diversos problemas de la vida; asimismo, anhela estabilidad y seguridad en su vida. Es perseverante y firme en sus deseos de alcanzar las metas que se propone; sin embargo, también tiene rasgos de inmadurez e infantilismo a la hora de enfrentar la realidad.

Posee un carácter sociable y diplomático; lleno de suavidad y dulzura, al menos aparente, aunque es bastante reservada con asuntos que ella considera íntimos. Tiene deseos de sobresalir y acentuadas ambiciones de índole profesional; en ocasiones puede ser muy susceptible, con tendencias al idealismo y espiritualidad con la intención de huir de la realidad. Asimismo, puede ser muy orgullosa.

Se siente conflictuada y con sentimientos de culpa debido a su falta de delicadeza y tacto, producto de una continua represión afectiva y su necesidad de compensar su inseguridad interior.

Es extrovertida, optimista y alegre; sin embargo, vive en una lucha consigo misma debido a las constantes incertidumbres y presiones del medio ambiente, por lo cual, se angustia.

En cuanto a su autoconcepto y mundo interior, es reservada, le gusta madurar y planear mucho tiempo sus ideas, es comprensiva y empática. Tiende a ocultar socialmente su tristeza, sus problemas íntimos y sus disgustos familiares. Así también, denota ligeros rasgos de depresión.

➤ **Test de la Casa:**

En la prueba proyectiva aplicada se encontró que la paciente se siente angustiada y fuertemente presionada por el medio ambiente en el que vive, generando rasgos de introversión y tendencia a concentrarse en sí misma. Toda esta presión puede generar en la paciente posibles reacciones de tipo neurótico en un futuro no muy lejano. Asimismo, es una persona curiosa y cultivada, con un carácter maternal y protector. A pesar de todo lucha por concretar sus metas.

Asimismo, no se siente bien en su casa aunque lo aparenta ante los demás, pudiendo esto deberse por un lado a que afectivamente no se siente cómoda, y por otro, a que vive en una casa que no es suya.

En lo posible evita que lleguen hasta lo profundo y secreto de su mundo interior, evade el contacto con el mundo exterior y es severa admitiendo a los demás en su intimidad.

En esencia es sociable y extrovertida, con un carácter alegre y que gusta de relacionarse y acoger a sus amigos; sin embargo, se ve limitada por las situaciones que vive en casa, lo cual está generando en ella el desarrollo de una personalidad acomplejada y, al mismo tiempo, ansiosa.

Presenta deseos de buscar algo confortable en su vida, parece como si buscase un abrigo protector en su confusión. Vive con falta de afecto, bien porque vive en una casa que no es la suya o bien porque no encuentra afecto en las personas que la rodean. A pesar de todo, tiene deseos de ayudar y aconsejar a los demás.

➤ **Test de la Familia:**

En la prueba proyectiva aplicada se encontró que la paciente tiende a retraerse y evitar el contacto con los demás; asimismo, presenta rasgos de tristeza y desesperanza.

Identificó a la familia como propia, dentro de esto señaló como el menos bueno al padre y como la persona menos feliz y con la que no se lleva muy bien, a la madre. El personaje más feliz, más bueno y con quien se lleva mejor es su hermano pequeño, Michael.

➤ **Análisis Caracterológico de René Le Senne:**

En función a la prueba aplicada, se encontró que la paciente posee un carácter pasional, es decir, tiene una actitud enérgica y constante, su iniciativa y voluntad pueden llegar a ser muy grandes; sus sentimientos tienden a ser muy fuertes y a arraigarse en ella e influyen en su conducta frente a posibles injurias por lo cual puede encenderse interiormente en ella una tempestad de ira duradera que puede llevarla al rencor. Es constante en la acción e inmutable en sus juicios llegando en ocasiones a la testarudez. Su amistad es fiel aunque le cuesta mucho olvidar ofensas y perdonar. Su inteligencia es amplia y su imaginación fecunda, puede llegar a tener una excelente memoria.

RESUMEN

La paciente posee un nivel de Inteligencia Emocional de 96, es decir, regularmente desarrollado, deficiente en cuanto a su habilidad para superar positivamente problemas cotidianos. Asimismo, presenta rasgos de inseguridad los cuales se manifiestan en su angustia al enfrentar los problemas; anhela estabilidad y seguridad en su vida. Suele sentirse conflictuada y con sentimientos de culpa debido a su falta de delicadeza y tacto, producto de una continua represión afectiva y su necesidad de compensar su inseguridad interior. Por otro lado, es extrovertida, optimista y alegre; sin embargo, vive en una lucha consigo misma debido a las constantes incertidumbres y presiones del medio ambiente, por lo cual, se angustia. Toda esta presión puede generar en la paciente posibles reacciones de tipo neurótico en un futuro no muy lejano. Tiende a ocultar socialmente su tristeza, sus problemas íntimos y sus disgustos familiares. Así también, denota ligeros rasgos de depresión.

Denota deseos de sobresalir y acentuadas ambiciones de índole profesional; en ocasiones puede ser muy susceptible, con tendencias al idealismo y espiritualidad con la intención de huir de la realidad. Asimismo, puede ser muy orgullosa. Es perseverante y firme en sus deseos de alcanzar las metas que se propone; posee un carácter sociable y diplomático; lleno de suavidad y dulzura, aunque es bastante reservada con asuntos que ella considera íntimos, evade el contacto con el mundo exterior y es severa admitiendo a los demás en su intimidad.

Asimismo, es una persona curiosa y cultivada, con un carácter maternal y protector. A pesar de todo, lucha por concretar sus metas.

INFORME PSICOLÓGICO

I. DATOS DE FILIACIÓN

- **Nombres y apellidos** : L. J. G. C.
- **Edad** : 16 años
- **Sexo** : Femenino
- **Fecha de nacimiento** : 23 de noviembre de 1999
- **Lugar de nacimiento** : Arequipa
- **Grado de instrucción** : 4º de secundaria
- **Estado civil** : Soltera
- **Procedencia** : Arequipa
- **Ocupación actual** : Estudiante
- **Religión** : Católica
- **Informantes** : Padres y paciente
- **Lugar de evaluación** : Departamento de Psicología de la I.E.E.R.A. Alfred Binet
- **Fechas de evaluación** : Octubre – Noviembre – Diciembre del 2015
- **Examinadora** : Yoana Su Escalante Vega

II. MOTIVO DE CONSULTA

La paciente es intervenida debido a la preocupación de su madre por tres episodios en los que “se le escapó la orina y mojó la ropa”. Asimismo, por cambios continuos e inesperados en su estado de ánimo.

III. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS UTILIZADOS

- ✓ Observación
- ✓ Entrevista
- ✓ Pruebas Psicológicas:
 - Inventario de inteligencia emocional Ice de BarOn
(adaptado para niños y adolescentes)

- Test del árbol
- Test de la casa
- Test de la familia
- Análisis caracterológico de René Le Senne

IV. ANTECEDENTES PERSONALES Y FAMILIARES

La paciente es traída al departamento de psicología por su madre debido a la preocupación por tres episodios en los que “se le escapó la orina y mojó la ropa”, asimismo, por cambios continuos e inesperados en su estado de ánimo. Inició hace 3 meses aproximadamente, a la par empezó a tener múltiples infecciones urinarias acompañadas de dolores agudos, a lo que la madre recurre a diversos especialistas no encontrándose ningún problema físico.

La madre de la paciente tuvo un embarazo normal y sin percances durante los nueve meses, llevando todos los controles requeridos. Al momento de su nacimiento, el padre tenía 28 años y la madre tenía 25 años de edad. Tuvo un desarrollo neuromuscular normal hasta la edad de 1 año con 3 meses cuando, al empezar a caminar, sufrió una caída golpeándose fuertemente la zona frontal de la cabeza. Asimismo, tanto el desarrollo de su lenguaje como de sus hábitos alimenticios y de higiene fueron acorde a lo esperado; exceptuando los tres episodios de insuficiente control del esfínter vesical durante el día en el transcurso del mes anterior. En el intervalo del segundo al tercer año sufre de abuso sexual por parte de una persona externa a la familia, éste incitó a la menor a presenciar contenido sexual impropio al mostrarle su órgano genital. La madre desconoce si dicho sujeto la obligó a tocarlo o algo más. Actualmente no recuerda dicho suceso. Se relaciona naturalmente con el sexo opuesto, nunca ha tenido enamorado y no planea tenerlo hasta que culmine su carrera profesional.

Inició su educación inicial a los 2 años y para la primaria ingresa a la Institución Educativa de Rápido Aprendizaje “Alfred Binet” donde cursa desde el primer grado de primaria hasta la actualidad. No tuvo ningún problema para adaptarse y su rendimiento siempre ha sido bueno. Actualmente posee buenas relaciones tanto con sus maestros como con sus compañeros, ocupa el primer puesto y tiene un comportamiento coherente a las normas.

Desde el año pasado, ha desarrollado el gusto por la nutrición, razón por la cual empezó a leer e informarse acerca de los alimentos, sus propiedades y el vegetarianismo, empieza a dejar de comer carne, harinas blancas y grasas optando por ensaladas, jugos, avena, cereales integrales y fruta. Esto le generó muchos conflictos con su madre. En ocasiones, la paciente cede a las exigencias de su madre con respecto a la comida, para no ocasionar conflictos en su familia.

Fue testigo de violencia familiar por parte su padre hacia su madre en algunas ocasiones durante su niñez, posteriormente sufrió la separación y se mostró resentida con su padre cuando este quiso volver a integrarse en la familia. Debido a esto tiende a proteger a su hermano menor manifestando que “no pase lo que yo pasé”. A veces reacciona de forma agresiva siendo incapaz de controlar sus impulsos, no le agradan las críticas de su madre y en ocasiones siente rechazo por sus padres por lo que en casa se aísla y se refugia en su hermano.

V. OBSERVACIONES CONDUCTUALES

La paciente aparenta la edad que refiere, se encuentra aliñada, su vestido y aseo personal están ordenados; denota tranquilidad, optimismo y alegría; de tez clara, estatura regular y contextura delgada; su tono de voz es fuerte y su postura erguida. Su marcha es fluida y no denota ningún tipo de tic; su actitud general durante el examen fue organizada. Conversa con espontaneidad, mantiene contacto visual con la entrevistadora y demuestra colaboración. Se muestra amable, asequible, comunicativa y respetuosa ante la entrevista. Su nivel de conciencia y estado de alerta, ambos adecuados, orientada en tiempo, espacio, lugar y persona. El curso, velocidad y contenido del lenguaje son normales. No presenta alteraciones perceptuales, ni alucinaciones. Su memoria remota y reciente están conservadas; su nivel de funcionamiento cognitivo es acorde con su grado de instrucción y cultura general. Su actitud es alegre, por intervalos denota tristeza y angustia al dialogar acerca de los conflictos en su hogar. Cuando se le pregunta sobre su situación actual, acepta los cambios abruptos que tiene en su estado de ánimo, manifestando “no sé por qué reacciono así con mi mamá, pero ella no entiende que hay cosas que no me gusta comer”. Esto le permite ver el grado en que su comportamiento ha interferido en la dinámica familiar.

VI. ANÁLISIS E INTERPRETACION DE LOS RESULTADOS

La paciente posee un funcionamiento intelectual óptimo, con un coeficiente intelectual superior al promedio y un coeficiente emocional adecuado aunque deficiente en su capacidad para manejar eventos estresantes. Es una persona extrovertida, optimista y alegre; denota deseos de sobresalir y acentuadas ambiciones de índole profesional; en ocasiones puede ser muy susceptible, con tendencias al idealismo y espiritualidad con la intención de huir de la realidad. Es perseverante y firme en sus deseos de alcanzar las metas que se propone; posee un carácter sociable y diplomático; lleno de suavidad y dulzura, aunque es bastante reservada con asuntos

que ella considera íntimos, evade el contacto con el mundo exterior y es severa admitiendo a los demás en su intimidad. Asimismo, es una persona curiosa y cultivada, con un carácter maternal y protector, lucha por concretar sus metas.

Por otro lado, presenta rasgos de inseguridad y ansiedad debido a los constantes conflictos que vive actualmente en su hogar; anhela estabilidad y seguridad en su vida; se siente conflictuada y con sentimientos de culpa debido a su falta de delicadeza y tacto para con sus padres, vive en una lucha consigo misma debido a las constantes incertidumbres y presiones del medio ambiente, por lo cual, se angustia. Se siente presionada en su hogar debido a las constantes exigencias de su madre en relación a la comida y los continuos conflictos entre sus padres. Tiende a ocultar socialmente su tristeza, sus problemas íntimos y sus disgustos familiares. Todo esto aunado ocasiona la somatización en la paciente de los rasgos ansiosos que está provocando la situación familiar y el poco control de impulsos que ella posee.

VII. DIAGNÓSTICO

Lizbeth es una persona que suele ser optimista, extrovertida y alegre sin embargo también denota tristeza e impulsividad, sobretodo en sus relaciones familiares, llegando a ser agresiva verbalmente con su madre, lo cual le ocasiona sentimientos de culpa y angustia. Posee un soporte familiar inadecuado (disfunción familiar), con fuertes problemas en la relación entre esposos; lo cual provoca en ella la somatización de sus conflictos emocionales.

VIII. PRONÓSTICO

A pesar de que la paciente reconoce tener problemas para controlar sus impulsos, el problema básicamente se encuentra en la disfunción familiar en la que vive; la madre muestra disposición al cambio mediante la psicoterapia, más el padre se muestra reticente, por ello, al no poseer un soporte familiar unificado, el pronóstico es reservado.

IX. RECOMENDACIONES

- Psicoterapia individual.
- Psicoterapia Familiar.
- Continuar con tratamiento y análisis ginecológicos.

Arequipa, diciembre del 2015

YOANA SU ESCALANTE VEGA

PLAN PSICOTERAPÉUTICO

I. DATOS DE FILIACIÓN

- **Nombres y apellidos** : L. J. G. C.
- **Edad** : 16 años
- **Sexo** : Femenino
- **Fecha de nacimiento** : 23 de noviembre de 1999
- **Lugar de nacimiento** : Arequipa
- **Grado de instrucción** : 4º de secundaria
- **Estado civil** : Soltera
- **Procedencia** : Arequipa
- **Ocupación actual** : Estudiante
- **Religión** : Católica
- **Informantes** : Padres y paciente
- **Lugar de evaluación** : Departamento de Psicología de la I.E.E.R.A. Alfred Binet
- **Fechas de evaluación** : Octubre – Noviembre – Diciembre del 2015
- **Examinadora** : Yoana Su Escalante Vega

II. DIAGNÓSTICO PSICOLÓGICO

Lizbeth es una persona que suele ser optimista, extrovertida y alegre sin embargo también denota tristeza e impulsividad, sobretodo en sus relaciones familiares, llegando a ser agresiva verbalmente con su madre, lo cual le ocasiona sentimientos de culpa y angustia. Posee un soporte familiar inadecuado (disfunción familiar), con fuertes problemas en la relación entre esposos; lo cual provoca en ella la somatización de sus conflictos emocionales.

III. OBJETIVOS GENERALES

- ✓ Lograr que la paciente se prepare para empezar poco a poco a controlar sus impulsos mediante técnicas de relajación.
- ✓ Lograr que tanto la paciente como su madre lleguen a un acuerdo mutuo con respecto a los alimentos y disminuir los motivos de conflicto en el hogar.

- ✓ Lograr que la paciente controle el impulso de contestar de mala forma a su madre retirándose del ambiente hasta estar más calmada y segura de lo que quiere decir.
- ✓ Lograr que los padres se conviertan en un soporte efectivo para la paciente.

IV. GRÁFICO

Nº de sesiones	Técnica Psicoterapéutica	Objetivo
Sesión 1 y 2	Respiración abdominal	Que la paciente aprenda a controlar sus impulsos mediante la respiración.
Sesión 3 y 4	Tiempo fuera	Que la paciente se retire del ambiente donde se encuentra el estímulo perturbador hasta que logre calmarse y pueda enfrentarlo.
Sesión 5	Contrato de contingencias	Que tanto la paciente como la madre lleguen a un acuerdo mutuo con respecto a los alimentos.
Sesión 6	Psicoterapia Familiar	Que los padres sean conscientes de la forma en la que sus acciones están repercutiendo en la salud mental de sus hijos.

VII. TIEMPO DE EJECUCIÓN

El proceso psicoterapéutico se llevó a cabo en un lapso de 3 meses, realizándose 2 sesiones por semana cada una con una duración de 30 minutos aproximadamente.

VIII. AVANCES TERAPÉUTICOS

En cuanto a los logros con la paciente, manifiesta que se siente mejor en su casa, su madre ha cambiado el tipo de reacción que tenía con respecto a la comida. Y ella se está esforzando y aprendiendo a controlar sus impulsos cada día. Asimismo, la frecuencia de las discusiones entre sus padres ha disminuido, por lo menos, ante su presencia y la de su hermano.

Arequipa, diciembre del 2015

YOANA SU ESCALANTE VEGA

ANEXOS

PROTOCOLOS DE RESPUESTAS

- ICE DE BARON
- TEST DEL ÁRBOL
- TEST DE LA CASA
- TEST DE LA FAMILIA
- ANÁLISIS CARACTEROLÓGICO DE
RENÉ LE SENNE

INVENTARIO

NOMBRES Y APELLIDOS: Elizabeth EDAD: 15 SEXO: (M) (X)
 COLEGIO: Alfred Binet ESTATAL (X) PARTICULAR ()
 GRADO: 4^{to} Sec. FECHA: 24 / 11 / 2015

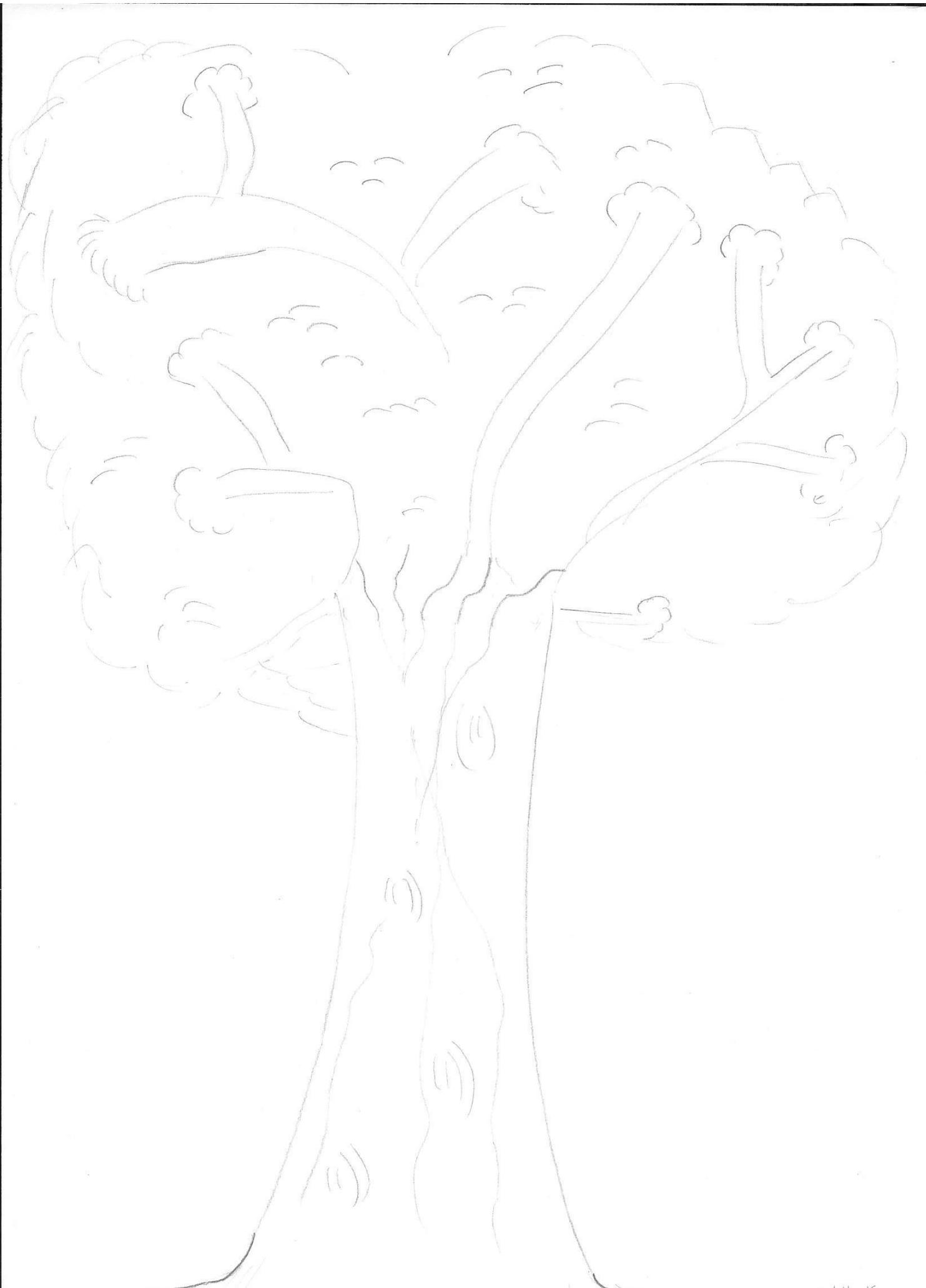
INSTRUCCIONES

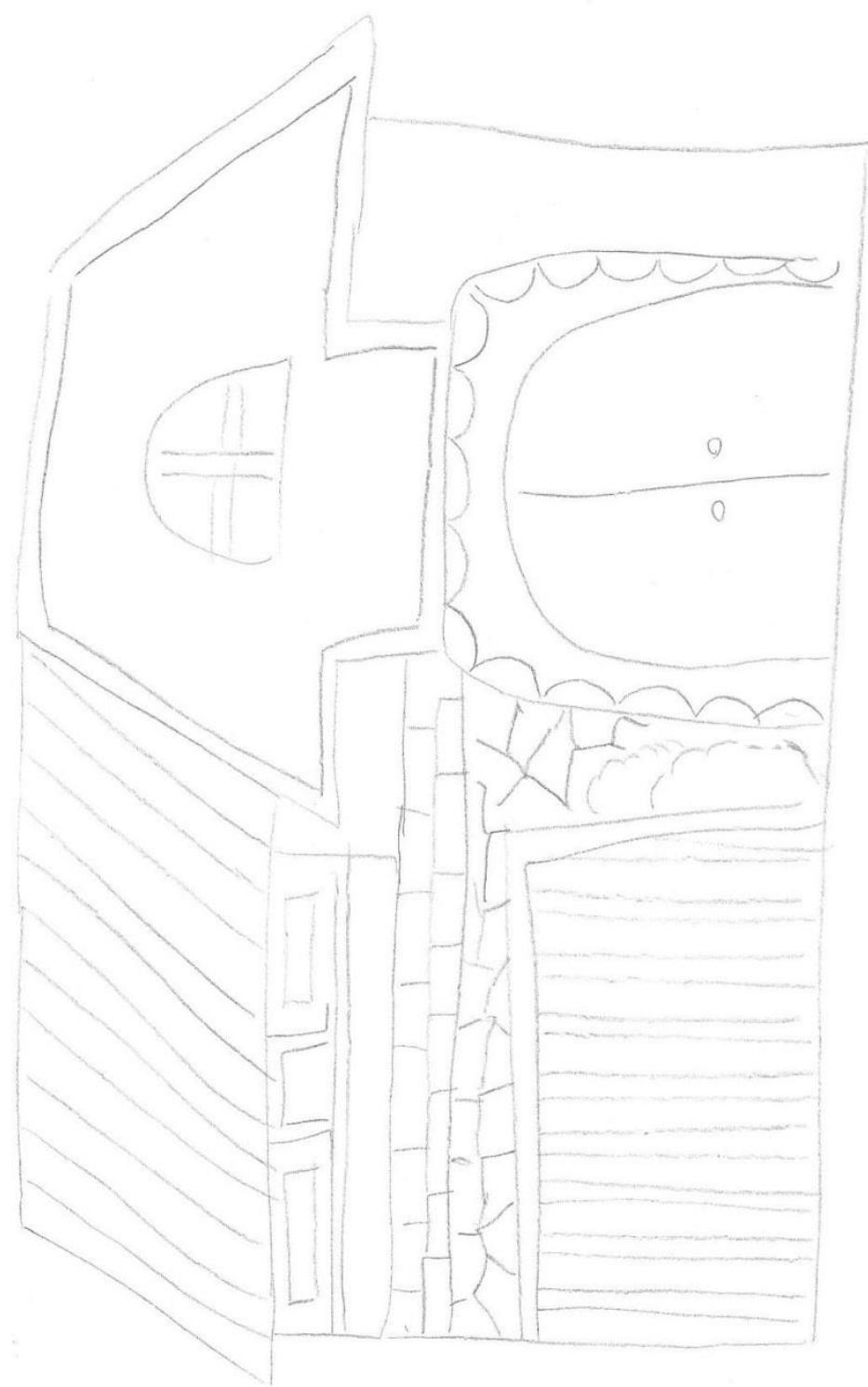
Lee cada oración y elige la respuesta que mejor te describe, hay cuatro posibles respuestas:

1. MUY RARA VEZ	P (Adecuada)	Intrapersonal	(98)
2. RARA VEZ	P (Adecuada)	Interpersonal	(100)
3. A MENUDO	B (Necesita mejorar)	Adaptabilidad	(86)
4. MUY A MENUDO	P (Adecuada)	Manejo estres	(94)
	P (Adecuada)	I. P.	(95)
	P (ADECUADA)	T. C. E.	(96)

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

	FRASES	MUY RARA VEZ	RARA VEZ	AMENUD	MUY A MENUDO
		1	2	3	4
1	Me importa lo que les sucede a las personas.			X	
2	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.			X	
3	Me gustan todas las personas que conozco.			X	
4	Soy capaz de respetar a los demás.			X	
5	Me molesto demasiado de cualquier cosa.			X	
6	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.		X		
7	Pienso bien de todas las personas.		X		
8	Peleo con la gente.		X		
9	Tengo mal genio.		X		
10	Puedo comprender preguntas difíciles.		X		
11	Nada me molesta.			X	
12	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.			X	
13	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.			X	
14	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.		X		
15	Debo decir siempre la verdad.			X	
16	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.			X	
17	Me molesto fácilmente.			X	
18	Me agrada hacer cosas para los demás.			X	
19	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.			X	
20	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.		X		
21	Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.		X		
22	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.			X	
23	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.			X	
24	Soy bueno (a) resolviendo problemas.			X	
25	No tengo días malos.	X			
26	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.			X	
27	Me fastidio fácilmente.			X	
28	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.			X	
29	Cuando me molesto actúo sin pensar.		X		
30	Sé cuando la gente está molesta aún cuando no dicen nada.			X	





H. I
Familia Feliz,
Casa de piedra,



HOJA DE RESPUESTA DE TEST CARACTEROLOGICO RENE LE SENE

APELLIDOS Y NOMBRES:

Díaz Belén FECHA DE NACIMIENTO: 23 / 11 / 1999

EDAD: 15 INSTITUCIÓN EDUCATIVA:

J. E. Alfredo Bignami AÑO DE ESTUDIO: 4to Grado

SECCIÓN: 6º FECHA: 20 / 05 / 2015

EMOTIVIDAD	ACTIVIDAD	REPERCUSION
1	1	5
2	2	1
3	3	3
4	4	4
5	5	5
6	6	6
7	7	7
8	8	8
9	9	9
10	10	10
TOTAL	50 ✓ TOTAL	54 ✓ TOTAL 54

FORMULA:

E A S = Positivo

TIPO DE CARACTER:

CASO N° 2:

KEVIN MARTIN

HUANCAPAZA VILLARRUEL

ANAMNESIS

I. DATOS DE FILIACIÓN

- **Nombres y apellidos** : N. T. M. T.
- **Edad** : 40 años
- **Sexo** : Femenino
- **Fecha de nacimiento** : 23 de marzo de 1975
- **Lugar de nacimiento** : Quiscos – Yura – Arequipa
- **Grado de instrucción** : Secundaria completa
- **Estado civil** : Conviviente
- **Procedencia** : Yura
- **Ocupación actual** : Hogar
- **Religión** : Católica
- **Informantes** : Paciente
- **Lugar de evaluación** : Hospital Docente de la UNSA
- **Fechas de evaluación** : Noviembre – Diciembre del 2015
- **Examinador** : Kevin Martin Huancapaza Villarruel

II. MOTIVO DE CONSULTA

Paciente acude a consulta ya que no está comiendo ni durmiendo regularmente hace aproximadamente una semana e igualmente su hijo, se encuentra atemorizada, preocupada y no tiene ganas de hacer nada.

III. HISTORIA DE LA ENFERMEDAD

- **Tiempo** : 1 semana aproximadamente
- **Forma de inicio** : Brusco
- **Síntomas principales** : Angustia, desmotivación, labilidad emocional, cambios en sus hábitos alimenticios y de sueño.
- **Relato** : La segunda semana de noviembre, la paciente recibe la visita de efectivos policiales quienes le informan que en la casa donde ella alquila dos habitaciones para ella y su menor hijo de seis años y en donde vive hace aproximadamente

tres años, una inquilina cometió un parricidio y posteriormente, un suicidio. Dicha inquilina vivía con sus dos menores hijos de 2 y 5 años, a los cuales envenenó, para posteriormente ingerir también ella la preparación. Es por ello que la paciente manifiesta haberse quedado “fría”, ya que ella conocía a la madre y a los niños con los que su menor hijo también jugaba en la casa, este también se enteró y desde ese momento empezaron a no poder comer como normalmente lo hacían, por más que cocinaban comidas ricas y que les gustaba más no comían, comían un bocado y muchas veces no probaban nada de los alimentos, no podían dormir tranquilos, alterándose el ritmo de sueño normal, presentándose insomnio ya que no podía conciliar el sueño normalmente, sentía una opresión en el pecho y como punzones en su corazón, su hijo le contó haber visto una cabeza “con cabello café que se volteaba para verlo”, lo que la asustó, posteriormente su hijo le comenta que ha visto “hombrecitos pequeños”, también una “caja negra en el techo”, a la altura de su cama, “en las noches se mueve la cama y sus juguetes aparecen debajo de la cama”, Nancy está muy preocupada por su estado actual y el de su hijo en relación con sus actitudes de no querer comer, no querer estudiar, solo quiere dormir y llora, en su desesperación es que acude al servicio de psicología.

- **Antecedentes clínicos :** La paciente no tiene antecedentes clínico-psicológicos.

IV. ANTECEDENTES PERSONALES

Periodo del desarrollo:

- **Etapa pre-natal:**

La madre de la paciente tuvo un embarazo con una duración de nueve meses, durante los cuales, la paciente presume que llevó todos los controles mensuales. No tuvo ningún tipo de percance, ya sea caídas o accidentes durante el embarazo pero sí realizaba esfuerzo físico debido a su labor, además presentó síntomas usuales tales como vómitos, náuseas y aumento de peso. Fue un embarazo planificado pero con temor en relación al nacimiento de la paciente ya que anteriormente había sufrido de dos abortos espontáneos de los cuales no se dio cuenta hasta que ya era muy tarde, ya que su trabajo en la chacra exigía mucho esfuerzo físico.

- **Etapa natal:**

La paciente nació por parto natural con la atención de parteras en su domicilio. Desconoce el tiempo de duración del parto pero sí se sabe que la presentación de la recién nacida fue pies por delante, es decir, fue un parto riesgoso. Nació con peso y talla adecuados.

- **Etapa post-natal:**

La paciente nació ligeramente amoratada y con dificultades para respirar motivo por el cual necesitó reanimación. Tuvo contacto con la madre apenas nació y no presentó ningún tipo de malformación.

En cuanto al aspecto psicomotor, lenguaje y adquisición de hábitos, la paciente tuvo un desarrollo aparentemente normal.

- **Etapa escolar:**

Paciente inicia su educación primaria a los 6 años en la Institución Educativa Pública “Yura Viejo - 40101” donde cursa todo el nivel primaria. Para cursar la secundaria se va a Lima en donde estudia en el PRONOE “Ricardo Palma”, en donde logra culminar todo el nivel secundaria. No tuvo problemas para adaptarse, sin embargo, gustaba más de sus años de primaria que de secundaria, así también gustaba de hacer amigos. Su rendimiento era bueno, oscilando sus notas entre 15 – 16 puntos.

Posteriormente se matricula en una academia con el deseo de ingresar a la Marina, a la que finalmente no logra inscribirse por motivos económicos.

En relación a los miembros de su familia, su padre tenía primaria completa y su madre de igual forma, ya que ambos se dedicaban a la labor del campo y cuidado de animales.

- **Desarrollo y función sexual:**

No se precisan datos exactos de los primeros años. Tuvo su menarquia a los 11 años y es irregular en sus períodos menstruales. Según recuerda, es este el suceso que marca su interés por la sexualidad. Durante muchos años fue demasiado irregular, motivo por el cual a la edad de 22 años inicia un tratamiento por INNPARES el cual dura aproximadamente 10 años. Posterior a ello y por recomendación del médico, a la edad de 33 años la paciente queda embarazada. Es operada de los ovarios a los 28 años.

Tuvo su primer enamorado a los 16 años e inicia su vida sexual a los 23 años. Recuerda haber tenido 8 parejas durante toda su vida, incluyendo a la actual quien es el padre de su único hijo. No se precisan datos acerca de la masturbación.

- **Historia de la recreación y de la vida:**

Durante la infancia y la adolescencia la paciente gustaba de hacer amigos y desarrolló también una afición por la realización de manualidades. No gustaba de asistir a fiestas o reuniones asiduamente, aunque ocasionalmente suele ir a su tierra natal junto con su menor hijo a visitar a sus familiares.

- **Actividad laboral:**

La paciente recuerda haber trabajado desde que tenía 11 años como vendedora en la ciudad de Lima. Luego continuó trabajando en múltiples actividades hasta la fecha. No tiene un trabajo estable, actualmente se dedica a ir a la chacra como recolectora y también realiza labores domésticas en diferentes hogares.

- **Servicio militar:**

No realizó el servicio militar.

- **Religión:**

La paciente y su menor hijo profesan la religión católica al igual que su pareja. Desde su nacimiento ella siente que fue por un milagro y que a pesar de todas sus dificultades procura confiar en los planes Dios.

- **Hábitos e influencias nocivas o tóxicas:**

En relación a sus hábitos alimenticios ingería sus alimentos de forma regular hasta hace aproximadamente una semana, después de enterarse del suceso detonante estos se alteraron de tal manera que dejó de consumir cada vez más alimentos hasta llegar a consumir agua y alguna fruta ocasional durante todo el día.

En relación a su sueño, era de igual forma regular antes del suceso mencionado. Posteriormente empezó a presentar periodos de insomnio durante la noche e hipersomnia durante el día.

No tiene el hábito de ingerir bebidas alcohólicas, fumar o ingerir cualquier otra sustancia tóxica.

Antecedentes mórbidos personales:

- **Enfermedades y accidentes:**

A los 27 años es operada de la vesícula y a los 28 años es intervenida debido a un problema en los ovarios. Aparte de esto, no sufrió de ninguna otra enfermedad de consideración.

- **Personalidad premórbida:**

La paciente de niña era alegre, tranquila y sociable, asimismo gustaba de ayudar a los demás. Se adaptó bien a la primaria aunque al inicio presentó dificultades debido a que atravesaba el duelo por el fallecimiento de su madre a los 6 años. Recuerda no haber tenido muchos amigos en el colegio pero sí del barrio por donde vivía. Nunca se vio involucrada en problemas o en peleas. Fue testigo de violencia familiar por parte su padre hacia su madre en algunas ocasiones durante su niñez cuando tenía 3 a 4 años aproximadamente, recuerda a su madre corriendo seguida por su padre con una especie de soga.

Suele reaccionar de forma pasiva buscando su paz interior y no hacer daño a los demás.

En su actual vecindario es considerada como una persona luchadora, trabajadora y amable.

V. ANTECEDENTES FAMILIARES

- **Composición familiar:**

Ambos padres de la paciente han fallecido, su madre cuando ella tenía 6 años de edad y su padre cuando ella tenía 35 años aproximadamente. Tiene dos hermanos menores con quienes tiene pobre contacto.

Actualmente la paciente vive con su pareja de 48 años y su menor hijo de 6 años, conviven desde hace diez años, iniciando la convivencia cuando la paciente tenía 30 años y su pareja, 38. Al inicio el clima familiar y la relación eran buenos, sin embargo, con el paso de los años esta se fue deteriorando ya que su pareja llegó a ser muy celoso y machista, llegando a exigirle que no trabaje. Al notar el deterioro de la relación, la paciente decide independizarse

económicamente y trabajar para ella y su menor hijo, con lo cual se desapega emocionalmente de su pareja, amparándose también judicialmente obteniendo legalmente la tenencia de su hijo.

- **Dinámica familiar:**

La paciente tiene una relación distante con su pareja. Por el contrario tiene una relación muy cercana con su menor hijo, siendo éste su mayor motivación para salir adelante.

- **Condición socioeconómica:**

Actualmente la paciente vive alquilada en una casa construida con adobe, en donde ella ocupa dos ambientes (dos habitaciones) y cuenta con los servicios básicos de agua, luz y desagüe. Asimismo, ella mantiene económicamente el hogar, recibiendo aportes ocasionales de su pareja para la manutención de su menor hijo.

- **Antecedentes patológicos:**

Presenta antecedente de padre alcohólico.

RESUMEN

Paciente que se encuentra atemorizada, preocupada y no tiene ganas de hacer nada luego de enterarse que en la casa en donde es inquilina, sucede un envenenamiento por parte de una madre a sus dos menores hijos y posteriormente dicha madre se suicida, siendo esta una inquilina de la misma casa en donde habita la paciente. Es por ello que la paciente acude a consulta.

La madre de la paciente tuvo un embarazo normal, no tuvo ningún tipo de percance a excepción del esfuerzo físico que realizaba debido a su labor en el campo y cuidado de animales. Fue un embarazo planificado pero con temor ya que anteriormente había sufrido de dos abortos espontáneos. Nació por parto natural con la atención de parteras en su domicilio, la presentación de la recién nacida fue pies por delante, es decir, riesgoso.

Inicia su educación primaria a los 6 años en Yura, para cursar la secundaria se va a Lima en donde logra culminar todo el nivel secundaria. Tuvo su menarquia a los 11 años y durante muchos años fue demasiado irregular, motivo por el cual a la edad de 22 años inicia un tratamiento por INNPARES el cual dura aproximadamente 10 años. Posterior a ello y por

recomendación del médico, a la edad de 33 años la paciente queda embarazada. Tuvo su primer enamorado a los 16 años e inicia su vida sexual a los 23 años.

No tiene un trabajo estable, actualmente se dedica a ir a la chacra como recolectora y también realiza labores domésticas en diferentes hogares. Asimismo, profesa la religión católica al igual que su pareja e hijo. Desde su nacimiento ella siente que fue por un milagro y que a pesar de todas sus dificultades procura confiar en los planes de Dios.

La paciente de niña era alegre, tranquila y sociable, asimismo gustaba de ayudar a los demás, actualmente suele reaccionar de forma pasiva. Se adaptó bien a la primaria aunque al inicio presentó dificultades debido a que atravesaba el duelo por el fallecimiento de su madre a los 6 años. Fue testigo de violencia familiar cuando tenía 3 a 4 años aproximadamente, recuerda a su madre corriendo seguida por su padre con una especie de soga.

Actualmente viven con su pareja de 48 años y su menor hijo de 6 años, conviven desde hace diez años y tienen una relación distante. Por el contrario tiene una relación muy cercana con su menor hijo, siendo éste su mayor motivación para salir adelante.

Vive alquilada en una casa construida con adobe, en donde ella ocupa dos ambientes (dos habitaciones) y cuenta con los servicios básicos de agua, luz y desagüe. Asimismo, ella mantiene económicamente el hogar, recibiendo aportes ocasionales de su pareja para la manutención de su menor hijo.

EXAMEN MENTAL

I. PORTE, COMPORTAMIENTO Y ACTITUD

Paciente aparenta la edad que refiere, se encuentra aliñada, su vestido y aseo personal están ordenados; denota angustia, preocupación, tristeza y cansancio; de tez trigueña-clara, ojos marrones, cabello negro, estatura regular y contextura promedio; su tono de voz es suave y de velocidad calmada, su postura ligeramente encorvada. Su marcha es fluida y no denota ningún tipo de tic; asimismo, su actitud general durante el examen fue colaboradora.

Conversa con espontaneidad, mantiene contacto visual con el entrevistador y se muestra amable, asequible y respetuosa ante la entrevista, aunque poco comunicativa con respecto a los detalles de su problema.

II. ATENCIÓN, CONCIENCIA Y ORIENTACIÓN

- **Atención:**

La paciente presenta una atención y concentración adecuadas, responde puntualmente a todas las preguntas que se le formulan, pero por momentos se le nota con la mirada perdida.

- **Conciencia o estado de alerta:**

Su nivel de conciencia y estado de alerta son adecuados, encontrándose lúcida.

- **Orientación: tiempo, lugar, espacio, persona y personas:**

La paciente está orientada en tiempo, lugar, espacio y persona.

III. LENGUAJE

El curso y velocidad del lenguaje son normales, su lenguaje es claro y comprensible, con tono de voz y velocidad calmada, vinculada al miedo. Existe coherencia entre las ideas que desea transmitir.

IV. PENSAMIENTO

El curso del pensamiento es coherente y en cuanto al contenido, presenta miedos constantes a partir del suceso detonante, asimismo, preocupación recurrente por el impacto que generó dicho

suceso en su menor hijo y su bienestar físico y psicológico. Preguntándose reiterativamente el porqué de los hechos y si quizás podría haber hecho algo al respecto.

V. PERCEPCIÓN

La paciente no presenta alteraciones perceptuales, ni alucinaciones.

VI. MEMORIA

Su memoria remota está conservada, recuerda hechos cronológicos de su vida y la de su menor hijo. En cuanto a su memoria reciente no se encuentra alterada, ya que recuerda información reciente en relación a la entrevista.

VII. FUNCIONAMIENTO INTELECTUAL

La paciente posee conocimientos generales, responde de acuerdo a su grado de instrucción y cultura general, puede realizar operaciones simples, maneja conceptos y establece diferencias entre diversos estímulos, así también su cálculo, juicio y raciocinio son adecuados.

VIII. ESTADO DE ÁNIMO Y AFECTOS

La paciente se muestra preocupada la mayor parte de la entrevista, se le nota triste y angustiada al dialogar acerca del suceso detonante, asimismo se siente culpable por no haber hecho algo al respecto y nostálgica por las personas afectadas directamente. Existe coherencia entre el estado afectivo que la paciente informa y el que se observa.

IX. COMPRENSIÓN Y GRADO DE INCAPACIDAD DEL PROBLEMA O ENFERMEDAD

Cuando se le pregunta a la paciente sobre su situación actual, comprende que su situación vulnerable fue provocada por sucesos externos a ella y, a la vez, por el estado físico y psicológico de su menor hijo, motivo de preocupación latente. Reconoce también que estos desequilibrios en sus hábitos fueron causados por el infortunio. A su vez, acepta que necesita ayuda para poder estabilizarse y superar el estado actual.

RESUMEN

Paciente aparenta la edad que refiere, se encuentra aliñada, su vestido y aseo personal están ordenados; denota angustia, preocupación, tristeza y cansancio, su tono de voz es suave y de

velocidad calmada, su postura ligeramente encorvada. Su marcha es fluida, no denota ningún tipo de tic y su actitud general durante el examen fue colaboradora.

Conversa con espontaneidad, mantiene contacto visual y se muestra asequible aunque poco comunicativa con respecto a los detalles de su problema. Responde puntualmente a todas las preguntas que se le formulan, pero por momentos se le nota con la mirada perdida. Su nivel de conciencia y estado de alerta son adecuados, está orientada en tiempo, lugar, espacio y persona. El curso y velocidad del lenguaje son normales, su lenguaje es claro y comprensible, aunque con tono de voz vinculado al miedo, pensamiento coherente y en cuanto al contenido, presenta miedos y preocupación recurrentes por el impacto que generó el suceso detonante en su menor hijo, se pregunta reiterativamente el porqué de los hechos y si quizás podría haber hecho algo al respecto. No presenta alteraciones perceptuales, ni alucinaciones; su memoria remota y reciente son adecuadas, al igual que su capacidad intelectual, cálculo, juicio y raciocinio. Comprende que su situación vulnerable y la de su hijo fueron provocadas y reconoce que necesita ayuda para poder estabilizarse y superar el estado actual.

INFORME PSICOMÉTRICO

I. DATOS DE FILIACIÓN

- **Nombres y apellidos** : N. T. M. T.
- **Edad** : 40 años
- **Sexo** : Femenino
- **Fecha de nacimiento** : 23 de marzo de 1975
- **Lugar de nacimiento** : Quiscos – Yura – Arequipa
- **Grado de instrucción** : Secundaria completa
- **Estado civil** : Conviviente
- **Procedencia** : Yura
- **Ocupación actual** : Hogar
- **Religión** : Católica
- **Informante** : Paciente
- **Lugar de evaluación** : Hospital Docente de la UNSA
- **Fechas de evaluación** : Noviembre – Diciembre del 2015
- **Examinador** : Kevin Martin Huancapaza Villarruel

II. OBSERVACIONES GENERALES

La paciente mostró una actitud asequible y colaboradora al explicársele la necesidad de aplicársele algunas pruebas psicológicas, desarrollándolas con una disposición adecuada.

III. INSTRUMENTOS UTILIZADOS

- ✓ Pruebas Psicológicas:
 - Test de la casa
 - Test caracterológico de Gaston Berger

IV. INTERPRETACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS

➤ Test de la Casa:

En tenor a la prueba proyectiva aplicada, la paciente muestra rasgos de introversión e inseguridad, busca un lugar donde sentirse segura de las situaciones exteriores, busca

proteger a su hijo por medio de sus esfuerzos propios, en consecuencia se satura fácilmente con los problemas exteriores, llevando la carga familiar independientemente. Por otro lado se muestran rasgos de timidez, de desvalorización de sus capacidades y sentimientos de inferioridad con relación a su realidad, esto ligado más probablemente a que ha perdido el apoyo afectivo de sus seres queridos, ya que no se representa un soporte para la casa. Su pensamiento es lógico y concreto, su proyección de metas es objetiva, se adecua a la realidad a pesar de las dificultades aunque le tome un poco de tiempo adecuarse a las nuevas situaciones es perseverante en las actividades para realizar sus aspiraciones. Generalmente tiende a ser amable, afectiva y dulce en su trato con los demás, sabe escuchar a las personas y comprenderlas, es cuidadosa y selectiva en sus relaciones interpersonales, cuida de su mundo interior íntimo, debido a una posible carencia afectiva no compensada por parte de su cónyuge.

En breve, podemos decir que Nancy se muestra decepcionada emocionalmente lo que en consecuencia produce en ella indicios de inseguridad, pobre confianza en sí misma y timidez al enfrentar la realidad, no obstante a pesar de las dificultades es perseverante por llegar a cumplir sus aspiraciones y metas, es protectora y realista, su razonamiento es lógico y concreto, es cuidadosa de sus relaciones interpersonales y cautelosa con su círculo emocional íntimo

➤ **Test Caracterológico de Gaston Berger:**

Como resultado de la prueba aplicada encontramos que Nancy posee un carácter de tipo flemático: Se guía por principios y valores, gusta de tener hábitos y organizarse, es digna de confianza, es objetiva y ponderada, de un humor parejo. Generalmente pacientes, tenaces y desprovistos de toda afectación, de un espíritu claro y lógico, gusta de la sencillez, es reflexiva y prudente antes de actuar, es honrada y sincera, cuida mucho de no manchar su moral, su sentido del humor es mayormente ameno, un valor predominante en su vida es vivir bajo la ley.

RESUMEN

Nancy muestra rasgos de introversión, tiende a sentir culpabilidad y sobrecargarse ante los problemas, mostrando indicadores de depresión y frustración, sentimientos de inseguridad, de pobre confianza en sí misma y con la sensación de posibles amenazas, esto como resultado de una posible decepción afectiva. Es cuidadosa en sus relaciones interpersonales es selectiva al

entablar amistades y son basadas en la confianza. A pesar de todo busca un refugio de los problemas, se traza metas realistas, se adecua a la situación y cuida mucho de su círculo afectivo íntimo.

Su temperamento es de tipo flemático, lo que nos indica que tiende a regirse una vida por hábitos y normas, se basa en principios y valores, de pensamiento reflexivo, es sencilla en su manera de vivir y objetiva respecto a sus metas a lograr, es perseverante en las actividades y mayormente tiene un sentido del humor ameno para con los demás.

Posee una predominancia del segundo sistema de señales, caracterizándose por su reflexividad y raciocinio.

INFORME PSICOLÓGICO

I. DATOS DE FILIACIÓN

- **Nombres y apellidos** : N. T. M. T.
- **Edad** : 40 años
- **Sexo** : Femenino
- **Fecha de nacimiento** : 23 de marzo de 1975
- **Lugar de nacimiento** : Quiscos – Yura – Arequipa
- **Grado de instrucción** : Secundaria completa
- **Estado civil** : Conviviente
- **Procedencia** : Yura
- **Ocupación actual** : Hogar
- **Religión** : Católica
- **Informante** : Paciente
- **Lugar de evaluación** : Hospital Docente de la UNSA
- **Fechas de evaluación** : Noviembre – Diciembre del 2015
- **Examinador** : Kevin Martin Huancapaza Villarruel

II. MOTIVO DE CONSULTA

Paciente acude a consulta ya que no está comiendo ni durmiendo regularmente hace aproximadamente una semana e igualmente su hijo, se encuentra atemorizada, preocupada y no tiene ganas de hacer nada.

III. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS UTILIZADOS

- ✓ Observación
- ✓ Entrevista
- ✓ Pruebas Psicológicas:
 - Test de la casa
 - Test caracterológico de Gaston Berger

IV. ANTECEDENTES PERSONALES Y FAMILIARES

Paciente que se encuentra atemorizada, preocupada y no tiene ganas de hacer nada luego de enterarse que en la casa en donde es inquilina, sucede un envenenamiento por parte de una madre a sus dos menores hijos y posteriormente dicha madre se suicida, siendo esta una inquilina de la misma casa en donde habita la paciente. Es por ello que la paciente acude a consulta.

La madre de la paciente tuvo un embarazo normal, no tuvo ningún tipo de percance a excepción del esfuerzo físico que realizaba debido a su labor en el campo y cuidado de animales. Fue un embarazo planificado pero con temor ya que anteriormente había sufrido de dos abortos espontáneos. Nació por parto natural con la atención de parteras en su domicilio, la presentación de la recién nacida fue pies por delante, es decir, riesgoso.

Inicia su educación primaria a los 6 años en Yura, para cursar la secundaria se va a Lima en donde logra culminar todo el nivel secundaria. Tuvo su menarquia a los 11 años y durante muchos años fue demasiado irregular, motivo por el cual a la edad de 22 años inicia un tratamiento por INNPARES el cual dura aproximadamente 10 años. Posterior a ello y por recomendación del médico, a la edad de 33 años la paciente queda embarazada. Tuvo su primer enamorado a los 16 años e inicia su vida sexual a los 23 años.

No tiene un trabajo estable, actualmente se dedica a ir a la chacra como recolectora y también realiza labores domésticas en diferentes hogares. Asimismo, profesa la religión católica al igual que su pareja e hijo. Desde su nacimiento ella siente que fue por un milagro y que a pesar de todas sus dificultades procura confiar en los planes de Dios.

La paciente de niña era alegre, tranquila y sociable, asimismo gustaba de ayudar a los demás, actualmente suele reaccionar de forma pasiva. Se adaptó bien a la primaria aunque al inicio presentó dificultades debido a que atravesaba el duelo por el fallecimiento de su madre a los 6 años. Fue testigo de violencia familiar cuando tenía 3 a 4 años aproximadamente, recuerda a su madre corriendo seguida por su padre con una especie de soga.

Actualmente viven con su pareja de 48 años y su menor hijo de 6 años, conviven desde hace diez años y tienen una relación distante. Por el contrario tiene una relación muy cercana con su menor hijo, siendo éste su mayor motivación para salir adelante.

Vive alquilada en una casa construida con adobe, en donde ella ocupa dos ambientes (dos habitaciones) y cuenta con los servicios básicos de agua, luz y desagüe. Asimismo, ella mantiene económica mente el hogar, recibiendo aportes ocasionales de su pareja para la manutención de su menor hijo.

V. OBSERVACIONES CONDUCTUALES

Paciente aparenta la edad que refiere, se encuentra aliñada, su vestido y aseo personal están ordenados; denota angustia, preocupación, tristeza y cansancio, su tono de voz es suave y de velocidad calmada, su postura ligeramente encorvada. Su marcha es fluida, no denota ningún tipo de tic y su actitud general durante el examen fue colaboradora.

Conversa con espontaneidad, mantiene contacto visual y se muestra asequible aunque poco comunicativa con respecto a los detalles de su problema. Responde puntualmente a todas las preguntas que se le formulan, pero por momentos se le nota con la mirada perdida. Su nivel de conciencia y estado de alerta son adecuados, está orientada en tiempo, lugar, espacio y persona. El curso y velocidad del lenguaje son normales, su lenguaje es claro y comprensible, aunque con tono de voz vinculado al miedo, pensamiento coherente y en cuanto al contenido, presenta miedos y preocupación recurrentes por el impacto que generó el suceso detonante en su menor hijo, se pregunta reiterativamente el porqué de los hechos y si quizás podría haber hecho algo al respecto. No presenta alteraciones perceptuales, ni alucinaciones; su memoria remota y reciente son adecuadas, al igual que su capacidad intelectual, cálculo, juicio y raciocinio. Comprende que su situación vulnerable y la de su hijo fueron provocadas y reconoce que necesita ayuda para poder estabilizarse y superar el estado actual.

VI. ANÁLISIS E INTERPRETACION DE LOS RESULTADOS

Nancy posee un funcionamiento intelectual adecuado que le ha permitido desenvolverse apropiadamente en su vida diaria, se expresa con timidez, lo que indica una capacidad pobre de afrontamiento, así también refleja temor en su comunicación y a la vez presenta preocupación constante y angustia en relación al problema, Nancy es de pensamiento reflexivo para tomar decisiones, prudente antes de actuar, realista, procura mantener valores morales en su vida, gusta de tener hábitos y planificar, es fiable como persona. Trata de seguir adelante a pesar de las dificultades, posee un espíritu lógico, gusta de la sencillez, es pacifista, aunque el temor puede llegar a inmovilizarla y dificultar su toma de decisiones. Presenta un débil soporte familiar, la carga familiar para Nancy lo asume independientemente.

Nancy desvaloriza sus capacidades a raíz del incidente que le ha afectado emocionalmente sintiéndose insegura, temerosa y con dificultades para afrontar el temor y angustia que presenta su menor hijo, generándose un estado de ánimo decaído, no consume alimentos con regularidad y no puede conciliar el sueño adecuadamente, lo que genera desorden de hábitos y desequilibrio

psicológico, sintiéndose apenada y con cierta culpa ya que conocía a los niños que fueron envenenados y a su madre. A pesar de las dificultades Nancy se adecúa a la realidad, procura adecuarse a las nuevas situaciones y ser perseverante en las actividades para realizar sus metas. Generalmente trata de ser amable y afectuosa en su trato con los demás, cuida de su mundo interior íntimo a pesar de la carencia afectiva no compensada por parte de su cónyuge, Nancy busca salir adelante.

VII. DIAGNÓSTICO

Nancy es reflexiva en su forma de pensar lo que genera pensamientos negativos, debido al incidente tiene una pobre confianza en sí misma, lo que desencadena en ella temor para afrontar los problemas, el estado de su menor hijo le provoca una preocupación constante, por la fuerza del incidente Nancy está pasando por una reacción a estrés agudo.

VIII. PRONÓSTICO

Favorable, ya que la paciente muestra perseverancia para salir adelante, a su vez, la impulsa su menor hijo como motivación. Por otro lado, su toma de conciencia es positiva en relación al problema.

IX. RECOMENDACIONES

- Logoterapia
- Musicoterapia
- Psicoterapia individual

Arequipa, diciembre del 2015

KEVIN MARTIN HUANCAPAZA VILLARRUEL

PLAN PSICOTERAPÉUTICO

I. DATOS DE FILIACIÓN

- **Nombres y apellidos** : N. T. M. T.
- **Edad** : 40 años
- **Sexo** : Femenino
- **Fecha de nacimiento** : 23 de marzo de 1975
- **Lugar de nacimiento** : Quiscos – Yura – Arequipa
- **Grado de instrucción** : Secundaria completa
- **Estado civil** : Conviviente
- **Procedencia** : Yura
- **Ocupación actual** : Hogar
- **Religión** : Católica
- **Informante** : Paciente
- **Lugar de evaluación** : Hospital Docente de la UNSA
- **Fechas de evaluación** : Noviembre – Diciembre del 2015
- **Examinador** : Kevin Martin Huancapaza Villarruel

II. DIAGNÓSTICO PSICOLÓGICO

Nancy es reflexiva en su forma de pensar lo que genera pensamientos negativos, debido al incidente tiene una pobre confianza en sí misma, lo que desencadena en ella temor para afrontar los problemas, el estado de su menor hijo le provoca una preocupación constante, por la fuerza del incidente Nancy está pasando por una reacción a estrés agudo.

III. OBJETIVOS

- ✓ Lograr que la paciente reestructure su concepto de seguridad e identidad, así también que identifique y afronte los pensamientos negativos recurrentes.
- ✓ Lograr que la paciente equilibre y maneje sus emociones adecuadamente, primordialmente el sentimiento de culpa, preocupación y bloqueo emocional, para así logre brindar seguridad emocional y afectiva a su menor hijo, desarrollando ambos resiliencia.

- ✓ Lograr que la paciente adquiera habilidades conductuales de afrontamiento y pueda automotivarse en la adquisición de conductas productivas.

IV. GRÁFICO

Nº de sesiones	Técnica Psicoterapéutica	Objetivo
Sesión 1 y 2	Logoterapia	Que la paciente tenga seguridad en cualquier situación de posible amenaza, estabilice sus áreas cognitivas, afectivo-emotivas y volitivas.
Sesión 3, 4 y 5	Terapia Racional Emotiva	Que la paciente logre derribar fortalezas mentales negativas y edifique pensamientos constructivos. Que la paciente modifique y potencialice su concepción de sí misma de manera optimista y segura.
Sesión 6	Terapia Racional Emotiva (Visita domiciliaria)	Que la paciente consiga disminuir el temor de contexto e incrementar su confianza, y en consecuencia, la de su menor hijo.

VII. TIEMPO DE EJECUCIÓN

El proceso psicoterapéutico se llevó a cabo en un lapso de 6 semanas aproximadamente, 1 vez por semana con una duración de 45 a 60 minutos.

VIII. AVANCES TERAPÉUTICOS

En cuanto a los logros, la paciente ha conseguido estabilizar las áreas fisiológica, emocional y cognitiva (se fue la opresión en el pecho, dolor de cabeza y punzones en el corazón, ya no se siente triste, no piensa mucho en el problema, se siente más segura). Recuperó su confianza en sí misma, adoptó una identidad mejor (sabe que es muy valiosa como persona), obtuvo resiliencia frente al problema y motivación para seguir adelante, desarrolló su capacidad de afrontamiento al problema y a diversas contingencias que se le puedan presentar.

Arequipa, diciembre del 2015

KEVIN MARTIN HUANCAPAZA VILLARRUEL

ANEXOS

PROTOCOLOS DE RESPUESTAS

- TEST DE LA CASA
- TEST CARACTEROLÓGICO DE GASTON BERGER

CUESTIONARIO CARACTERIOLÓGICO DE GASTON BERGER

Adaptación: Luis a Vicuña Peri

HOJA DE RESPUESTAS

Apellidos y nombres: Nancy T.M.T.
Fecha y lugar de nacimiento: 23/03/1975 - Arequipa
Sexo: femenino Edad: 40 Fecha de hoy: 07/11/2015
Grado de instrucción: primaria
Domicilio:
Examinador: Kevin Matías Huancapaza Villanueva.

INSTRUCCIONES

Esta es una prueba te ayudará a conocerte mucho mejor. Para conseguirlo, solo tendrás que contestar a las preguntas indicando tu respuesta de la siguiente manera:

Al final de cada grupo de respuestas hay un número (1,5 ó 9), deberás elegir la respuesta que mejor describa una característica tuya y luego encerrar con un círculo el número correspondiente en tu **Hoja de Respuestas**.

Ejemplo: ¿Le gusta salir a pasear con sus amigos?.....9
¿O prefiere salir solo(a)?.....1

De esta manera responderás a todas las preguntas, de la forma más sincera posible, recuerda que de ello depende el mejor conocimiento de tu carácter.

1. ¿Toma ud. muy a pecho las pequeñas cosas cuya importancia sin embargo sabe que es mínima? ¿se trastorna a veces por insignificancias?..... 9
o ¿solo le perturban los acontecimientos graves?..... ①
 2. ¿Se entusiasma o se indigna con facilidad?..... 9
o ¿acepta ud. tranquilamente las cosas tal como son?..... ①
 3. ¿Es Ud. susceptible, se siente herido(a) fácilmente y de manera profunda por una crítica algo viva o por una observación poco amables o burlona?..... 9
o ¿Soporta las críticas sin sentirse menoscabado?..... ①
 4. ¿Se turba con facilidad ante un suceso imprevisto? ¿se sobresalta cuando lo llaman intempestivamente? ¿palidece o se ruboriza con facilidad?..... 9
o ¿No se desconcierta ud. sino muy difícilmente?..... 1
 5. ¿Se acalora ud. al hablar? ¿eleva la voz en la conversación? ¿siente la necesidad de emplear términos violentos o palabras demasiado expresivas?..... 9
o ¿Conversa ud. con calma, si prisa, de una manera reposada?..... ①
 6. ¿Se siente ud. angustiado frente a una tarea nueva o ante una perspectiva de cambio?..... 9
o ¿Afronta ud. la situación con serenidad?..... ①

7. ¿Se siente ud. alternativamente de la exaltación al abatimiento, de la alegría a la tristeza y viceversa, por tonterías y aún sin razón aparente?.....9
o ¿es de humor parejo?.....①
8. ¿Se siente frecuentemente obsesionado con dudas y escrúpulos, a propósito de actos sin importancia? ¿conserva ud. a menudo en la mente un pensamiento completamente inútil y que aún lo inopportun?.....9
o ¿No conoce más que por excepción este penoso estado de preocupación?.....1€
9. ¿Le sucede a veces estar violentamente commovido, que le resulta completamente imposible hacer lo que desearía en tales casos (por ejemplo experimenta estados de miedo que le impiden realizar cualquier movimiento, o timidez que no le deja articular una sola palabra, etc.)?.....9
o ¿Por lo contrario, jamás los ha experimentado?.....1
10. ¿Se siente con frecuencia desgraciado?9
o ¿Está generalmente contento de su suerte, y aún cuando las cosas no sucedan como ud. quiera, piensa más en lo que será menester cambiar, que en sus propios sentimientos?.....①

30

11. ¿Suele Ud. ocuparse activamente durante sus horas libres (estudios supplementarios, alguna acción social, trabajos manuales o en cualquier tarea no impuesta)?.....9
¿Aprovecha quizá tales momentos para entretenerse?.....5
o ¿Pasa largos ratos sin hacer nada, soñando, meditando o simplemente distrayéndose (con lecturas entretenidas, escuchando la radio, etc.)?.....1
12. ¿Necesita Ud. realizar un esfuerzo penoso para pasar de la idea a la acción, de la decisión a la ejecución?.....①
o ¿lleva a cabo inmediatamente y sin dificultad lo que ha decidido hacer?.....9
13. ¿Se descorazona Ud. fácilmente ante las dificultades o ante una tarea que se anuncia demasiado ardua?.....1
o ¿por el contrario, se siente estimulado por las dificultades y excitado por la idea de esfuerzo a realizar?.....⑨
14. ¿Le gusta soñar y meditar, ya sea sobre el pasado que se ha ido o sobre el futuro, o también acerca de las cosas puramente imaginarias?.....1
o ¿prefiere actuar concretamente o al menos forjar proyectos que preparen realmente el provenir?.....⑨
15. ¿Hace Ud. lo que tiene que hacer enseguida y sin que le cueste mucho (por ejemplo, escribir una carta, arreglar un problema, etc.)?.....⑨
o ¿se siente inclinado a diferir las cosas, a postergarlas?.....1
16. ¿Toma Ud. decisiones inmediatas, aún en los casos difíciles?.....⑤
o ¿Es indeciso y vacila generalmente por largo tiempo?.....1
17. ¿Es Ud. movedizo e inquieto (gesticula, se levanta violentamente de su silla, va y viene por la habitación, etc.) en ausencia de toda emoción viva?.....9
o ¿Está generalmente quieto cuando una emoción lo agita?.....①
18. ¿No vacila Ud. jamás al emprender una transformación útil cuando sabe que exigirá un gran esfuerzo de su parte?.....⑨
o ¿retrocede ante el trabajo a realizar y prefiere contentarse, por dicha causa, con el estado de cosas en que está?.....1
19. Cuando han impartido instrucciones para determinada tarea, ¿Se desentiende de la ejecución con el sentimiento de haberse desembarazado de una preocupación?.....1

- 0 ¿vigila su realización de cerca, asegurándose que todo quede bien hecho en las condiciones y en el momento requerido?.....9
20. ¿Prefiere ud. mirar que hacer (siente placer por ejemplo, en observar a menudo y largamente el desarrollo de un juego que no practica)?.....9
 o ¿Le gusta más actuar que observar pasivamente, resultándole aburrido el simple espectáculo?.....1

66

21. ¿Está Ud. a menudo guiado en su acción por la idea de un porvenir lejano (ahorrar para la vejez, acumular o reunir materiales y datos para un trabajo a largo plazo, etc.) o por las consecuencias lejanas que puede tener?.....9
 o ¿Se interesa especialmente por los resultados inmediatos?.....1
22. ¿Prevé Ud. "todo lo que puede hacer" y se prepara cuidadosamente para cada caso (por ejemplo, en ocasión de sus viajes o paseos hace equipajes minuciosos, estudios de itinerarios, previsión de posibles accidentes, etc.).....9
 o ¿Prefiere atenerse a la inspiración del momento?.....1
23. ¿Tiene Ud. principios estrictos a los que trata de ceñirse?.....9
 o ¿Prefiere adaptarse a las circunstancias con flexibilidad?.....1
24. ¿Es Ud. constante en sus proyectos? ¿Termina siempre lo que ha comenzado?.....9
 o ¿Abandona con frecuencia una tarea antes de terminar empezándolo todo sin concluir nada?.....1
25. ¿Es Ud. constante en su simpatía (continua con sus amistades de infancia o frecuenta regularmente las mismas personas y los mismos círculos)?.....9
 o ¿Cambia a menudo de amigos (dejando por ejemplo, sin razón alguna de ver a personas que antes frequentaba)?.....1
26. ¿Después de un acceso de cólera (o si Ud. no se encoleriza nunca después de una afrenta) se reconcilia con su circunstancial enemigo quedando su espíritu, en lo que a él respecta, como si nada hubiera sucedido?.....1
 o ¿Durante cierto tiempo permanece de mal humor?.....5
 o más aún ¿Es difícil de reconciliar (de resentimiento persistente)?.....9
27. Tiene Ud. hábitos sumamente estrictos a los que está apegado? ¿Se siente atraído por el retorno regular de ciertos hechos?.....9
 o ¿siente horror por todo lo que es habitual o previsto de antemano, siendo para Ud. la sorpresa un elemento esencial de placer?.....1
28. ¿Le gusta el orden, la simetría, la regularidad?.....9
 o bien ¿El orden le parece aburrido y siente la necesidad de encontrar por doquier huella de fantasía?.....1
29. ¿Prevé con antelación el empleo de su tiempo y de sus fuerzas? ¿Es amigo de hacer planes fijos, horarios y trazar programas?.....9
 o ¿se lanza a la acción sin regla precisa, fijada de antemano?.....1
30. Cuando ha adoptado una opinión ¿Se aferra a ella con obstinación?.....9
 o ¿Se convence fácilmente de lo contrario y se deja seducir por la novedad de una idea?.....1

78

N.T.H.T



