



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
EDUCACIÓN INFANTIL Y NEUROEDUCACIÓN**

Inteligencia emocional y logro de aprendizaje en matemática en
estudiantes del quinto grado de primaria

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Educación Infantil y Neuroeducación

AUTORA:

Escobar Salazar, Sherley (orcid.org/0000-0002-2587-6362)

ASESOR:

Dr. Soplapuco Montalvo, Juan Pedro (orcid.org/0000-0003-4631-8877)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus
niveles

CHICLAYO - PERÚ

2019

Dedicatoria

Con todo amor y cariño para mis padres Román y Edil que hicieron todo en la vida para poder lograr mis sueños, a mi hermana Dina y sobrinos Elizabeth y Aurelio por el apoyo y comprensión.

A mis hijos Keren y Josué quienes, con su amor, comprensión y apoyo moral e incondicional, me dieron la oportunidad de superarme para hacer posible la cristalización de este anhelado trabajo.

Agradecimiento

Al Dr. Pedro Soplapuco Montalvo, por haber compartido sus conocimientos y experiencia profesional, como asesor durante el desarrollo del trabajo de investigación.

Asimismo, al director, docentes y estudiantes del quinto grado de Educación Secundaria de la I.E. Amigos School por su colaboración para el desarrollo de la investigación y sin cuya colaboración hubiera sido imposible alcanzar las metas propuestas.

La Autora

Índice de contenidos

Carátula.....	i
Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	v
Resumen	vi
Abstract.....	vii
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO	4
III. METODOLOGÍA	14
3.1.Tipo y diseño de investigación	14
3.2.Operacionalización de las variables	14
3.3.Población, muestra y muestreo	16
3.4.Técnicas e instrumentos de recolección de datos validez y confiabilidad	16
3.5.Procedimiento	17
3.6.Métodos de análisis de datos	17
3.7.Aspectos éticos	17
IV. RESULTADOS	18
V. DISCUSIÓN.....	23
VI. CONCLUSIONES.....	28
VII. RECOMENDACIONES	29
REFERENCIAS	30
ANEXOS.....	32

Índice de tablas

Tabla 1	Media Aritmética y desviación estándar de la inteligencia emocional de los estudiantes del quinto grado de primaria de la Institución Educativa Particular “Amigos School”	18
Tabla 2	Nivel de Inteligencia emocional	19
Tabla 3	Logro de aprendizaje en el área de matemática	20
Tabla 4	Pruebas de Chi Cuadrado	21
Tabla 5	Prueba de Kolmogorov- Smirnov	21
Tabla 6	Correlación entre la inteligencia emocional y logros de aprendizajes	22

Índice de figuras

Figura 1	Resultados por Dimensiones estudiantes del 5to Grado de Primaria - I.E. "Amigos School" – Chiclayo	19
Figura 2	Nivel de Inteligencia Emocional en los Estudiantes del 5to Grado de Primaria de la I.E: "Amigos School"	20

Resumen

El estudio se planteó como objetivo, determinar la relación que existe entre inteligencia emocional y logro de aprendizaje en el área de matemática en los estudiantes del Quinto Grado de Educación Primaria pertenecientes a la I.E: P. “Amigos School” en el Distrito de Chiclayo – 2019. El alcance de investigación descriptiva – correlacional. El tipo de diseño de investigación que se empleó fue transaccional. La población y muestra estuvo representada por 26 estudiantes utilizando el tipo de muestreo no probalístico por ser poco significativa. El análisis estadístico determinó un valor para r igual a 0.197, asociado a un nivel de significancia p de .028 para el mencionado nivel de significación, p menor que 0.05, por lo que se concluyó que existe una correlación débil entre la inteligencia emocional y logro de aprendizaje en el área matemática. Se determinó, en consecuencia, que la valoración de los fundamentos teóricos acerca de la inteligencia emocional permite identificar presupuestos basados en experiencias y hallazgos científicos que la justifican como un constructo de utilidad potencial. Se destaca también un convincente cuerpo de datos acerca de los beneficios de la educación de la inteligencia emocional y su impacto en la esfera escolar, particularmente en el área de matemática.

Palabras Clave: Logro de aprendizaje, Inteligencia emocional, calidad educativa.

Abstract

The objective of the study was to determine the relationship between emotional intelligence and learning achievement in the area of mathematics in the students of the Fifth Grade of Primary Education belonging to the I.E: P. "Amigos School" in the District of Chiclayo - 2019. The scope of descriptive research - correlational. The type of research design used was transactional. The population and sample was represented by 26 students using the type of non-probability sampling because it was not very significant. The statistical analysis determined a value for r equal to 0.197, associated with a significance level p of .028 for the aforementioned level of significance, p less than 0.05, so it was concluded that there is a weak correlation between emotional intelligence and achievement. learning in the area of mathematics. Consequently, it was determined that the assessment of the theoretical foundations of emotional intelligence allows the identification of assumptions based on experiences and scientific findings that justify it as a potentially useful construct. It also highlights a compelling body of data about the benefits of emotional intelligence education and its impact in the school sphere, particularly in the area of mathematics.

Keywords: Learning achievement, emotional intelligence, educational quality.

I. INTRODUCCIÓN

Los informes de PISA (Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes), han sido muy contundentes respecto a la baja calidad de la educación en nuestro país ubicándolo en los últimos lugares de sus listas de evaluación lo que pone al descubierto un muy serio problema del cual, si bien es cierto se tenía conciencia, no se había establecido la dimensión de su gravedad. Por otro lado, los indicadores que se manejan a nivel del Ministerio de Educación no hacen sino corroborar los informes PISA mencionados. Así, por ejemplo, como nos lo menciona el informe PISA (2016) al citar a la Unidad de Medición de la Calidad Educativa (UMC) realizada por Ministerio de Educación en el año 2018 en el área matemática, sólo el 26.2 % de los estudiantes del 3° grado de Primaria alcanzaron los niveles mínimamente exigidos para dicho grado, quedando el resto en un verdadero “limbo” con respecto al aprendizaje presentando serios problemas para responder incluso, las preguntas más simples.

Como puede apreciarse, estas cifras reflejan un problema recurrente en nuestro sistema educativo: bajo logro de aprendizaje en el campo de las ciencias lo que es determinante en el resto de la vida de los estudiantes (Cortizas, 2006). Recién ahora, como señala Torres (2014) se están comenzando a dar cuenta de que existe una carencia mucho más apremiante: el analfabetismo emocional.

Por otro lado, gracias a los trabajos realizados por Daniel Goleman en el campo de la inteligencia emocional a fines del siglo pasado, se ha podido adquirir conciencia de la vastedad de estos descubrimientos y del significativo aporte que representan para las ciencias de la educación. En definitiva, la inteligencia emocional vendría constituida por todas aquellas capacidades que nos hacen tener “éxito” en nuestras diversas actividades, como por ejemplo las habilidades para comprender mejor las relaciones numéricas o la capacidad para planificar nuestro propio aprendizaje (Goleman, 2015).

De esta manera formulamos el problema de la siguiente manera: ¿Existe relación entre inteligencia emocional y logro de aprendizaje en área de matemática de los estudiantes del quinto grado de educación primaria de la Institución Educativa Particular “amigos School” del distrito de Chiclayo?

La investigación se justifica por brindar aportes que establezca criterios que permitan identificar la relación entre inteligencia emocional y logro de aprendizaje en el área de matemática.

En el aspecto teórico, permitió identificar la correlación entre el desarrollo de la inteligencia emocional y el logro de aprendizaje en el área de matemática lo que permitirá trazar las estrategias pertinentes que se necesita para disminuir la problemática de bajos niveles de logro en dicho campo y que es observado en los estudiantes del Quinto Grado de educación primaria de la de la Institución Educativa privada, quienes muestran serios problemas para alcanzar el logro esperado. En este sentido, la investigación resultará relevante porque permitirá la disminución de dicho fenómeno en el centro educativo, así como el mejoramiento de sus actitudes, favoreciendo de esta manera una mejora en el nivel de logro.

En el aspecto metodológico, se utiliza el inventario de Barón Ice Na de estrategias de inteligencia emocional, a fin de corroborar los niveles de inteligencia emocional. Del mismo modo, el instrumento para medir los logros de aprendizaje servirá como guía para estudios similares.

En el aspecto práctico, conllevó a una autoanálisis de la comunidad educativa y directivos de la institución educativa privada, siendo una fuente de consulta para mejorar los niveles de logro en sus estudiantes, haciendo uso de diversas estrategias de inteligencia emocional.

En ese contexto, en la Institución Educativa “Amigo School” en el Distrito de Chiclayo, se aprecia un apreciable problema en cuanto al alcance de los logros aprendizajes en el área de matemática, siendo esta rama de la ciencia la que ofrece el panorama más limitado en cuanto a notas y los logros de aprendizaje por parte de los estudiantes en el nivel primaria de esta institución académica, lo que determina la urgencia de establecer las causas de esta problemática y la forma como abordar probables soluciones.

Se trata pues en esta investigación de correlacionar estas dos variables a través de la siguiente formulación del problema: ¿Cuál es la relación entre inteligencia emocional y el logro de aprendizaje en el área de matemática de los estudiantes

del Quinto Grado de Educación Primaria en la Institución Educativa Privada “Amigos School” en el Distrito de Chiclayo - 2019?

A partir de allí, se planteó como objetivo principal, determinar la relación entre inteligencia emocional y el logro de aprendizaje en el área de matemática de los estudiantes del Quinto Grado de Educación Primaria en la Institución Educativa Privada “Amigos School” en el Distrito de Chiclayo – 2019. Los objetivos específicos de la investigación fueron: Identificar el nivel de inteligencia emocional en estudiantes del Quinto Grado de Primaria en la I.E.P. “Amigos School” en el Distrito de Chiclayo – 2019 mediante la aplicación del “Inventario de Baron ICE; Identificar el nivel de logro de aprendizaje en ciencias matemáticas en los alumnos del “Quinto Grado de Primaria” en la Institución Educativa Privada “Amigos School” en el Distrito de Chiclayo – 2019 a través de los registros oficiales de evaluación (Evaluación); Describir la relación que se presenta entre las variables: inteligencia emocional con relación al logro de aprendizaje en matemáticas en estudiantes del Quinto Grado de Primaria en la I.E.P. “Amigos School” en el Distrito de Chiclayo – 2019.

En lo concerniente a la hipótesis alternativa, ésta se planteó de la siguiente forma: “Se presenta una relación significativa entre el nivel de inteligencia emocional y el logro aprendizaje en el área de matemática, en los estudiantes del Quinto Grado de primaria de la Institución Educativa privada “Amigos School” del Distrito de Chiclayo, Región Lambayeque”. Y como hipótesis nula, se planteó “No se presenta una relación significativa entre el nivel de inteligencia emocional y el logro aprendizaje en el área de matemática, en los estudiantes del Quinto Grado de primaria de la Institución Educativa privada “Amigos School” del Distrito de Chiclayo, Región Lambayeque”.

II. MARCO TEÓRICO

Bisquerra (2016) como conclusión principal, se pudo determinar la existencia de una correlación positiva significativa de bajo nivel entre la inteligencia emocional y el logro de aprendizaje.

Páez y Castaño (2015) El estudio pudo demostrar que los programas ad hoc para el desarrollo de habilidades socioemocionales pueden ser predictores de éxitos educativos a largo plazo, independientemente de cualquier variable socioeconómica. Se pudo determinar que la ausencia de competencia emocional se correlaciona negativamente con los indicadores de éxito y genera más fácilmente un vínculo más bajo con la escuela, menos compromiso, menor logro de y un mayor riesgo de abandono escolar.

Y es que, de acuerdo a Girux et al. (2015), a lo largo de su proceso de aprendizaje, los escolares experimentan diversas experiencias con mucha carga emocional, lo cual va a ser muy determinante en su disposición de aprender y, en consecuencia en su logro de aprendizaje, por lo que se hace imprescindible realizar un estudio que permita establecer una correlación entre inteligencia emocional y logro de aprendizaje, particularmente en el caso específico del área matemática porque es, precisamente este campo, donde se van a afianzar los fundamentos analíticos del estudiantes; habilidades para la comprensión de ideas y nuevos conceptos y así también relacionarlas bajo los criterios de la lógico y el raciocinio (Alles, 2015). Y es que, en el que el concepto de Inteligencia Emocional (I.E.) está claramente definido por primera vez la relación que existe con el aprendizaje. A lo largo de los años, los investigadores que habían tratado con IQ habían profundizado el estudio de las emociones en el campo de los procesos intelectuales, tratando de considerar las dos áreas que ya no están separadas sino en una óptica integrada (Somovilla, 2015).

En cualquier caso, como precisa Manrique (2015), para comprender este neologismo debemos analizar los dos términos que lo componen: inteligencia y emoción. Sin olvidar, sin embargo, que no todo lo que vincula la cognición a las emociones, en cualquier caso.

En realidad, no todas las definiciones tienen en cuenta este principio; por ejemplo, para Goleman, el I.E. incluye "autocontrol, entusiasmo, perseverancia y la capacidad de motivarse" (Goleman, 2015, p. 72) y evidentemente se centró en características motivacionales más que emocionales. En el terreno del aprendizaje de la matemática, precisamente, se deben relacionar las emociones con la inteligencia que incluye: evaluación, estado de ánimo y otros estados de ánimo, como cansancio y energía. La motivación es la otra área y se refiere a las necesidades biológicas y los comportamientos destinados a lograr los objetivos. Pero, esta área, de acuerdo con Goleman (2015) debe considerarse como involucrada en I.E. solo secundariamente.

Manrique (2016) A la luz de estos resultados se evidenció la importancia de trabajar en la inteligencia emocional a nivel escolar y, por esta razón, la propuesta de enfatizar la formación para los docentes. La autora concluyó que no siempre los estudiantes con altas habilidades emocionales llegan a obtener elevados niveles de logro.

Zambrano (2016) Se ha realizado un estudio neuropsicológico y se tuvo como población objetivo a estudiantes del nivel primario de una Institución Educativa de Cieneguilla con un bajo coeficiente intelectual, que mostraron, sin embargo, un bajo logro de aprendizaje y personal. Eran niños impulsivos, ansiosos, desorganizados y problemáticos, con poco control sobre sus emociones. Hay muchos psicólogos que enfatizan la importancia de los sentimientos al tomar decisiones para guiarnos hacia elecciones más lógicas y adecuadas.

La investigación se fundó en la inteligencia y los logros en el aprendizaje en el área de matemática. En primer lugar, atendiendo a la definición de inteligencia, aunque no consensual, los principales conceptos engloban, de alguna forma, la capacidad para aprender relaciones, utilizando conocimientos previos o apenas el razonamiento de acuerdo a las diversas características que posee la inteligencia humana (Harrison, 2014). Esta comprensión es base para gran parte de los modelos factoriales de inteligencia, así como para diversos instrumentos de evaluación psicológica. Para las baterías de inteligencia Snijders Oomen (Somovilla, 2015), por ejemplo, el constructo en cuestión se define como la

habilidad para aprender y la oportunidad de éxito en la escuela Laros, Marciano y Andrade,2010). Los modelos factoriales buscan comprender sólo la estructura latente de la inteligencia. En otras palabras, los teóricos de esta perspectiva están más interesados en la taxonomía de las dimensiones de la inteligencia, normalmente evaluada por medio de estudios psicométricos, que en los procesos cognitivos subyacentes a la dinámica de ese constructo. En este contexto, las proposiciones de Spearman y Thurstone son consideradas las primeras teorías factoriales. Ambos querían responder a la misma pregunta: ¿cuántas y cuáles dimensiones son necesarias para describir, de forma eficiente y parsimoniosa, las habilidades cognitivas? Sin embargo, sus conclusiones son bastante distintas (Ferguson, 2018).

Teoría Bifactorial de Spearman (1904) realizó estudios a partir de pruebas de funciones sensoriales ya existentes, buscando evaluar las correlaciones entre las pruebas. Por medio de los análisis de esas investigaciones, Spearman reunió evidencias de relaciones significativas entre todas las pruebas evaluadas. Tales correlaciones, en la visión del investigador, podrían ser explicadas por una dimensión latente subyacente a las pruebas específicas. En otras palabras, de Spearman concluyó que, si bien las pruebas evalúan diferentes habilidades cognitivas, sus asociaciones fueron tan elevada como para apoyar la existencia de una 'capacidad general', llamada factor g (Harrison, 2014)

Teoría Multifactorial de Thurstone (1938) discordaba ampliamente de Spearman. Según él, una dimensión no explicaría las especificidades de las habilidades cognitivas. Thurstone desarrolló un método de análisis factorial múltiple y, por medio de este método, concluyó que las correlaciones encontradas entre las pruebas no eran lo suficientemente altas para sostener la existencia de una dimensión general de la inteligencia (Somovilla, 2015).

En la Teoría de los tres estratos de la inteligencia de Carroll encontró evidencias que sostenían una organización jerárquica de los factores de la inteligencia en tres estratos. El estrato III se compone de una gran habilidad general. El estrato II agrega ocho dimensiones generales: inteligencia fluida, inteligencia cristalizada, memoria, percepción visual, percepción auditiva, habilidad de aprehensión,

velocidad cognitiva y velocidad de procesamiento. El estrato I se compone de habilidades más específicas, como el razonamiento cuantitativo, la comprensión de la lectura, la memoria visual y el tiempo de reacción. Se resalta que los tres estratos organizan factores de primera, de segunda y de tercer orden. O sea, todas las habilidades específicas del primer estrato están relacionadas con alguna habilidad del segundo estrato. Además, las ocho habilidades del estrato II pueden ser explicadas, en gran parte, por el factor general del estrato III (Ferguson, 2018).

Las relaciones importantes entre la inteligencia y el desempeño aprendizaje también fueron encontradas por (Chiesi y Primi, 2015) Las autoras utilizaron la Batería de Pruebas de Razonamiento (BPR-5) para la evaluación de la inteligencia fluida y la asociaron a cuatro medidas repetidas de desempeño en matemática, aplicadas entre los años 2005 y 2006. Analizando la variable de la Inteligencia Emocional, se tiene que, desde mediados de la década de 1990, con la publicación del bestseller de la Teoría Inteligencia emocional de Daniel Goleman, los estudios en el área de la inteligencia emocional (IE) conocieron un crecimiento verdaderamente exponencial. Sin embargo, Goleman sólo popularizó un concepto que venía siendo estudiado por Salovey y Mayer, desde 1990 (Chiesi y Primi, 2015). El estudio de la Inteligencia Emocional (IE) trata de la correlación entre la inteligencia y la emoción y representa uno de los aspectos de la inteligencia más debatidos en la actualidad (Woyciekoski y Hutz, 2019).

Por otro lado, para Gowing (2016) sostiene en constructo de inteligencia emocional como aquella habilidad para interiorizar los sentimientos propios y respetar los de próximos, en tal sentido tiene aquella particularidad de filtrarlo y tomar conciencia respecto a los mismos. Esta guarda una cercanía a la empatía, no obstante, es parte de la inteligencia emocional, vale decir que una persona que ejerce la empatía reacciona y percibe de manera consciente respecto a la otra (Mayer, 2016). Para Daniel Goleman la inteligencia emocional llegó incluso a equipararlo con el cociente de inteligencia en su bestseller. Para este autor, la inteligencia es importante ser porque permite actuar basado en la lógica y el razonamiento. Sin embargo la inteligencia emocional consiste en la percepción acerca de los propios sentimientos y emociones de otras personas y presentar una reacción positiva, adecuada hacia los demás. (Laros, Marciano, y Andrade, 2010).

La Teoría del Modelo de Competencias de Woyciekoski , El MSCEIT (Mayer Salovey Caruso Emocional Intelligence Test) "es conocido como un modelo de competencias de IE debido a su aptitud de medir la capacidad de razonamiento con contenido emocional y de utilizar ese contenido emocional para mejorar el pensamiento" (Papadogiannis, Logan, y Sitarenius, 2017).

Para Nicola, Schutte, y Bhullar (2017) éste sigue siendo el modelo teórico más aceptable y, por lo tanto, un modelo apropiado para la discusión y, en consecuencia, para ser utilizado en el mapeo de los procesos biológicos. Este modelo, al considerar habilidades reales, se inserta, sobre todo, en el dominio de las capacidades cognitivas (Gowing, 2016). El modelo de competencias abarca un conjunto coherente de competencias y habilidades emocionales, constituyéndose por cuatro áreas: 1) percibir las emociones; 2) uso de las emociones para facilitar el pensamiento; 3) comprensión de las emociones; y 4) gestionar las emociones para aumentar el crecimiento personal y las relaciones sociales (Rodríguez, 2017).

Para Mayer (2016) el concepto de inteligencia emocional también fue criticado desde el principio. Por un lado, porque el concepto de IE tiene poco en común con el de inteligencia cognitiva. Por otro lado, porque la inteligencia emocional es difícil de definir o medir con precisión. Hoy en día, hay tres puntos de vista diferentes en la investigación sobre lo que realmente es la IE. Algunos científicos lo consideran como la capacidad aprendible para percibir e interpretar correctamente los sentimientos en sí mismos y en los demás, en este caso también conocida como la habilidad -EI (inglés para "habilidad") (idem: 449). Otros investigadores rechazan la inteligencia emocional como un concepto separado. Asumen que las competencias resumidas en él son simplemente rasgos de personalidad. Según este punto de vista, la inteligencia emocional ya sería capturada con el modelo de personalidad establecido de los "Cinco Grandes". Cada persona se describe de acuerdo con su forma de cinco características básicas. Además de la extroversión, la conciencia y la apertura a nuevas experiencias, esto incluye la llamada compatibilidad: esto incluye cualidades como la empatía, la consideración y la voluntad de cooperar. Otra categoría de los "Cinco Grandes" es el neuroticismo, la labilidad emocional y la vulnerabilidad de una persona. En la expresión de esta propiedad, el modelo "Big Five" también registraría qué tan bien alguien es capaz de controlar las emociones

(Rodríguez, 2017). El autor Goleman ha desarrollado la prueba ECI (Inventario de Competencia Emocional), que se parece más a una prueba de personalidad. Por ejemplo, los participantes de la prueba deben estar de acuerdo o rechazar afirmaciones como "Entiendo cómo piensan los demás" o "Puedo motivarme a mí mismo". Posteriormente, se planifica la retroalimentación de colegas o superiores. Sin embargo, una autoevaluación de la competencia emocional no tiene por qué coincidir con la capacidad real. Lo mismo se aplica a la evaluación por parte de otros: puede depender de su propia inteligencia emocional. Para Laros, Marciano, y Andrade (2010) sigue siendo difícil encontrar una definición científicamente clara del concepto de inteligencia emocional. La IE como rasgo (o autoeficacia emocional) se refiere a una constelación de disposiciones comportamentales y de autopercepción sobre la capacidad de reconocer, procesar y utilizar informaciones cargadas de emoción. En relación a la forma conceptual del constructo de la teoría de los rasgos, Petrides y Furnham (2000) defienden que 'los individuos que se perciben como emocionalmente capaces (Emocionalidad), también tienden a creer que son socialmente capaces (Sociabilidad), tienen más fuerza de voluntad (Autocontrol) y son globalmente más adaptados (Bienestar) (pp. 92-94). A pesar de los dominios teóricos de la IE como rasgo de personalidad y como un modelo de competencias se superponen, Furnham (2009) refuerza la naturaleza distinta de los dos constructos en virtud de las diferencias utilizadas en los procedimientos y en las definiciones operacionales.

Para Ekermans (2009), el modelo mixto es el más amplio dado encapsular en la IE los aspectos emocionales, sociales, competencias personales y habilidades y capacidades no cognitivas que se pueden obtener a partir del uso efectivo de la regulación de las emociones, enfatizando una superior adaptación a los requisitos medioambientales.

¿Es posible desarrollar una inteligencia emocional clave para el bienestar personal y profesional de los niños, por ejemplo, a la hora de resolver tareas de texto matemático? ¿Mientras enseñamos a los niños a contar? Es decir, mientras se estudia la suma, la resta, la multiplicación, las operaciones fraccionarias, etc. ¿Es posible desarrollar competencias matemáticas y de pensamiento junto con competencias personales y sociales? Además, para que los procesos no se

extingan entre sí, sino que los fortalezcan, es decir, no se quiten el tiempo entre sí, sino que lo hagan más eficiente y efectivo. Al mismo tiempo, ¿puede cada compañero de clase beneficiarse del desarrollo?

Hasta la fecha, las diferentes investigaciones nos revelan que la inteligencia es hereditaria. Por ello, al realizar estudios con gemelos y hermanos se explica una diferenciación del 90% respecto al coeficiente intelectual de las personas. Por esta razón, se ha creído durante mucho tiempo que es un determinante la herencia ligada a los genes y que fuera de ello nada puede cambiarlo. Hoy con el paso del tiempo y la Neurociencia podemos afirmar que el cerebro es tan flexible que a través de diferentes estrategias este coeficiente intelectual puede modificarse de manera grandiosa.

La teoría de las inteligencias múltiples es ampliamente estudiada por Howard Garner afirmando de manera contundente que, durante muchos años se ha considerado el coeficiente intelectual para medir la inteligencia del hombre, pues la misma nos indicaba una valoración de la lógica y la razón y que estas obedecen a las habilidades superiores del pensamiento, ello era prueba de que una persona era superior por decirlo al resto. Con el tiempo Garner revoluciona con los ocho tipos de inteligencias y que cada ser humano las puede desarrollar y nos lo deberíamos quedarnos gestionar un solo tipo de inteligencia. Es por eso que propone las siguientes: visual - espacial, verbal, kinestésico, lógico - matemático, musical, intrapersonal, interpersonal y naturalista.

Teoría triárquica de Sternberg: se basa en los planteamientos del reconocido psicólogo Robert Sternberg quien respalda los aportes de Garner por cuanto la la inteligencia son diferentes, pues este autor cree que la misma tiene que ver con talentos más que con habilidades. En consecuencia, sostiene que la inteligencia se fundamenta en tres habilidades mentales hereditarias o congénitas. La Inteligencia analítica sirve para la comprensión y resolución de problemas; la inteligencia creativa permite trasladar la experiencia previa a las nuevas habilidades; inteligencia práctica conocida como la capacidad de adaptación a los nuevos entornos.

Teoría de Guilford; sostenida por Joy Paul Guilford define la inteligencia en base al funcionamiento. Combina tres factores independientes: operaciones (procesos mentales), contenido (semántico, simbólico, visual y conductual) y productos (tipos de respuestas requeridas o cómo recibir información procesada) para explicar la inteligencia. Sorprendentemente, Guilford amplió sus capacidades de inteligencia de 120 a 150, además de tener en cuenta la falta de un factor "g".

Modelo jerárquico de Vernon. En su modelo jerárquico, Philip E. Vernon estableció una serie de habilidades específicas clasificadas en diferentes factores (educativo-verbal y motor-espacial). Estos han desarrollado habilidades como habilidades mecánicas, lingüísticas, numéricas, creativas o psicomotoras: La principal novedad introducida por el psicólogo canadiense es su descripción de tres tipos de inteligencia (A, B y C). La inteligencia A se refiere a su capacidad biológica para adaptarse y desarrollarse a un entorno determinado; La inteligencia B es la capacidad de comprender la realidad y el nivel de habilidad que se muestra en el comportamiento; Finalmente, la inteligencia C es una manifestación de habilidades extraídas de las pruebas de capacidad cognitiva, como las pruebas de inteligencia.

Con respecto a la medición de la inteligencia, a pesar de que existen muchas teorías diferentes sobre qué es exactamente la inteligencia, lo cierto es que hoy en día los métodos más comunes para medir este rasgo se basan en Spearman y Thurstone. Por lo tanto, el coeficiente intelectual o CI intelectual de una persona se verifica en función de su factor g o habilidades mentales primarias. Se pueden medir muchas variables para cada una de estas variables; pero la mayoría de las veces Raven se usa para el factor g y WAIS para las habilidades mentales primarias. La elección entre uno y otro depende de las condiciones en las que se realizó la prueba, el origen del participante, su edad y el propósito de la medición.

Dimensiones de la Inteligencia Emocional: Teniendo en cuenta las características de los niños objeto de estudio, los trabajos que sirven de base a la presente investigación (García, 2002; Lorenzo, 2003; Amor, 2006; Delgado, 2006) así como la experiencia de la autora de esta tesis en la temática de la inteligencia emocional y el trabajo con niños con dificultades en el aprendizaje, se asumen las siguientes dimensiones e indicadores:

Modelado matemático: Al relacionar el modelado con el ambiente escolar encontramos algunas perspectivas que orientan su estudio, trabajo e investigación; los autores de la literatura nacional e internacional la denominan como metodología, ambiente de aprendizaje y también como "educar matemáticamente". "El modelado puede ser visto como un ambiente de aprendizaje, en el cual los estudiantes son invitados a investigar, a través de las matemáticas, situaciones procedentes de otras áreas." Ya para Meyer et al. (2013) el modelado encaja en una percepción de educar matemáticamente. El modelado es un proceso de creación de modelos en que se definen las estrategias de acción del individuo sobre la realidad, más específica sobre su realidad, cargada de interpretaciones y subjetividades propias de cada modelador. [...] El modelado matemático es simplemente una estrategia utilizada para obtener alguna explicación o entendimiento de determinadas situaciones reales (Bassanezzi, 2015).

Las matemáticas siempre ha sido un terreno que divide: algunos niños parecen ser traídos naturalmente, otros en cambio parecen encontrarlo muy difícil. El objetivo principal es tratar de comprender cómo los niños adquieren nuevos conocimientos y determinar por qué algunos niños aprenden a recuperar datos de la memoria mejor que otros, pero también identificar las diferencias entre cómo el cerebro de un niño y el cerebro de un adulto resuelven problemas matemáticos. A diferencia de los adultos, de hecho, parece que los niños usan áreas del cerebro involucradas en los procesos de memoria: el hipocampo y la corteza prefrontal se activan para actividades de resolución de problemas.(MINEDU, 2013, p. 13).

Del mismo modo, las matemáticas tienen como objetivo buscar patrones comunes que luego puedan conducir a una teoría y, finalmente, a una ley. Consideremos, por ejemplo, el teorema de Pitágoras. Esto indica que, en un triángulo rectángulo, la suma de cada una de las patas cuadradas no es igual al cuadrado de hipotenusa. Las matemáticas en un sentido más amplio es una herramienta que nos permite comprender el diseño del universo y utilizar este conocimiento para resolver problemas en la vida cotidiana o en el entorno académico.(Berggren et al, 2019).

En general, la presencia de errores sistemáticos y repetidos al final de una ruta de aprendizaje es obviamente una señal de que el aprendizaje no tuvo lugar como

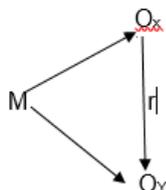
debería, y el maestro se enfrenta al problema de la recuperación (Fabretti y Marín, 2015). El problema para el maestro es, por lo tanto, "analizar" (en el sentido de "evaluar analíticamente") el aprendizaje de los estudiantes; tener categorías que le permitan "desglosar" los diferentes fenómenos del aprendizaje de las matemáticas, lo que obviamente sigue siendo un hecho sustancialmente unitario (Chamorro, 2015). La experiencia nos dice que las actitudes erróneas de los estudiantes pueden referirse a fallas en la adquisición de conceptos, incapacidad para manejar algoritmos, falta de estrategia para resolver problemas (un estudiante puede haber conceptualizado, ser capaz de ejecutar algoritmos, pero quedar empantanado frente a un problema a resolver; es un caso bastante extendido), comunicación inadecuada (este es el caso del estudiante que sabe pero no sabe comunicar lo que sabe) o finalmente un manejo fallido de los registros semióticos (quizás el fracaso más extendido, especialmente en la escuela primaria). Puede haber dos de estas causas simultáneamente o incluso tres, pero apenas hay cinco fallas simultáneamente (Roldán, 2007)

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

El tipo de investigación al que corresponde la presente investigación es descriptivo – correlacional con enfoque cuantitativo, en la medida que, para alcanzar los resultados se consideraron, tanto los registros aprendizajes, así como el análisis de datos estadísticos a partir de la aplicación de los instrumentos considerados para la investigación. En la medida que se observó el fenómeno y no se manipularon las variables, entonces no fue experimental (Carrasco, 2006).

El diseño de investigación que se empleó fue no experimental, el cual, como señala Hernández, Fernández y Baptista (2014), se caracterizan por el hecho de que el investigador no manipula ni influye las variables identificadas en la investigación. Lo que se busca es establecer el nivel de correlación entre las variables y para el diseño corresponde siguiente esquema:



Dónde:

M= Los estudiantes del Quinto Grado de primaria de la Institución Educativa privada “Amigos School” del Distrito de Chiclayo, Región Lambayeque.

X= Inteligencia emocional.

Y= Logro de aprendizaje en matemática= Relación

3.2. Operacionalización de las variables

Definición conceptual

Inteligencia Emocional: La inteligencia emocional (EQ) se refiere a la capacidad de una persona para comprender, gestionar sus propias

emociones y, en su caso, sentir las emociones de los demás. Aquellos con es altos son más sensibles a los sentimientos de otras personas, y más activos socialmente y forman relaciones más fáciles con las personas. Muchos lo llaman "inteligencia a los humanos" ya que en las relaciones humanas una persona con inteligencia emocional avanzada está mejor "orientada". Según algunas encuestas, este es el tipo más importante de inteligencia.

Definición Operacional

Inteligencia Emocional

Operacionalmente está definida por el puntaje obtenido una vez aplicado el instrumento de medición, que en este caso es el denominado "Inventario de baron ICE NA", el cual está diseñado para obtener resultados en las dimensiones preestablecidas para este test.

Dimensiones:

Intrapersonal, Interpersonal, Adaptabilidad, Manejo del estrés, Estado del ánimo general, Impresión positiva

Definición conceptual

Logro de aprendizaje en el área de matemática: Gowing (2001) Define al logro aprendizaje alcanzado en el campo de las matemáticas, como el resultado de un determinado nivel de conocimientos adquiridos en los diferentes niveles educativos que va desarrollando el ser humano, desde los grados más elementales hasta la educación superior.

Definición Operacional

Logro de aprendizaje en el área de matemática

Operacionalmente está definido por las notas obtenidas por los estudiantes y que constan en los registros oficiales de evaluación y que toma como

referentes las siguientes dimensiones: relaciones numéricas, operaciones básicas, nociones geométricas y principios algebraicos.

Dimensiones

Relaciones numéricas, operaciones básicas, nociones geométricas, principios algebraicos.

3.3. Población, muestra y muestreo

La población estuvo conformada por los estudiantes del Quinto grado de educación primaria de la Institución Educativa Particular “Amigos School” de la ciudad de Chiclayo, durante el año 2019. La población está estructurada por 36 estudiantes. Hay similitud con respecto a aspectos muy bien definidos como la edad del alumno, nivel formativo, el nivel socioeconómico y el grado de formación como educando.

La muestra se obtuvo por la técnica de muestreo aleatorio simple, el cual consiste en extraer todos los individuos al azar de una lista (Relación de estudiantes matriculados para el año escolar 2016 pertenecientes al quinto grado).

Se han examinado a 26 estudiantes lo que supone una prevalencia del 66.66% de la población en vista que se necesitaba una precisión del 5% para un nivel de confianza del 5%

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

Cuestionario de baron ICE NA El instrumento aplicado es el denominado “baron ICE NA” y estuvo dirigido a los estudiantes del 5to grado de primaria, objeto del presente estudio. Este instrumento nos permitió recoger información sobre las respuestas que adoptaron cada estudiante con respecto a sus emociones.

Validez y Confiabilidad En este punto del desarrollo de la investigación, el instrumento seleccionado fue sometido a la validez experticia de tres reconocidos expertos, quienes, luego de un prolijo análisis, emitieron sus respectivos informes validando el instrumento señalado en sendos informes anexados al final del presente informe de tesis.

En este caso, el alfa de Cronbach es 0.874, lo que muestra un alfa de Cronbach muy bueno. Algunos autores muestran que los valores superiores a .70 son apropiados y que puede ser menos complicado (Clark, Pineda, Juárez y López, 2016). Se aplicó el instrumento a un grupo seleccionados de 6 niños pertenecientes al Quinto grado de primaria. La confiabilidad para esta escala utilizada es excelente tal como se detalla en la siguiente tabla:

3.5. Procedimiento

Para realización de la investigación se solicitó el permiso a la institución educativa, luego se validaron los instrumentos por profesionales de gran trayectoria académica. Se procedió con la aplicación de los instrumentos para el recojo de la información.

3.6. Métodos de análisis de datos

Para el desarrollo de los cálculos estadísticos, se aplicó el software estadístico SPSS 25, utilizando los estadígrafos más convencionales para el desarrollo de los cálculos necesarios. Asimismo, los resultados fueron exportados a tablas y gráficos Excel a fin de plasmar de manera más precisa los detalles cuantitativos de los resultados obtenidos

3.7. Aspectos éticos

Al describir la investigación pedagógica, también debemos cubrir los requisitos de influencia no científica. Al planificar la investigación, es un principio fundamental hacer cumplir las consideraciones éticas. En muchos casos, las cuestiones éticas se entrelazan con los juicios y con los aspectos conceptuales, por lo que es necesario hacer una depuración de aquellos aspectos subjetivos que puedan distorsionar los resultados y las interpretaciones de una investigación. En ese sentido, la investigadora cumplió con observar siempre una perspectiva objetiva e imparcial en cada una de las fases de la presente investigación.

IV. RESULTADOS

Tabla 1

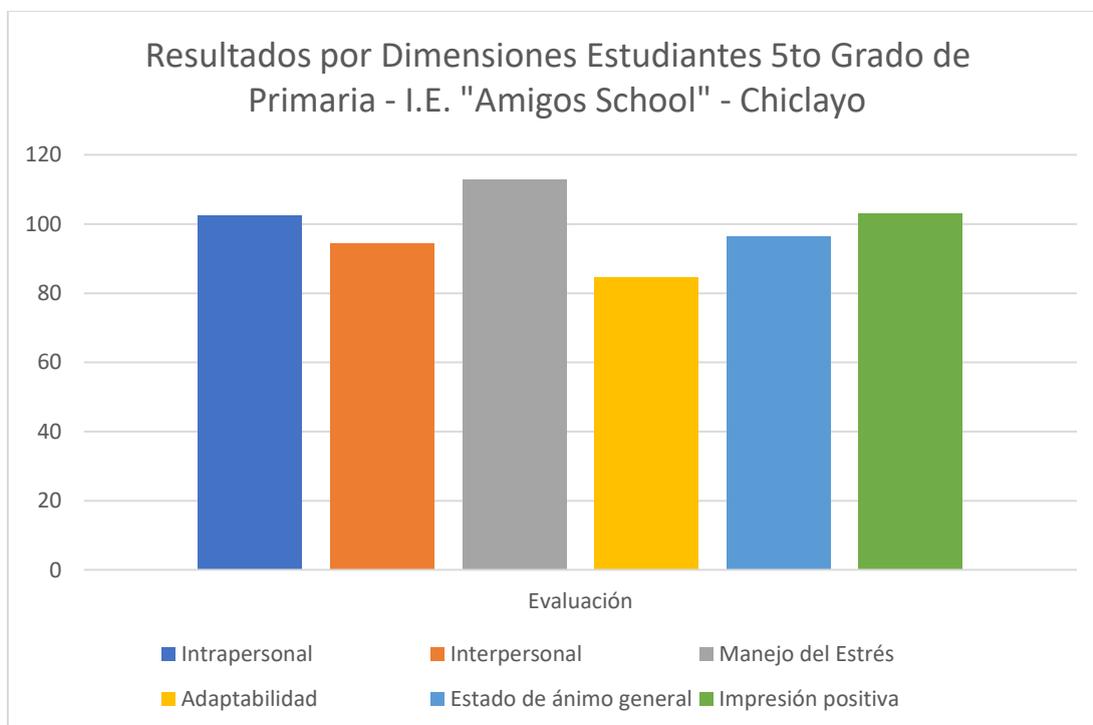
Media Aritmética y desviación estándar de la inteligencia emocional de los estudiantes del quinto grado de primaria de la Institución Educativa Particular “Amigos School”

Dimensiones de la Inteligencia Emocional	Media Aritmética	Desviación Estándar
Intrapersonal	118.72	11.88
Interpersonal	101.54	14.93
Manejo del estrés	121.48	15.02
Adaptabilidad	91.52	14.01
Estado de ánimo	95.88	15.96
Impresión positiva	102.67	12.05
Coeficiente emocional total	191.42	21.12

Nota. En la tabla 1 se visualizan los promedios obtenidos respecto al coeficiente emocional total y las distintas dimensiones de la inteligencia emocional: intrapersonal, interpersonal, manejo del estrés, adaptabilidad, estado de ánimo e impresión positiva, de los estudiantes del quinto de primaria de la Institución Educativa Particular “Amigos School” de la ciudad de Chiclayo; de los cuales se puede establecer que la mayor desviación estándar se ubica en la dimensión relacionada al estado de ánimo del alumno (15.96), mientras que la menor desviación estándar se halla en la dimensión intrapersonal (11.88). Asimismo, puede observarse que la inteligencia emocional es mayor la dimensión “manejo del estrés”; mientras, por el contrario, la menor se ubica en la dimensión de “adaptabilidad”.

Figura 1

Resultados por Dimensiones estudiantes del 5to Grado de Primaria - I.E. "Amigos School" – Chiclayo



Nota: En este gráfico se puede apreciar la distribución por dimensiones por estudiantes de 5to grado de Primaria de la I.E. Amigos School – Chiclayo.

Tabla 2

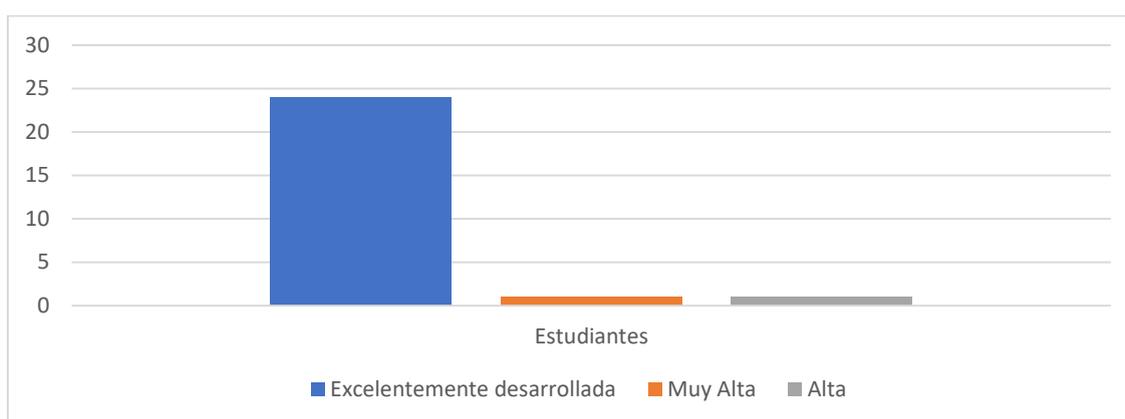
Nivel de desarrollo de la inteligencia emocional

Nivel de Inteligencia Emocional	Frecuencia	%
Alto nivel de desarrollo	24	92.30
Medio	1	3,85
Baja	1	3,85

Nota: la tabla 2, se aprecia con respecto a la inteligencia emocional, que el 92.30% de los estudiantes se hallan en un alto nivel de desarrollo (130 y más); y, por otra parte, un porcentaje muy reducido se sitúa en 3,85%.

Figura 2

Nivel de Inteligencia Emocional en los Estudiantes del 5to Grado de Primaria de la I.E: "Amigos School"



Nota. Nivel de Inteligencia Emocional en los estudiantes del 5to Grado de Primaria de la I.E: "Amigos School"

Tabla 3

Logro de aprendizaje en el área de matemática

Notación	Calificación	Frecuencia	%
NS	17 – 20	3	11.5
A	13 – 16	12	46,2
B	11 – 12	9	34.6
C	0 - 10	2	7,7

Nota. Se puede apreciar en la tabla 2 que el logro de aprendizaje, en el área de matemática, el 46.2%, se encuentran en un nivel esperado (A); además, un 34,6%

se encuentra en un nivel intermedio (B); y por otro lado, un pequeño porcentaje de 7,7% se encuentran se halla en el nivel más bajo (C).

Tabla 4

Pruebas de Chi-cuadrado

	Valor	Df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1,378 ^a	4	,001
Razón de verosimilitud	1,726	4	,016
Asociación lineal por lineal	,002	1	,011
N de casos válidos	12		

Nota. Frente a los resultados , se elimina la Hipótesis H1. Por lo que, concluimos que al existir prueba muestral con sig bilateral se puede afirmar que las variables estudiadas no logran ser independientes entre sí, Por lo que afirmamos la Hipótesis H0. De este modo, “Se comprueba una relación significativa entre el nivel de inteligencia emocional y logro de aprendizaje en el área de matemática, en los estudiantes del Quinto Grado de primaria de la Institución Educativa privada “Amigos School” del Distrito de Chiclayo, Región Lambayeque”.

Tabla 5

Prueba de Kolmogorov-Smirnov

Medida	Prueba Kolmogorov-Smirnov	Distribución de Frecuencia (Sig).
1. Coeficiente emocional total	.752	.689
2. Intrapersonal	1.212	.184
3. Interpersonal	.998	.274
4. Manejo del estrés	.702	.801
5. Adaptabilidad	.912	.501
6. Estado de ánimo general	1.607	.011
7. Impresión positiva	1.315	.056
8. Logro de aprendizaje en matemática	4.116	.000

Nota. La prueba Kolmogorov-Smirnov constituye un método no paramétrico sencillo para establecer si existe una diferencia significativa entre la distribución de frecuencia (Sig) observada y otra de frecuencia teórica. En ese sentido, se decidió el uso de esta prueba sobre la de Chi-cuadrada en la medida que constituye una prueba más poderosa, y es más fácil de utilizar, puesto que no requiere que los datos se agrupen de alguna manera.

Tabla 6

correlación entre la inteligencia emocional y logro de aprendizaje

Medida	1	2	3	4	5	6	7	8
9. Nivel de Coeficiente emocional	-							
10. Intrapersonal	.287**	-						
11. Interpersonal	.643**	.128	-					
12. Manejo del estrés	.418**	.085	.012	-				
13. Adaptabilidad	.753**	.164*	.501**	.077	-			
14. Estado de ánimo general	.819**	.228**	.402**	.272**	.554**	-		
Impresión positiva	.388**	.183*	.243**	-.090	.301**	.254**	-	
Logro de aprendizaje De matemática	.197*	.033	.196*	.185	.094	.098	.045	-

Nota. Como puede apreciarse de las tablas 4 y 5, no se aprecia una distribución normal de los datos por lo que para la prueba de hipótesis se utilizó la prueba estadística r de Spearman.

En lo relacionado a la hipótesis general propuesta para la presente investigación, el análisis estadístico determinó un valor para r igual a 0.197, asociado a un nivel de significancia p de .028 para el mencionado nivel de significación, p menor que 0.05, por lo que se rechaza la hipótesis nula (H0) propuesta y se concluye que existe una correlación débil entre la inteligencia emocional y logro de aprendizaje en el área matemática.

V. DISCUSIÓN

La presente investigación tuvo como objetivo principal “establecer si existe relación entre la inteligencia emocional y el logro aprendizaje en el área de matemática en los estudiantes del quinto de primaria de la Institución Educativa Particular “Amigos School” de la ciudad de Chiclayo”.

Esta relación encontrada es determinante para asegurar la correlación entre ambas variables de manera general y evidencia puntos de contradicción con lo hallado por Zambrano (2011) al realizar un análisis respecto a la relación entre inteligencia emocional y las habilidades cognitivas e instrumentales en la población de estudiantes que eligió como objeto de estudio y en las que pudo determinarse que no existía relación entre inteligencia emocional y habilidades para el cálculo, resultado que de por sí resulta contrario a lo hallado en la presente investigación.

Lo señalado implica que las dimensiones de la inteligencia emocional se correlacionan de mayor o menor grado con el logro de aprendizaje, pero en conjunto dicho nivel es discreto, tal como lo precisa Bisquerra (2016), en su tesis mencionada en los antecedentes de la presente investigación.

En ese contexto, como señala Goleman (2013), las emociones negativas es un constante factor que conlleva a minimizar el rendimiento académico, aprendizaje y la socialización. Es muy común observar a los estudiantes un profundo miedo a las matemáticas, podríamos decir que si no se atiende de manera responsable esto puede producir antipatía, rechazo muchas veces llevándolo al fracaso estudiantil a los estudiantes. En la investigación realizada, pudo observarse que en los alumnos presentaron algunas pequeñas muestras de tensión, pero que luego fueron atenuándose al explicárseles realmente los propósitos de este trabajo. Asimismo, también hay que tomar en consideración que los resultados obtenidos se centran en un solo grado y con un grupo de niños circunscrito a una población relativamente pequeña lo que amerita futuros estudios más amplios sobre la materia, pues si bien es cierto el nivel de correlación es débil, es indicio suficiente para realizar análisis más exhaustivos que puedan determinar con mejor propiedad los alcances de la asociación entre logro de aprendizaje e inteligencia emocional.

Esto puede ser explicado, porque pese a ser el Perú un país subdesarrollado, el desarrollo de determinadas áreas educativas como el de las matemáticas, ha estado experimentando un determinado énfasis en las últimas décadas (Jaimes, 2009).

El análisis de las puntuaciones obtenidas mostró que todos los participantes informaron niveles bastantes problemáticos en cuanto a logro de escolar se refiere. Al respecto, como establece Somovilla (2015), estos resultados de leves a severos (basados en umbrales establecidos) en una o más áreas de aprendizaje reflejan correlaciones positivas. Las puntuaciones de autoevaluación y heteroevaluación en matemática se correlacionaron, pero las medias fueron significativamente diferentes ($r = .50$, $p < .005$; $t = 2.21$ $p < .05$), algo que al parecer no se presentó en la presente investigación. Es importante considerar que, en el caso de la investigación señalada, la población estudiada fue muy consistente al describir los tipos percibidos y los niveles de gravedad en cuanto al logro de aprendizaje y en el que los padres generalmente subestimaron las dificultades percibidas por sus hijos en matemática.

Estos resultados contradictorios muchas veces, en cuanto al grado de vinculación entre las variables estudiadas, demostraría la urgente necesidad de profundizar estudios respecto a inteligencia emocional en el campo del pensamiento abstracto como es el de las matemáticas. Al respecto, en el trabajo desarrolla y que amerita el presente informe, se ha podido apreciar—algo que ya menciona Goleman, (2015), que para ser más efectivas, las enseñanzas emocionales deben estar vinculadas al desarrollo del niño y deben repetirse a diferentes edades de manera adecuada a las diferentes habilidades de comprensión del niño y a los nuevos desafíos que debe enfrentar. En ese aspecto, se ha podido percatar, que la preparación para el aprendizaje de los niños depende, de hecho, en gran medida, de la adquisición de algunas habilidades emocionales fundamentales. Intervenciones similares funcionan mejor cuando siguen el calendario de desarrollo emocional. Por lo tanto, la elección correcta del tiempo se vuelve esencial.

Discrepo por otro lado con lo expuesto por Gowing (2016) cuando afirma que los momentos de transición del jardín de infantes a la escuela primaria (y luego, de

nuevo, de la escuela primaria a la secundaria) representan desafíos emocionales formidables y son cruciales para el proceso de adaptación del niño, pues de lo obtenido en esta investigación, se ha constatado que un niño en el sentido de su propio valor, depende en gran medida del logro de aprendizaje.

La inteligencia emocional en la escuela puede, por lo tanto, como subraya Gowing (2001), mejorarse con actividades creativas específicas. Un excelente ejercicio para proponer en clase es, por ejemplo, lo que Goleman (2015), llama el buzón. Es una forma global e impersonal de involucrar a toda la clase en eventos que afectan la vida emocional de las personas. El maestro prepara la caja, que también se puede hacer con una caja de zapatos de color o recubierta, y los niños publican boletos anónimos con emociones y sentimientos experimentados en ocasiones especiales. Todo para que toda la clase pueda discutirlo y pensar en las formas más inteligentes emocionalmente para tratar con ellos. En la discusión, que es una guía para el maestro sobre la orientación emocional de los niños, está prohibido mencionar los nombres de aquellos directamente involucrados. Más bien, tarde o temprano, los niños comparten los eventos personales con los que todos deben aprender a lidiar. Comportamiento que se convierte en una actitud neural, de la cual el adulto se convierte en mediador, lo que garantiza los resultados a corto y largo plazo. Y ese aspecto es muy determinante a la hora de despejar la mente y concentrarse en determinados aprendizajes como es en el caso del conocimiento matemático y así alcanzar los logros esperados.

No obstante, Manrique (2016) A la luz de estos resultados se evidenció la importancia de trabajar en la inteligencia emocional a nivel escolar y, por esta razón, la propuesta de enfatizar la formación para los docentes. La autora concluyó que los estudiantes con altas habilidades emocionales, no siempre tendrán un mejor logro de aprendizaje.

Cabe destacar los aportes Zambrano (2016) Se ha realizado un estudio neuropsicológico y se tuvo como población objetivo a estudiantes del nivel primario de una Institución Educativa de Cieneguilla con un bajo coeficiente intelectual, que mostraron, sin embargo, un bajo logro de aprendizaje y personal. Eran niños impulsivos, ansiosos, desorganizados y problemáticos, con poco control sobre sus

emociones. Hay muchos psicólogos que enfatizan la importancia de los sentimientos al tomar decisiones para guiarnos hacia elecciones más lógicas y adecuadas.

Castillo (2022) en su trabajo de investigación realizado en el distrito de Layo concluye la existencia de correlación moderada de las variables inteligencia emocional y logros de aprendizaje en dos áreas muy trascendentales tales como Comunicación y Matemática en los estudiantes de la I.E. Mártires de Qotaqwasí.

Muñoz (2021) presenta una investigación con las variables que venimos desarrollando, pero con la diferencia que ha trabajado en el área de Educación para el trabajo. En su estudio llega a concluir que existe relación positiva alta entre las variables de la institución educativa 2021.

Marcatinco (2021) desarrollan una investigación correlacional, la muestra es muy significativa de 100 estudiantes y con un tipo de muestreo no probabilístico. Finalmente, concluyen que no existe correlación entre la variable Inteligencia emocional y desempeño docente de la I.E. 24073. Asimismo, se resalta el logro académico del 47,1% de los estudiantes que tienen una preponderancia por aprender. Laura (2019) también presenta una investigación con un alcance correlacional, finalmente demuestra la relación entre logros de aprendizaje e inteligencia emocional en el área de inglés del nivel secundaria de la institución educativa Felipe Huaman Poma de Ayala 2016.

Velazquez (2019) presentan en su investigación las variables inteligencia emocional y aprendizaje eficiente en el nivel secundaria en una institución educativa particular en la ciudad de Trujillo. Por tanto, llegan a determinar la relación entre las variables descritas.

Moreno (2022) demuestra que la inteligencia emocional influye en un 65,1% respecto de los logros de aprendizaje en el área de inglés en una institución educativa pública de los Olivos. Suarez & Tapia (2022). Concluyen que existe relación entre inteligencia emocional y logro de aprendizaje en estudiantes del nivel primaria del área de ciencias sociales en la ciudad del Cuzco.

Valverde (2022) puntualizan en su investigación un hecho que se corrobora con lo presentado en este informe, por cuanto se comprueba que las variables inteligencia emocional y logros de aprendizaje en el nivel secundaria del área de comunicación de la provincia de Apurímac, por ello se relaciona de manera directa ambas variables.

Un trabajo similar respecto a las variables en estudio los manifiesta Arriguela (2022) quien también desarrolla la misma temática pero en el área de historia en la Institución Educativa Manuel Jesús Urbina Cárdenas. Por tanto, se concluye que existe una correlación entre las variables, manifestándose considerable y directa con 0,774.

Aranda (2016) encuentra la correlación entre inteligencia emocional y logros de aprendizaje en los estudiantes de la Institución Educativa Santa Isabel de Huancayo en un nivel considerable y directo con un p valor de 0,675.

Otro estudio que revela la correlación significativa entre inteligencia emocional y logros de aprendizaje en el área de matemática en Huancavelica es desarrollado por Casas (2021).

Torres & Pérez (2019) tiene en cuenta la problemática que existe al bajo rendimiento en cuanto el área de matemática sustentado en las diferentes evaluaciones tanto internacionales y nacionales tales como TIMS, SERCE, ECE Y PISA. Pese, a que el estado peruano viene desarrollando capacitaciones constantes en los docentes, además está impulsando buenas prácticas pedagógicas. Por ello el autor desarrolla en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa un programa socioemocional el mismo que en sus resultados finales muestran una mejora significativa respecto a los logros en el área de matemáticas. También la presente indagación guarda estrecha relación con los estudios de Vera (2022) quien demuestra la correlación de la inteligencia emocional y logros de aprendizajes en estudiantes de secundaria del área de ciencias sociales. Ante todos estos hallazgos encontrados en diferentes instituciones educativas del nivel secundaria y trabajados desde diferentes áreas. Podemos afirmar, que la presente investigación es contundente y posee un rigor científico.

VI. CONCLUSIONES

1. Se ha identificado el nivel de inteligencia emocional en los estudiantes a través de la aplicación del “Inventario de Baron ICE, el cual resulto óptimo para obtener los datos estadísticos que ha permitido establecer las valoraciones alcanzadas. Esto nos permite establecer la utilidad del mencionado instrumento en estudios como el presente y a lo acertado de su elección para aplicar el aspecto metodológico de esta investigación.
2. También se ha identificado, con respecto a los niños objeto de estudio, ha privilegiado el área cognitiva, aunque muchos autores destacan el carácter general de este aspecto que involucra a la personalidad como un todo en sus aspectos cognitivos y afectivo-volitivos, lo que alienta la utilización de alternativas de educación de la inteligencia emocional como vía para contribuir al desarrollo integral de estos niños, principalmente en áreas como las matemáticas que siempre ofrecen un mayor grado de habilidades y competencias.
3. Por último, se ha podido describir la relación que se presenta entre las variables: inteligencia emocional con relación al logro de aprendizaje en matemáticas. De acuerdo a ello, la evaluación del estado actual de la inteligencia emocional de los niños objeto de investigación no mostró dificultades en todos los indicadores evaluados, ya que no reflejan limitaciones para la autorregulación de las emociones propias y tener en cuenta las emociones ajenas en la regulación de las relaciones con los otros. Donde se expresa con mayor fuerza los índices de problemas encontrados es en la dimensión “manejo del estrés” quizás por la carencia de estrategias adecuadas para el manejo de la ira, insuficiente elaboración de las vivencias perturbadoras en general y en particular, así como limitaciones en las capacidades de comunicación y cooperación que entorpecen el intercambio y las actividades de grupo.

VII. RECOMENDACIONES

1. En base a los resultados obtenidos en la presente investigación, se recomienda a las autoridades de la I.E.P. “Amigos School” en el Distrito de Chiclayo, la elaboración de una alternativa pedagógica la cual debe incluir acciones dirigidas al niño, los docentes y la familia. El diseño de las actividades debe permitir su adecuación en dependencia del grupo y las condiciones concretas de un escenario de actuación, en donde se consideren las dimensiones de la inteligencia emocional, pues se evidencia que ello constituye un elemento positivo tanto en el diseño como en la realización de las actividades lo que promueve y demuestra las posibilidades del personal docente en la educación emocional del educando.
2. A partir de la investigación realizada, también se ha podido entender lo importante que es la influencia de la inteligencia emocional para el alcance de determinados logros en el proceso de aprendizaje del niño, lo que implica que los docentes se involucren mucho más con estos aspectos, más aún cuando en la práctica encuentran problemas de logro de por parte de los niños en áreas muy concretas, como es el caso de las matemáticas. El objeto de la ciencia del yo son los sentimientos: los propios y los que surgen de las relaciones con los demás. El tema, por su propia naturaleza, requiere que los maestros se centren en el tejido emocional de la vida de los estudiantes, un tema que a menudo se ignora en muchas escuelas.
3. Por último, el aprendizaje socioemocional debe considerarse como un medio para promover un mayor desarrollo en la escuela. Con toda probabilidad, PARA Enfrentar los desafíos diarios derivados de las dificultades de aprendizaje de los estudiantes, particularmente el área de matemática que es el área que más problemas enfrenta en su proceso de aprendizaje.

REFERENCIAS

- Alles, Martha (2015) *Desempeño por competencias : evaluación de 360º*. Granica, Buenos Aires. ISBN 9789506415402.
<https://apunteca.usal.edu.ar/id/eprint/1381/>
- Aranda Ladera, N. M. (2016). *Inteligencia emocional y logro de aprendizaje del área de Inglés de los estudiantes del segundo grado de la IEE "Santa Isabel" de Huancayo*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle].<http://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/1177>
- Aquino, C. (2006). *Análisis de la formación emocional del departamento de procesamiento de datos de la Universidad de San Carlos de Guatemala*. Guatemala. [Tesis de maestría ,Universidad San Carlos de Guatemala] http://civil2011.bligoo.cl/media/users/15/791368/files/138227/IE_1.pdf
- Álvarez, F. R. J. (2008). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Alas Peruanas. *Ciencia y Desarrollo*, 9, 11-19.http://www.uap.edu.pe/Investigaciones/Esp/Revista_09_Esp_02.pdf
- Arriguela Huanaco, T. (2022). *Inteligencia emocional y logro de aprendizaje en estudiantes del área de historia de la Institución Educativa Manuel Jesús Urbina Cárdenas-Silvia, 2019*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle].<http://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/6566>
- Bassanezzi, R. C. (2015). *Modelagem matemática: teoria e prática*. São Paulo: Contexto.
- Bisquerra, R. (2016). *Educación emocional. Propuestas para educadores y familias*. Bilbao: Desclée de Brower
- Cabanillas, J. L. R., & Flores, M. M. R. (2015). El rendimiento académico y los niveles de inteligencia emocional. *UCV-HACER. Revista de Investigación y Cultura*, 4(1), 87-94. <http://revistas.ucv.edu.pe/index.php/UCV-HACER/article/view/713/555>
- Carrasco D., S. (2006). *Metodología de la Investigación Científica*: Lima: San Marcos.
- Castillo Morales, C. N. (2022). *Inteligencia emocional y logros de aprendizaje en los estudiantes de la IE Mártires de Qotaqwasí del distrito de Layo, 2021*. [Tesis

de maestría, Universidad Cesar Vallejo].
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/80708>

Casas T., C. (2012). *Marco conceptual sobre reforma y modernización del Estado*. Lima: Secretaría de Gestión Pública de la Presidencia del Consejo de Ministros.

Casas Inga, N. R. (2021). *Inteligencia emocional y logros de aprendizaje del área de Matemática en estudiantes de tercero y cuarto de secundaria del distrito de Ahuaycha, Huancavelica, 2020*. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/72563>

Chiesi, F., & Primi, F. (2015). Learning probability and statistics: cognitive and non-cognitive factors related to psychology students' achievement. *International Association of Statistical Education (IASE)*.

Ferguson, M. (2018). *La Inteligencia desde la perspectiva de la Psicología*. Madrid: Paidós.

Germain, J. (1947). Ensayo de un test perceptivo de inteligencia. *Revista de psicología general y aplicada: Revista de la Federación Española de Asociaciones de Psicología*, 2(3), 255-264.

Gerritsen, M., Berg, J., & Geriatr, F. (Feb de 2001). Snijders-Oomen Nonverbal Intelligence Test: useful for the elderly? *Pubmed*(32(1)), 24-8. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/11293841>

Goleman, D. (2013). *El cerebro y la inteligencia emocional*. Buenos Aires: Ediciones B | B de Books.

Gowing, M. K. (2016). *Measurement of individual emotional competence*. In C. Cherniss & D. San Francisco: Goleman (Eds.).

Harrison, E. (2014). *La inteligencia humana*. Madrid: Pirámide.

Hernández, R.; Fernández, C.; Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México D.F.: mcgraw-Hil.

Laros, J., Marciano, J., & Andrade, J. (2010). Factores que afectan el desempeño en la prueba de Matemáticas del SAEB: Un estudio multinivel. *Evaluación Psicológica*, 173-186. https://www.researchgate.net/publication/278675674_Aplicacao_da_analise_estadistica_multinivel_em_educacao

- Manrique, F. (2012). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes del V Ciclo*. [Tesis de posgrado, Universidad San Ignacio de Loyola]. <https://repositorio.usil.edu.pe/handle/usil/1251>
- Marcatinco Berrocal, B. F. (2021). *Inteligencia emocional y logros de aprendizaje en alumnos de la Institución Educativa N° 24073 Luis Alfaro Calle–Ayacucho 2020*. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. <http://repositorio.autonomadeica.edu.pe/handle/autonomadeica/1058>
- Mayer, J. (2016). *Personal Intelligence: The Power of Personality and How It Shapes Our Lives*. New York: Scientific American.
- Moreno Cutipa, J. L. (2022). *Inteligencia emocional y logros de aprendizaje de inglés en estudiantes de secundaria en una institución educativa estatal, Los Olivos, 2022*. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/98033>
- Muñoz, M. C. (2021). *Inteligencia emocional y logros de aprendizajes de educación para el trabajo en estudiantes de una institución educativa, Chancayllo 2021*. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/37632>
- Laura Huamán, J. J. (2019). *Inteligencia emocional y logros de aprendizaje en estudiantes del cuarto grado de secundaria en el Área de Inglés de la Institución Educativa Felipe Huamán Poma de Ayala, 2016*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <http://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/3518>
- Páez Cala, M. L., & Castaño Castrillón, J. J. (2015). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Psicología desde el Caribe*, 32(2), 268-285. ISSN 2011-7485
- Palacios, V. (2010). *Inteligencia Emocional y Nivel Académico en los alumnos de educación secundaria de una institución educativa pública de Ventanilla*. Lima: USIL.
- Papadogiannis, P., Logan, D., & Sitarenius, G. (2017). An Ability Model of Emotional Intelligence: A Rationale, Description, and Application of the Mayer Salovey Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT). *Assessing Emotional Intelligence*, 43-65. <https://link.springer.com/book/10.1007/978-0-387-88370-0>
- Rodriguez, C. (2017). *Inteligencia y adaptación*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.

- Sandoval, A. (2008). *La Influencia de la Inteligencia Emocional y el rendimiento académico en los alumnos del 3° al 6° Grado de primaria de la Institución Educativa 2055 del distrito de Comas*. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo].
- Suarez Velásquez, A. J., & Tapia Campos, K. S. (2022). *Inteligencia emocional y logro de aprendizaje en estudiantes del nivel primaria en la provincia de la Convención Cusco, 2021*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Huancavelica].
<https://apirepositorio.unh.edu.pe/server/api/core/bitstreams/9c7f0b4f-8837-4ac4-a298-08c7bb9d9c8b/content>
- Torres, B., & Pérez, M. (2019). El valor de la inteligencia emocional para aprender matemática. *SCIÉND*O, 22(3), 199-205.
<https://doi.org/10.17268/sciendo.2019.026>
- Valverde Huamanñahui, G. (2022). *Inteligencia emocional y logros de aprendizaje del área de comunicación en estudiantes de la institución educativa secundaria de Apurímac, 2022*. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/100055>
- Velasquez Leiva, L.B. (2019). “*La inteligencia emocional y el aprendizaje eficiente de los estudiantes del séptimo ciclo de educación secundaria en la Institución Educativa particular Orion Ben Carson, Trujillo 2019*” .[Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/37632>
- Woyciekoski, C., & Hutz, C. (2019). Inteligência emocional: teoria, pesquisa, medida, aplicações e controvérsias. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 22, 1-11.
<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-79722009000100002>
- Zambrano, G. (2011). *La Inteligencia Emocional y el Rendimiento Académico en Historia y Geografía y Economía, en alumnos del 2° Grado de Secundaria, de una Institución Educativa de Ventanilla*. [Tesis de posgrado, Universidad San Ignacio de Loyola]. <https://repositorio.usil.edu.pe/handle/usil/720>

ANEXOS

Anexo 1: Test de Inteligencia Emocional inventario de Baron Ice

Apellidos y Nombres:.....

Fecha.....Grado.....Sexo.....

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

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

Dinos cómo te sientes, piensas o actúas LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO. Elige una y solo UNA repuesta por 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.

PREGUNTAS	MUY RARA VEZ	RARA VEZ	A MENUDO	MUY A MENUDO
1. Me gusta divertirme	1	2	3	4
2. Soy muy bueno (a) para comprender como la gente se siente.	1	2	3	4
3. Puedo mantener la calma cuando estoy molesto	1	2	3	4
4. Soy feliz	1	2	3	4
5. Me importa lo que les sucede a las personas	1	2	3	4
6. Me es difícil controlar mi cólera	1	2	3	4
7. Es fácil decirle a la gente como me siento	1	2	3	4

8. Me gustan todas las personas que conozco	1	2	3	4
9. Me siento seguro(a) de mí mismo(a)	1	2	3	4
10. Sé cómo se sienten las personas	1	2	3	4
11. Sé cómo mantenerme tranquilo	1	2	3	4
12. Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles	1	2	3	4
13. Pienso que las cosas que hago salen bien	1	2	3	4
14. Soy capaz de respetar a los demás	1	2	3	4
15. Me molesto demasiado de cualquier cosa	1	2	3	4
16. Es fácil para mí comprender las cosas nuevas	1	2	3	4
17. Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos	1	2	3	4
18. Pienso bien de todas las personas	1	2	3	4
19. Espero lo mejor	1	2	3	4
20. Tener amigos es importante	1	2	3	4
21. Peleo con la gente	1	2	3	4
22. Puedo comprender preguntas difíciles	1	2	3	4
23. Me agrada sonreír	1	2	3	4
24. Intento no herir los sentimientos de las personas	1	2	3	4
25. No me doy por vencido(a) ante un problema hasta que lo resuelvo	1	2	3	4
26. Tengo mal genio	1	2	3	4
27. Nada me molesta	1	2	3	4

28. Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos	1	2	3	4
29. Sé que las cosas saldrán bien	1	2	3	4
30. Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles	1	2	3	4
31. Puedo fácilmente describir mis sentimientos	1	2	3	4
32. Sé cómo divertirme	1	2	3	4
33. Debo decir siempre la verdad	1	2	3	4
34. Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero	1	2	3	4
35. Me molesto fácilmente	1	2	3	4
36. Me agrada cosas para los demás	1	2	3	4
37. No me siento muy feliz	1	2	3	4
38. Puedo usar fácilmente modos de resolver los problemas	1	2	3	4
39. Demoro en molestarme	1	2	3	4
40. Me siento bien conmigo mismo(a)	1	2	3	4
41. Hago amigos fácilmente	1	2	3	4
42. Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago	1	2	3	4
43. Para mi es fácil decirle a las personas como me siento	1	2	3	4
44. Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones	1	2	3	4
45. Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos	1	2	3	4

46. Cuando estoy molesto(a) con alguien, me siento molesto(a) por mucho tiempo	1	2	3	4
47. Me siento feliz con la clase de persona que soy	1	2	3	4
48. Soy bueno(a) resolviendo problemas	1	2	3	4
49. Para mi es difícil esperar mi turno	1	2	3	4
50. Me divierte las cosas que hago	1	2	3	4
51. Me agradan mis amigos	1	2	3	4
52. No tengo días malos	1	2	3	4
53. Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos	1	2	3	4
54. Me disgusto fácilmente	1	2	3	4
55. Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste	1	2	3	4
56. Me gusta mi cuerpo	1	2	3	4
57. Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido	1	2	3	4
58. Cuando me molesto actuó sin pensar	1	2	3	4
59. Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada	1	2	3	4
60. Me gusta la forma como me veo	1	2	3	4

**Anexo 2: Instrumento de valoración de las notas académicas de los
alumnos - Logro de aprendizaje en matemática**

Logro Destacado

Se evidencia el logro de sus aprendizajes.

17 - 20

Logro esperado

Refleja el nivel esperado de aprendizaje dentro del tiempo esperado.

13 - 16

En proceso

En camino de lograr los aprendizajes previstos, requiere acompañamiento.

11- 12

En inicio

Evidencia dificultades para el desarrollo de los aprendizajes.

Menos de 10

Anexo 3: Parámetros de Medición de Resultados del Test de Baron Ice

BAREMACIÓN TEST DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

COMPONENTES	ESCALA
Intrapersonal	Baja: 18-35 Media: 36-53 Alta: 54-72
Interpersonal	Baja: 14-27 Media: 28-41 Alta: 42-56
Adaptabilidad	Baja: 8-15 Media: 16-23 Alta: 24-32
Manejo de estrés	Baja: 6-11 Media: 12-17 Alta: 18-24
Estado de ánimo en general	Baja: 14-27 Media: 28-41 Alta: 42-56
INTELIGENCIA EMOCIONAL	Baja: 60-119 Media: 120-179 Alta: 180-240

Fuente: Test Baron-ICE

Anexo 4: base de datos Inteligencia Emocional 5to Grado I.E.P. “Amigos”

ANEXO N° 03:

BASE DE DATOS INTELIGENCIA EMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES DEL QUINTO GRADO DE LA I. E.P. “Amigos School” del distrito de Chiclayo-2019

N°	INTRAPERSONAL										INTERPERSONAL										ADAPTABILIDAD						MANEJO DE ESTRÉS					ESTADO DE ANIMO EN GENERAL																																	
	7	9	15	17	21	26	27	28	31	33	35	39	43	52	53	54	56	60	2	5	8	10	14	18	20	24	36	41	45	51	55	59	12	16	22	30	34	38	44	48	3		6	11	46	49	58	1	4	13	19	23	25	29	32	37	40	42	47	50	57				
1	3	3	2	1	1	2	2	4	2	3	1	1	2	2	1	3	4	3	40	2	2	3	1	4	1	3	3	4	1	3	3	3	4	37	3	3	3	2	2	3	4	3	23	1	1	3	2	3	2	32	2	3	4	4	4	3	3	3	4	3	3	2	4	45	157
2	4	4	2	3	1	1	3	3	4	4	1	4	4	3	1	1	4	4	51	3	4	3	3	4	3	4	4	3	3	4	4	4	49	4	4	4	4	4	4	3	31	3	1	3	1	1	2	31	4	3	3	4	4	4	4	1	4	2	4	4	4	49	191		
3	2	3	2	2	2	1	2	2	2	4	2	2	2	2	2	2	2	40	3	3	2	2	2	2	4	2	2	4	4	4	4	42	2	2	2	2	2	2	3	2	17	2	2	3	2	3	2	34	3	3	2	3	4	2	2	4	2	3	1	4	4	2	39	152	
4	2	4	1	2	1	2	1	2	2	2	3	2	1	2	2	4	3	38	3	1	1	2	3	3	4	2	2	4	3	4	3	38	1	2	2	1	1	2	2	2	13	2	1	3	3	2	1	32	2	4	4	2	3	4	4	4	3	4	1	3	3	2	41	144	
5	2	3	2	2	1	2	2	1	3	4	1	2	3	3	2	3	3	42	2	2	3	2	2	3	3	2	3	3	3	3	2	36	3	3	1	3	3	3	3	1	20	3	3	3	1	2	3	35	4	3	3	4	1	3	2	4	4	3	3	4	3	44	157		
6	2	2	2	2	1	3	2	2	3	3	1	3	2	2	3	2	3	41	3	3	2	3	3	3	2	3	2	1	3	3	3	37	3	2	2	2	2	2	2	17	3	2	3	2	2	2	34	2	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	2	38	147			
7	1	3	1	1	1	1	2	3	2	4	1	4	1	2	3	1	3	3	37	3	4	2	3	4	3	4	4	4	1	4	3	3	2	44	3	2	2	2	3	4	4	2	22	4	1	4	1	1	1	32	3	3	3	4	3	3	3	2	3	2	3	3	4	42	157
8	4	3	2	1	1	2	3	4	1	4	2	3	4	1	1	2	3	44	3	3	3	4	3	3	3	3	2	3	4	3	3	43	3	3	2	3	4	3	3	3	24	2	2	2	2	2	2	32	3	3	3	4	3	3	3	2	4	2	3	3	4	43	166		
9	2	3	2	3	1	2	2	3	3	3	2	3	2	2	2	3	3	44	3	3	3	2	4	2	4	2	2	4	3	4	3	42	3	2	2	2	2	3	4	2	20	3	2	3	3	1	4	36	4	4	3	4	3	3	3	1	4	2	3	3	3	43	165		
10	3	3	3	3	2	2	2	3	3	2	2	3	3	3	2	4	3	48	2	2	3	2	2	3	3	3	1	4	2	2	35	3	3	3	3	3	3	2	22	3	2	3	2	3	2	35	3	4	3	4	2	2	3	2	2	3	2	4	3	2	39	159			
11	2	1	3	2	4	2	1	2	2	4	2	2	1	2	4	4	1	41	3	2	2	2	3	2	2	3	2	2	4	4	38	2	2	2	2	2	3	3	2	18	1	4	1	3	4	4	17	2	1	2	2	2	2	1	4	1	1	1	1	1	24	138			
12	1	4	3	2	1	2	1	3	4	3	3	1	3	1	3	2	3	44	2	2	1	2	4	4	2	2	2	4	2	4	3	36	3	3	2	3	4	3	2	3	23	2	3	3	2	4	2	36	3	4	4	4	3	4	4	1	4	2	4	3	4	48	167		
13	1	4	1	1	1	1	3	3	4	1	4	1	2	1	1	4	4	40	2	3	3	1	4	3	4	4	2	3	3	3	4	42	2	3	2	2	2	3	4	2	20	3	2	4	1	2	1	33	4	3	3	4	3	4	4	4	1	4	4	3	4	49	164		
14	2	4	2	2	1	2	2	4	1	3	2	2	2	2	3	3	3	41	3	3	3	2	4	3	4	3	1	3	3	1	3	38	3	3	3	3	4	3	3	4	26	2	2	3	3	3	2	35	4	4	3	4	3	4	3	4	2	4	4	3	48	168			
15	4	4	1	4	1	2	3	1	4	4	2	4	3	1	2	2	2	48	3	4	3	4	4	4	4	3	3	3	3	4	4	49	3	3	4	4	4	4	4	3	29	2	3	2	1	2	2	32	4	4	3	4	4	4	4	4	1	4	2	4	4	3	49	185	
16	3	4	2	2	1	2	3	2	2	3	1	3	2	4	3	2	4	46	3	1	2	2	3	3	1	3	1	2	2	1	29	4	4	4	3	4	4	4	3	30	3	2	4	2	1	2	34	2	2	3	4	2	4	4	4	3	2	2	3	4	41	160			
17	3	3	2	3	1	2	3	2	3	4	2	2	1	4	1	3	4	47	3	3	1	4	3	3	4	4	3	1	2	2	3	38	1	1	2	4	3	3	3	3	20	1	2	4	4	1	2	34	2	3	2	2	3	3	4	1	3	3	2	3	3	37	156		
18	3	4	2	3	1	2	2	2	3	4	2	3	2	2	2	4	4	47	2	2	2	4	3	4	3	2	3	2	4	3	2	38	3	2	2	2	3	3	3	3	21	3	1	3	2	3	1	33	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	54	173		
19	4	4	2	4	1	1	3	2	4	4	1	2	3	2	2	1	4	48	4	3	4	3	4	4	4	3	3	4	4	4	3	50	3	3	3	3	3	3	3	3	24	3	3	4	3	1	2	36	4	4	3	4	4	3	4	1	4	1	4	4	4	48	186		
20	1	2	1	4	1	1	2	4	3	4	1	2	2	1	3	1	4	41	2	4	2	2	4	1	4	4	2	3	4	2	4	41	3	4	3	3	4	4	3	1	25	2	4	2	2	3	3	36	2	3	2	4	3	3	4	2	4	4	2	4	4	4	45	168	
21	2	3	2	3	2	2	2	2	3	3	2	3	3	3	2	2	3	45	2	3	3	2	3	2	3	2	3	3	2	2	35	2	3	3	2	3	2	3	2	21	2	2	3	2	2	3	34	3	3	3	3	2	2	3	3	2	3	3	3	3	38	153			
22	2	3	2	2	2	2	2	3	3	3	2	3	3	3	2	3	4	46	3	3	2	3	3	3	3	3	4	3	4	3	43	2	3	2	3	3	3	3	3	22	3	2	3	2	2	2	34	4	4	3	4	3	4	3	3	2	3	3	3	3	4	46	171		
23	3	3	2	2	2	2	3	2	4	2	2	3	2	3	2	4	3	48	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	4	3	48	3	3	2	2	3	3	2	21	3	2	4	2	2	2	35	4	3	3	4	3	3	3	2	3	2	4	3	3	4	3	41	175		
24	4	3	3	3	1	2	1	4	3	4	3	1	3	2	3	3	3	49	4	3	4	3	3	1	4	3	1	3	2	3	4	42	4	3	3	4	3	4	4	29	3	4	1	1	4	37	4	3	4	4	3	3	4	2	3	3	4	4	4	47	184				
25	3	3	2	3	2	2	2	3	3	4	2	3	3	2	2	3	4	49	3	3	3	3	2	4	3	3	4	3	4	3	44	4	3	3	4	3	3	3	26	3	3	2	2	2	2	35	4	4	3	3	4	3	3	2	4	3	4	4	3	4	4	47	181		
26	2	3	2	2	1	3	1	1	3	4	2	2	2	3	2	3	3	42	2	1	2	2	4	1	4	3	2	2	2	3	2	33	4	3	3	3	3	3	3	25	1	4	2	3	2	3	35	3	3	3	4	3	2	2	2	4	3	4	3	4	4	42	157		

Anexo 5: Validaciones



GUÍA, JUICIO DE EXPERTOS

1. Identificación del Experto

Nombre y Apellidos: *Mónica Elizabeth Arriaga*
Centro laboral: *U.S.A.T*
Título profesional: *Psicólogo*
Grado: *Mg. en*
Mención: *Psicopedagogía Cognitiva*
Institución donde lo obtuvo: *U.N.P.R.G.*
Otros estudios: *Lic. En Educación Inicial*

2. Instrucciones

Estimado(a) especialista, a continuación se muestra un conjunto de indicadores, los cuales tiene que evaluar con criterio ético y estrictez científica para constatar la validez del instrumento propuesto (véase anexo N° 1).

Para evaluar dicho instrumento, marcar con un aspa(x) una de las categorías contempladas en el cuadro:

1: Inferior al básico 2: Básico 3: Intermedio 4: Sobresaliente 5: Muy sobresaliente

3. Juicio de experto

INDICADORES	CATEGORÍA				
	1	2	3	4	5
1. Las dimensiones de la variable (Componente fonético-fonológico), responden a un contexto teórico de forma (visión general)					✓
2. Coherencia entre dimensión e indicadores(visión general)					✓
3. El número de indicadores, evalúan las dimensiones y por consiguiente la variable seleccionada (visión general)					✓
4. Los indicadores están redactados en forma clara y precisa, sin ambigüedades(claridad y precisión)					✓
5. Los ítems del instrumento guardan relación con los indicadores de las variables(coherencia)					✓
6. Los ítems del instrumento han sido redactados teniendo en cuenta el pre test (pertinencia y eficacia)					✓
7. Los ítems del instrumento han sido redactados teniendo en cuenta la validez de contenido				✓	
8. Presenta algunas preguntas distractoras para controlar la contaminación de las respuestas(control de sesgo)				✓	
9. Los ítems del instrumento han sido redactados de lo general a lo particular(orden)			✓		
10. Los ítems del instrumento, son coherentes en términos de cantidad(extensión)			✓		
11. Los ítems no constituyen riesgo para el encuestado(inocuidad)					✓
12. Calidad en la redacción de los ítems(visión general)				✓	
13. Grado de objetividad del instrumento (visión general)					✓
14. Grado de relevancia del instrumento (visión general)					✓
15. Estructura técnica básica del instrumento (organización)					✓
Puntaje parcial			6	12	50
Puntaje total					68

Nota: Índice de validación del juicio de experto (Ivje) = [puntaje obtenido / 75] x 100 = $\frac{68}{75} \times 100 = 90.7\%$

4. Escala de validación

Muy baja	Baja	Regular	Alta	Muy Alta
00-20 %	21-40 %	41-60 %	61-80%	81-100%
El instrumento de investigación está observado		El instrumento de investigación requiere reajustes para su aplicación		El instrumento de investigación está apto para su aplicación
Interpretación: Cuanto más se acerque el coeficiente a cero (0), mayor error habrá en la validez				

5. Conclusión general de la validación y sugerencias (en coherencia con el nivel de validación alcanzado):

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

6. Constancia de Juicio de experto

El que suscribe, Mónica J. Cruzillo Garrigue identificado con DNI. N° 16636645.....certifico que realicé el juicio del experto al instrumento diseñado por el (los) tesista.
Sherley Escobar Salazar.....en la investigación denominada: /

Inteligencia emocional y el logro de aprendizaje en matemáticas en estudiantes del quinto grado de primaria en una institución privada – Chiclayo

Lugar y fecha: Chiclayo 28/08/2019
Teléfono: 979694808
DNI N°: 16636645

.....

Firma del experto

GUÍA, JUICIO DE EXPERTOS

1. Identificación del Experto

Nombre y Apellidos:.....MARIA DEL CARMEN PISTIL BECERRA

Centro laboral:I.E "SANTO TORIBIO DE MOGROVEJO" /USAT

Título profesional:.....LICENCIADO EN EDUCACION INICIAL

Grado:.....MAGISTER

Mención:.....CIENCIAS PARA LA FAMILIA

Institución donde lo obtuvo:.....MÁLAGA

Otros estudios:.....PSICOPEDAGOGÍA

2. Instrucciones

Estimado(a) especialista, a continuación se muestra un conjunto de indicadores, los cuales tiene que evaluar con criterio ético y estrictez científica para constatar la validez del programa propuesto (véase anexo N° 1).

Para evaluar dicho programa, marcar con un aspa(x) una de las escalas contempladas en el cuadro:

5: Muy alta 4: Alta 3: Intermedia 2: Baja 1: Muy baja

3. Ficha técnica para evaluar la propuesta

INDICADORES DE CALIDAD DE LA PROPUESTA	ESCALA				
	5	4	3	2	1
1. El programa se ha elaborado en base a un diagnóstico realizado.	✓				
2. En la propuesta del programa se tiene claro el objetivo que se persigue.	✓				
3. Se han explicado las bases teórico – científicas y metodológicas de la propuesta de investigación, quedando bien definido cuál es el modelo teórico.	✓				
4. La propuesta del programa incluye información detallada y suficiente sobre los siguientes elementos: Objetivos, contenido, actividades, metodología, temporalización, sistema de evaluación.	✓				
5. Existe coherencia interna entre los componentes de la propuesta del programa.		✓			
6. La estructura de las sesiones de aprendizaje guardan secuencia lógica.	✓				
7. El número de sesiones de aprendizaje son suficientes en términos de cantidad.	✓				
8. La metodología es adecuada para el propósito de la investigación.		✓			
9. Los objetivos de la propuesta del programa están formulados de manera que se puedan comprobar posteriormente y de una manera objetiva si se logran o no.		✓			
10. Las estrategias de evaluación propuestas son viables.	✓				
Puntaje parcial	35	12			
Puntaje total	47 puntos				

ESCALA VALORATIVA		
Rangos	Valoración	Descripción
50 - 45	Muy alta	La propuesta de investigación está apta para su aplicación
44- 39	Alta	La propuesta requiere ajustes para su aplicación
38- 28	Intermedia	La propuesta está observada
27- 16	Baja	
15 a menos	Muy baja	La propuesta no es válida

4. Conclusión general de la validación y sugerencias (en coherencia con el nivel de validación alcanzado):

SE CONSIDERA APTO PARA SU APLICACIÓN

5. Constancia de Juicio de experto

El que suscribe, MARIA DEL CARMEN PISFIL BOCERRA identificado con DNI. N° 16665856 certifica que realicé el juicio del experto al programa diseñado por Sherley Escobar Salazar la tesista en la investigación denominada:

Inteligencia emocional y el logro de aprendizaje en matemáticas en estudiantes del quinto grado de primaria en una institución privada – Chiclayo

Lugar y fecha: CHICLAYO 15 de julio del 2019
Teléfono: 943670377
DNI N°: 16665855

Firma del experto

Solicitud

Estimado (a) señor (a):-----*Evgenia Veretnik*-----

Motiva la presente el solicitar su valiosa colaboración en la revisión del programa educativo, el cual tiene como objetivo obtener la validación del programa denominada: **Inteligencia emocional y el logro de aprendizaje en matemáticas en estudiantes del quinto grado de primaria en una institución privada – Chiclayo** con fines de obtención del grado de magister en la mención “Educación Infantil y Neuroeducación”.

Acudo a usted debido a sus conocimientos y experiencia en la materia, los cuales aportarían una útil y completa información para la culminación exitosa de este trabajo de investigación.

Gracias por su valioso aporte y participación.

Atentamente

Firma del tesista

3. Ficha técnica para evaluar la propuesta

INDICADORES DE CALIDAD DE LA PROPUESTA	ESCALA				
	5	4	3	2	1
1. El programa se ha elaborado en base a un diagnóstico realizado.	✓				
2. En la propuesta del programa se tiene claro el objetivo que se persigue.	✓				
3. Se han explicado las bases teórico – científicas y metodológicas de la propuesta de investigación, quedando bien definido cuál es el modelo teórico.	✓				
4. La propuesta del programa incluye información detallada y suficiente sobre los siguientes elementos: Objetivos, contenido, actividades, metodología, temporalización, sistema de evaluación.		✓			
5. Existe coherencia interna entre los componentes de la propuesta del programa.	✓				
6. La estructura de las sesiones de aprendizaje guardan secuencia lógica.		✓			
7. El número de sesiones de aprendizaje son suficientes en términos de cantidad.		✓			
8. La metodología es adecuada para el propósito de la investigación.	✓				
9. Los objetivos de la propuesta del programa están formulados de manera que se puedan comprobar posteriormente y de una manera objetiva si se logran o no.	✓				
10. Las estrategias de evaluación propuestas son viables.	✓				
Puntaje parcial	35	12			
Puntaje total	47	<i>Muy Alta</i>			

ESCALA VALORATIVA		
Rangos	Valoración	Descripción
50 - 45	Muy alta	La propuesta de investigación está apta para su aplicación
44- 39	Alta	La propuesta requiere ajustes para su aplicación
38- 28	Intermedia	La propuesta está observada
27- 16	Baja	
15 a menos	Muy baja	La propuesta no es válida

Anexo 6: Resultados a nivel nacional Ministerio de Educación

Cuarto grado de primaria

Lectura

Año	Resultados	Medida promedio	Nivel de logro			
			Previo al inicio	En inicio	En proceso	Satisfactorio
2018	NACIONAL	482	10.1 %	24.2 %	30.9 %	34.8 %

Matemática

Año	Resultados	Medida promedio	Nivel de logro			
			Previo al inicio	En inicio	En proceso	Satisfactorio
2018	NACIONAL	480	9.3 %	19.3 %	40.7 %	30.7 %

Cobertura nacional

Año	Resultados	Cobertura de IIEE			Cobertura de Estudiantes		
		Nº Total que se esperaba evaluar	Nº total evaluado	Cobertura %	Nº Total que se esperaba evaluar	Nº total evaluado	Cobertura %
2018	NACIONAL	20377	20326	99.7 %	553398	537267	97.1 %

Fuente: MINEDU-UMC.Evaluación Censal de Estudiantes.CUARTO grado de Primaria

Anexo N° 07: Resultados de matemática a nivel nacional ministerio de educación

Resultado nacional según estratos

Cuarto grado de primaria - Matemática

ÁREA

Año	Resultados	Rural					Urbana				
		Media Promedio	Previo al inicio	En inicio	En proceso	Satisfactorio	Media Promedio	Previo al inicio	En inicio	En proceso	Satisfactorio
2018	NACIONAL	417	26.3%	28.4%	32.4%	13.0%	488	7.0%	18.1%	41.8%	33.1%

Fuente: MINEDU-UMC.Evaluación Censal de Estudiantes.CUARTO grado de Primaria

Tabla 2*Estadísticas de fiabilidad*

Alfa de Cronbach	N de elementos
,874	6

Nota: Tomado del cálculo del SPSS 25**Tabla 3***Estadística de total de elemento*

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Sesión 1	4,38	4,726	,468	,868
Sesión 2	4,58	4,974	,368	,872
Sesión 3	4,69	4,542	,482	,868
Sesión 4	4,73	5,445	,518	,866
Sesión 5	4,46	3,538	,323	,858
Sesión 6	3,04	5,278	,344	,872

Nota: Tomado del cálculo SPSS 25

ACTA DE APROBACIÓN DE ORIGINALIDAD DE TESIS

Yo, **JUAN PEDRO SOPLAPUCO MONTALVO**, Asesor del taller de asesoría para actualización y elaboración de tesis y revisor de la tesis de la estudiante, Br. Sherley Escobar Salazar, titulada : Inteligencia emocional y logro de aprendizaje en matemática en estudiantes del quinto grado de primaria, constato que la misma tiene un índice de similitud de **23 %** verificable en el reporte de originalidad del programa *Turnitin*.

El suscrito analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

Chiclayo, 05 de Febrero del 2022



.....
Dr. JUAN PEDRO SOPLAPUCO MONTALVO
DNI: 17404624