



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Estrategias de aprendizaje, la inteligencia emocional y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la Institución Educativa N°1235 “Unión Latinoamericana” UGEL 06 Ate, Lima, 2018

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

Doctor en Educación

AUTOR:

Mg. Oswaldo Campos Monteza

ASESORA:

Dra. Viviana Liza Dubois

SECCIÓN:

Educación e idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y aprendizaje

LIMA – PERÚ

2018



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

DICTAMEN DE LA SUSTENTACIÓN DE TESIS

EL / LA MAESTRO (A): **CAMPOS MONTEZA OSWALDO**

Para obtener el Grado Académico de *Doctor en Educación*, ha sustentado la tesis titulada:

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE, LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y SU RELACIÓN CON EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL VII CICLO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N°1235 "UNIÓN LATINOAMERICANA", UGEL-06 ATE, LIMA, 2018

Fecha: 9 de noviembre de 2018

Hora: 8:45 a.m.

JURADOS:

PRESIDENTE: Dr. Luis Alberto Nuñez Lira

Firma:

SECRETARIO: Dr. Helfer Joel Molina Quiñones

Firma:

VOCAL: Dra. Liza Dubois Paula Viviana

Firma:

El Jurado evaluador emitió el dictamen de:

..... *A. Probado por mayoría.*

Habiendo encontrado las siguientes observaciones en la defensa de la tesis:

..... *No argumenta metodológicamente su trabajo o presenta serias deficiencias al respecto.*

Recomendaciones sobre el documento de la tesis:

..... *Mejorar la redacción usando el estilo APA.*

..... *Explicar el método de muestreo, explicar mejor los estadísticos, tener*

..... *una postura coherente de la tesis con metodología y resultados*

Nota: El tesista tiene un plazo máximo de seis meses, contabilizados desde el día siguiente a la sustentación, para presentar la tesis habiendo incorporado las recomendaciones formuladas por el jurado evaluador.

Dedicatoria

A mis padres, esposa e hijos por su apoyo y por creer siempre en mí. Oswaldo.

Agradecimiento

A Dios por sus bendiciones, por guiar mi camino con la luz de la esperanza y a mi familia por su eterno cariño. A mi esposa por su presencia, por sus palabras de aliento y fortaleza en momentos de oscuridad. A la Universidad por abrirme sus puertas, a mis maestros que, con sus consejos y orientaciones forjaron en mí el espíritu académico.

Declaratoria de autenticidad

Yo, Oswaldo Campos Monteza, estudiante del Programa de Doctorado en educación de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo, identificado con DNI: 06000386 Con la tesis titulada Estrategias de aprendizaje, la inteligencia emocional y su relación en el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la institución educativa N° 1235 “Unión Latinoamericana” UGEL 06 Ate, Lima, 2018. Declaro bajo juramento que:

La tesis es de mi autoría.

He respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por tanto, la tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.

La tesis no ha sido auto plagiada; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para optar algún grado académico previo al título profesional.

Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados y por tanto los resultados que se presentan en la tesis se constituirán en aportes a la realidad investigada.

De identificarse la presencia de fraude (datos falsos), plagio (información sin citar a autores), auto plagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.

Lima, 01 de setiembre del 2018

Mg. Oswaldo Campos Monteza

DNI: 06000386

Presentación

Señores miembros del jurado:

En cumplimiento con el Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo para obtener el grado de Doctor en Educación, se presenta la tesis titulada: Estrategias de aprendizaje, la inteligencia emocional y su relación en el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la institución educativa N° 1235 “Unión Latinoamericana” UGEL 06 Ate, Lima, 2018,

En ese sentido, se realizó un estudio en la institución educativa de la Ugel 06 para tratar de entender y determinar la relación que existe entre las estrategias de aprendizaje y la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la institución educativa N° 1235 “Unión Latinoamericana” Ugel 06 Ate, Lima, 2018. Espero que mi trabajo sirva de referencia para estudios posteriores que puedan abordar con mayor profundidad el problema de esta investigación.

La información se ha estructurado en siete capítulos teniendo en cuenta el esquema de investigación sugerido por la Universidad.

En el primero se expone la introducción. En el capítulo dos se presenta el marco metodológico. En el tercero se muestran los resultados y el tratamiento de la hipótesis. El cuarto capítulo la discusión de resultados. En el quinto, las conclusiones. En el sexto capítulo las recomendaciones a las que se llegaron luego del análisis de las variables del estudio. En el séptimo capítulo tenemos las referencias bibliográficas y anexos de la investigación.

El autor

Índice

	Pág.
Página del Jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Presentación	vi
Índice	vii
Índice de tablas	ix
Índice de figuras	xi
Resumen	xii
Abstract	xiii
Riassumono	xiv
I. Introducción	15
1.1. Realidad problemática	16
1.2. Trabajos previos	20
1.3. Teorías relacionadas al tema	34
1.3.2. Inteligencia emocional concepto de emoción	48
1.4. Formulación del problema	72
1.4.1. Problema general	72
1.4.2. Problemas específicos	72
1.5. Justificación del estudio	73
1.6. Hipótesis	75
1.7. Objetivos	77
II. Método	80
2.1. Diseño de investigación	81

2.2. Variables - operacionalización	84
2.3. Población y muestra	90
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	94
2.5. Método de análisis de datos	102
2.6. Aspectos éticos	102
III. Resultados	104
3.1 Resultados descriptivos	105
3.2. Contraste de hipótesis	109
IV. Discusión	119
V. Conclusiones	125
VI. Recomendaciones	129
VII. Referencias	132
VIII. Anexos	141
Anexo 1. Matriz de consistencia	142
Anexo 2 Instrumento de recojo de información	147
Anexo 3 Autorización de la institución educativa	170
Anexo 4. Validación de los instrumentos	¡Error! Marcador no definido.
Anexo 5. Matriz data	187

Índice de tablas

		Pág.
Tabla 1.	Operacionalización de la variable: estrategias de aprendizaje	88
Tabla 2.	Operacionalización de la variable: inteligencia emocional	89
Tabla 3.	Operacionalización de la variable: Rendimiento académico	90
Tabla 4.	Población de estudiantes del VII ciclo de la educación básica de la red N°02 Ugel 06 Ate, Lima, 2018.	91
Tabla 5.	Valores de Z y algunos valores también usados	92
Tabla 6.	Muestra de los estudiantes del VII ciclo de la educación básica de la red N°02 Ugel	93
Tabla 7.	Instrumento de recolección de datos	95
Tabla 8.	Ficha técnica: cuestionario estrategias de aprendizaje	96
Tabla 9.	Baremación de la variable 1. Estrategia de aprendizaje	97
Tabla 10.	Ficha técnica: Cuestionario Inteligencia emocional	97
Tabla 11.	Baremación de la variable 2: inteligencia emocional	99
Tabla 12.	Jurados expertos	100
Tabla 13.	Interpretación del coeficiente de confiabilidad	100
Tabla 14.	Resultado del análisis de confiabilidad del instrumento que mide la variable: estrategia de aprendizaje.	101
Tabla 15.	Resultado del análisis de confiabilidad del instrumento que mide la variable:	101
Tabla 16.	Niveles de Estrategias de aprendizaje en estudiantes del VII ciclo de la Institución educativa Nro. 1235 “Unión latinoamericana” UGEL 06 Ate, Lima, 2018	105
Tabla 17.	Niveles de Inteligencia Emocional en estudiantes del VII ciclo de la Institución educativa Nro. 1235 “Unión latinoamericana” UGEL 06 Ate, Lima, 2018	106

Tabla 18.	Niveles de Rendimiento Académico en estudiantes del VII ciclo de la Institución educativa Nro. 1235 “Unión latinoamericana” UGEL 06 Ate, Lima, 2018	107
Tabla 19.	Matriz de correlaciones parcial de orden cero entre variables	108
Tabla 20.	Correlación parcial de orden 1	109
Tabla 21.	Correlación parcial de orden cero entre estrategias de aprendizaje y rendimiento académico.	110
Tabla 22.	Correlación parcial de orden cero entre estrategia de adquisición de información y rendimiento académico.	112
Tabla 23.	Correlación parcial de orden cero entre estrategia de codificación de información y rendimiento académico.	113
Tabla 24.	Correlación parcial de orden cero entre estrategia de recuperación de información y rendimiento académico.	114
Tabla 25.	Correlación parcial de orden cero entre estrategia de apoyo de procesamiento y rendimiento académico.	116
Tabla 26.	Correlación parcial de orden cero entre inteligencia emocional y rendimiento académico.	117

Índice de figuras

	Pág.
Figura 1. Desarrollo de los procesos metacognitivos.	44
Figura 2. Niveles de estrategias de aprendizaje	105
Figura 3. Niveles de inteligencia emocional	106
Figura 4. Niveles de Rendimiento académico	107

Resumen

El presente estudio de investigación tuvo como objetivo determinar la relación que existe entre las estrategias de aprendizaje y la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la institución educativa N° 1235 “Unión Latinoamericana” Ugel 06 Ate, Lima, 2018. Esta investigación aborda la problemática de los estudiantes frente a las bajas notas obtenidas en los exámenes internacionales.

La investigación tuvo un diseño no experimental y transversal, el método usado fue el hipotético – deductivo, de tipo básico, con nivel descriptivo correlacional y enfoque cuantitativo. La población estuvo conformada por 569 estudiantes, la investigación por tener tres variables se hará uso del análisis multivariante. La técnica utilizada para esta investigación fue la encuesta y el instrumento un cuestionario de 32 ítems para la primera variable, 29 ítems para la segunda variable y para la tercera variable se tuvo en cuenta los registros de notas de los estudiantes; que fueron validados por tres expertos. La confiabilidad se logró por medio del alfa de Crombach de 0, 889 para la variable Estrategia de aprendizaje y 0, 928 para la variable inteligencia emocional. Asimismo, se empleó el estadístico regresión logística ordinal para la comprobación de hipótesis.

En cuanto a los resultados muestran la correlación de orden 1, donde el rendimiento académico se relaciona con estrategias de aprendizaje y la inteligencia emocional se relacionan con una correlación positiva de 0.184 la cual es significativa con un ($\text{sig}=0.005 < 0.05$), con lo cual, existe evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula y aceptar la alternante, es decir, las estrategias de aprendizaje y la inteligencia emocional se relacionan significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la institución educativa N° 1235 “Unión Latinoamericana” Ugel 06 Ate, Lima, 2018.

Palabras clave: Estrategias de aprendizaje, inteligencia emocional, rendimiento académico.

Abstract

The objective of this research study was to determine the relationship between learning strategies and emotional intelligence in the academic performance of students in the 7th cycle of the educational institution N ° 1235 "Unión Latinoamericana" Ugel 06 Ate, Lima, 2018 This research addresses the problems of students in the face of low marks obtained in international exams.

The research had a non - experimental and transversal design, the method used was the hypothetico - deductive, of a basic type, with a correlational descriptive level and a quantitative approach. In addition, in our research because of having three variables, multivariate analysis will be taken into account. The population consisted of 569 students, whose sample was 230 students, the sampling was probabilistic, as well as stratified random. The technique used for this investigation was the survey and the instrument a questionnaire of 32 items for the first variable, 29 items for the second variable and for the third variable, the student's grade records were taken into account; which were validated by three experts. Reliability was achieved by means of Crombach's alpha of 0, 889 for the variable Learning strategy and 0, 928 for the variable emotional intelligence. Likewise, the statistical logistic regression was used to check hypotheses.

Regarding the results, the correlation of order 1 is shown, where academic performance is related to learning strategies and emotional intelligence are related to a positive correlation of 0.184 which is significant with a (sig = 0.005 <0.05), with which, there is statistical evidence to reject the null hypothesis and accept the alternating, that is, learning strategies and emotional intelligence have a significant influence on the academic performance of the students of the 7th cycle of the educational institution N ° 1235 "Unión Latinoamericana" Ugel 06 Ate, Lima, 2018.

Keywords: Learning strategies, emotional intelligence, academic performance.

RIASSUNO

Il presente studio di investigazione ebbe come obiettivo determinare la relazione che esiste tra le strategie di apprendistato e l'intelligenza emozionale nel rendimento accademico degli studenti del VII ciclo dell'istituzione educativo N° 1235 "Unione Latinoamericana" Ugel 06 Leghi, Lima, 2018. Questa investigazione affronta la problematica degli studenti di fronte ai ribassi note ottenute negli esami internazionali.

L'investigazione ebbe non un design sperimentale e trasversale, il metodo usato fu l'ipotesi deduttivo, di tipo basilare, con livello descrittivo correlazionale e messa a fuoco quantitativa. La popolazione fu conformata per 569 studenti, l'investigazione per avere tre variabili si farà uso dell'analisi multivariante. A tecnica utilizzata per questa investigazione fu l'inchiesta e lo strumento un questionario di 32 item per la prima variabile, 29 item per la seconda variabile e per la terza variabile si tenne in conto i registri di note degli studenti; che furono convalidati da tre esperti. L'affidabilità si riuscì per mezzo dell'alfa di Crombach di 0,889 per la variabile Strategia di apprendistato e 0,928 per la variabile intelligenza emozionale. Ugualmente si impiegò la statistica regressione logistica ordinale per l'accertamento di ipotesi.

In quanto ai risultati mostrano la correlazione di ordine 1, dove il rendimento accademico si riferisce con strategie di apprendistato e l'intelligenza emozionale si riferiscono con una correlazione positiva di 0,184 la quale è significativa con un, $\text{sig} = 0,005 < 0,05$, col quale, esiste evidenza statistica per respingere l'ipotesi nulla ed accettare l'alternante, cioè, le strategie di apprendistato e l'intelligenza emozionale si riferiscono significativamente col rendimento accademico degli studenti del VII ciclo dell'istituzione educativo N° 1235 "Unione Latinoamericana" Ugel 06 Leghi, Lima, 2018.

Parole chiave: Strategie di apprendistato, intelligenza emozionale, rendimento accademico

I. Introducción

1.1. Realidad problemática

Hoy en día la educación en el nivel básico regular pasa un proceso de transformación en muchos aspectos, principalmente en el proceso de enseñanza aprendizaje, donde las innovaciones vienen generando cambios de manera descontrolada. Cuando hablamos de innovaciones hacemos referencia al avance de las tecnologías de la información, estos avances y cambios han innovado las estrategias de aprendizaje que se utilizan en las sesiones de clases y deben estar acordes con la inteligencia emocional de los estudiantes, con el propósito de alcanzar eficaz y eficientemente los logros de aprendizajes en los estudiantes de cada ciclo escolar en la educación básica regular. Esto nos lleva a resaltar los últimos resultados de PISA (2016) en los tres aspectos que evalúa a estudiantes de secundaria (ciencias, comprensión lectora y matemáticas) donde nuestro país ocupa la siguiente posición: ciencias posición 64, comprensión lectora posición 63 y matemáticas posición 62. Estos resultados nos conducen a analizar y ver cuáles son las causas para que nuestros estudiantes se encuentran casi en las últimas posiciones a comparación del país Singapur, por qué nuestro sistema educativo no mejora y por qué no se toman medidas urgentes para elevar estos niveles de aprendizajes.

Cuando en el aula se realiza el proceso enseñanza aprendizaje se puede evidenciar que el conocimiento de los procesos cognitivos nos permite optimizar, enseñar, prevenir y/o corregir su adecuado funcionamiento ya que nos permite ver si estos procesos cognitivos se ponen en práctica. Haciendo un análisis de las Encuestas del Acra nos aclara el panorama sobre los puntos fuertes y débiles de las Estrategias de Aprendizaje vinculadas a la: Adquisición, Codificación, Recuperación y Apoyo del Aprendizaje utilizados por los estudiantes y éstas aclaraciones permiten a los docentes hacer correcciones en la metodología de enseñanza.

De ahí que los problemas existentes en la educación básica regular, muchas veces dado en parte, por la transferencia al entorno educativo de problemáticas sociales complejas y cambiantes, por el reemplazo de valores culturales y morales anteriores, la preocupante eliminación de las ideologías y por la desaparición progresiva de nuestras tradiciones educativas propias, permiten y favorecen

nuevas organizaciones estructurales educativas más complejas y adaptadas a las demandas e intereses sociales actuales. La transformación y modernización de nuestra sociedad, el nefasto y creciente desarrollo económico y el ejercicio de las libertades democráticas son factores de cambios en los marcos legales que regulan políticas educativas en nuestro sistema educativo, motivados también por el cambio en las aspiraciones formativas del futuro egresado de educación básica regular.

Hoy en día existen nuevas estrategias de enseñanza que se aplican en las aulas y deben plantearse partiendo desde un diagnóstico responsable y respondiendo a las necesidades de los estudiantes, y a partir de esto se deben plantear preguntas como ¿qué debemos ofrecer? ¿qué podemos enseñar? ¿cómo debemos educar al estudiante del siglo XXI? Muchas de las preguntas serán respondidas desde varias perspectivas, esto teniendo en cuenta al maestro que defiende o mantiene en su labor diaria el enfoque conductivo, pero hay otros maestros que en sus aulas desarrollan actividades en el proceso de enseñanza y aprendizaje bajo el enfoque constructivista. Sin duda alguna, de las metodologías actuales siguen estancadas en ideologías que muchas veces son obstáculo para el cambio o transformación del sistema educativo de nuestro país.

Además, según lo estiman: Luengo, Cubo, Mendoza y González (2000), “el desarrollo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación están generando un nuevo modo de entender la educación”, es decir si en las aulas aún existen maestros que practican la enseñanza tradicional dejando de lado la Tecnologías de la Información y la Comunicación, se está permitiendo que los estudiantes tengan limitaciones a ser estudiantes investigativos capaces de construir su propio conocimiento.

Con respecto a la variable estrategia de aprendizaje desde la perspectiva de varios investigadores como, García (2010), citado por la Universidad Alberto Hurtado (2012) propone tres enfoques que caracterizarían a las creencias sobre E-A:

Creencias fundamentadas en el conductismo: el proceso de aprendizaje es el resultado de la transmisión del conocimiento al sujeto que conoce.

El profesor enseña “contenidos objetivos” que mediante procesos de estimulación, repetición y retención logra traspasar linealmente a los

estudiantes. El sujeto posee un rol pasivo, solo como receptor de información, no obstante, se utilice para ello actividades y estrategias dinámicas.

Creencias fundadas en el cognitivismo interpretativo: el proceso de aprendizaje supone considerar que el sujeto interactúa con el conocimiento y lo reinterpreta, pero este proceso debe ser controlado por el profesor para que el “contenido objetivo” que se enseña no sufra muchas distorsiones. Por tanto, se reconoce que la interacción sujeto objeto existe, pero la labor de la enseñanza es corregir las deformaciones de dicha interacción.

Creencias fundadas en el constructivismo: el aprendizaje es fundamentalmente un fenómeno de asimilación y/o reconstrucción de la realidad. La premisa es que no existe el “contenido objetivo” sino la resignificación que realiza el sujeto sobre este. La enseñanza media y controla los procesos de conexión de las estructuras cognitivas del sujeto con la información externa. Se distingue la noción de información con la de aprendizaje de esa información. Ello implica entender que lo que se aprende es necesariamente una transformación de la información previa y se evalúa en concordancia. (p. 23)

Si se hace un análisis de estas creencias, se infiere que las creencias caracterizan los puntos conscientes que el maestro pone en práctica en su accionar pedagógico en el aula, no dejando de lado las políticas de estado que existe en el sistema educativo con respecto a las distintas fuentes de socialización, es decir la propia escuela, el perfil del educando, los currículos escolares, entre otras.

Una de las líneas de investigación que más interés ha generado en los últimos años, dentro del campo de la Inteligencia Emocional (IE), ha sido punto de interés que juegan las emociones en el contexto educativo y, sobre todo, profundizar en la influencia de la variable inteligencia emocional a la hora de determinar tanto el éxito académico de los estudiantes como su adaptación académica. El punto de interés se ha centrado en analizar la forma en la que los estudiantes afrontan la tarea del estudio. Dentro de esta línea, algunos trabajos se han centrado en Inteligencia Emocional Perspectivas y aplicaciones ocupacionales (Rajeli Gabel Shemueli, 2005), los resultados de estos trabajos concluyeron:

A través de la evolución del concepto de IE, se ha generado el reconocimiento de los aspectos psicológicos no cognitivos que intervienen en el comportamiento humano. Los principales modelos de la IE (habilidad,

competencias y habilidades no cognitivas) destacan por la búsqueda de aplicaciones en los ámbitos individuales, organizacionales y ambientales. En ese sentido, las críticas respecto de la IE se han centrado en las dificultades conceptuales, psicométricas y de evaluación empírica. Entre ellas destacan problemas relacionados con la poca convergencia de los enfoques conceptuales, la similitud de otros constructos como la personalidad, la inteligencia, la motivación y las emociones. (p. 38)

Podemos decir que la inteligencia es, ha sido, y posiblemente será uno de los aspectos que más interés ha suscitado a lo largo de este último siglo dentro de la Psicología y también en otras disciplinas tales como la pedagogía, la filosofía o la neurología. En la actualidad, e incluso después de muchos avances, la inteligencia se sigue considerando un fenómeno en gran medida desconocido por su complejidad. Esta complejidad ha propiciado que surjan, sobre todo en las últimas décadas, diferentes teorías y definiciones sobre el constructo. Por su parte, Howard Gardner (1983) enuncia sus planteamientos a través de su teoría de las Inteligencias Múltiples, en la que se hace referencia a un amplio abanico de inteligencias diversas, entre las que sitúa la inteligencia inter e intrapersonal. Estas dos últimas inteligencias estarían relacionadas con aspectos socio emocionales, coincidiendo así, al menos en parte, con la corriente de autores que defiende la existencia de una inteligencia emocional, independiente de otros constructos cercanos, como la inteligencia psicométrica tradicional o la personalidad.

En nuestro país en los últimos años casi todas las instituciones han cambiado, menos las instituciones educativas públicas debido a su estructura histórica y en el contexto social donde se han presentado menos transformaciones. Esto lo podemos percibir en los bajos resultados de los logros de aprendizaje obtenidos por nuestro país, tanto en evaluaciones nacionales como internacionales. Esto se da porque la estructura institucional de la institución educativa tiene una estructura que no está acorde con las exigencias del mundo globalizado del siglo XXI. El Ministerio de Educación en el Marco del buen Desempeño Directivo (2014, p. 12), dice:

Esta situación se ve reflejada en la mayoría de escuelas del país, en las que se pueden encontrar: (a) una gestión escolar homogénea con prácticas rutinarias de enseñanza, centrada en lo administrativo y desligada de los aprendizajes; (b) una organización escolar rígida en su estructura y

atomizada en sus funciones; (c) instrumentos de gestión de cumplimiento solamente normativo y poco funcionales; (d) participación de la familia y la comunidad únicamente como proveedores de recursos; (e) desconfianza, subordinación y conflicto como estilos de relación entre los actores de la comunidad educativa; (f) directivos con prácticas autoritarias o permisivas y (g) una relación vertical y normativa de la institución educativa con las instancias de gestión descentralizada.

En las instituciones educativas de la red N° 02 Ugel 06, Lima no se halla exenta de esta problemática general, con un población de 569 estudiantes, matriculados en el VII ciclo, el índice de rendimiento académico en nota promedio es de 12, el índice de deserción es de 10 % y la relación los desaprobados es 15%, indicadores que motivan estudiar cual es la relación que estos tienen con las estrategias de aprendizaje utilizadas en el proceso de enseñanza aprendizaje y la inteligencia emocional que los estudiantes poseen al enfrentar sus estudios de educación básica regular. No olvidemos que las instituciones educativas en general, se encuentran inmersas en un proceso de cambio debido a la construcción de la globalización del conocimiento y la acreditación de la calidad educativa. No obstante, si el sistema educativo no mejora, es probable que los niveles educativos en que se encuentran nuestros estudiantes no mejoren ni por más estrategias que usen los docentes en el desarrollo de sus clases si es que el estado no toma conciencia que se tiene que mejorar el currículo de educación básica regular. Es importante que nuestros estudiantes logren alcanzar mejores resultados académicos en la etapa escolar y así lograr en ellos estudiantes competitivos que exige el mundo globalizado.

Por tal razón el propósito de la presente investigación está referido a establecer la relación que existe entre las estrategias de aprendizaje, la inteligencia emocional y el rendimiento académico de estudiantes del VII ciclo de la educación básica de la red N°02 Ugel 06 Ate. Lima, 2018.

1.2. Trabajos previos

Trabajos previos internacionales

Saldaña (2014) sustentó la tesis *Estrategias de aprendizaje, motivación y rendimiento académico en alumnos de nivel medio superior*, en dicha investigación se planteó como objetivo de examinar las relaciones entre el uso de estrategias de

aprendizaje, los componentes de la motivación y el rendimiento académico empleadas por estudiantes de la Preparatoria N°.4 de la UANL, utilizando el método descriptivo - correlacional, con respecto al recojo de la información se tuvo en cuenta la técnica; la encuesta y el instrumento; el cuestionario para las dos primeras variables y para la tercera variable se tuvo en cuenta las calificaciones de cada estudiante, con una muestra de 450 estudiantes entre mujeres y varones. Para la obtención de los resultados se tuvo trabajo con el estadístico de regresión logística ordinal, que permitió obtener los datos descriptivos y la contratación de hipótesis, llegando a destacar dos principales conclusiones. Ahora bien, se trató de indagar si los usos de las estrategias tenían alguna relación con la motivación que presentaba el alumno (objetivo tres), y en este objetivo los resultados fueron gratamente sorprendentes. Por otra parte, existen estrategias de aprendizaje categorizadas en un nivel mayor: el pensamiento crítico y la autorregulación metacognitiva. En relación a éstas, se encontró que también correlacionaron significativamente entre la variable estrategias de aprendizaje con todos los componentes de la motivación y ambas presentaron su correlación más fuerte con la motivación interna y la menos fuerte con creencias de control, corroborando así la hipótesis general de la investigación. Lo que pudiera explicar el hecho de que entre mayor pensamiento crítico tiene el estudiante, así como mayor regulación de sus procesos de aprendizaje, en menor grado creerá que sus resultados se deben sólo a sus creencias.

Velásquez (2013) sustentó la tesis denominada *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de 9° grado de básica secundaria*, se planteó el siguiente objetivo describir la relación entre los estilos de aprendizaje: activo y reflexivo de estudiantes de noveno grado del nivel de básica secundaria, con los resultados de las pruebas saber y el rendimiento académico en las áreas de matemáticas, español, ciencias sociales y ciencias naturales del año lectivo 2012 en la IE Luis Carlos Parra Molina de la Vereda La Ferrería del Municipio de Amagá (Antioquía), utilizando el método descriptivo-correlacional con una muestra de 30 estudiantes, se utilizó el coeficiente correlacional de Pearson, puesto que era el apropiado ya que una de las variables en estudio es cuantitativa, llegando a un total de trece (13) conclusiones de investigación que son las siguientes: El rendimiento académico alcanzado por los estudiantes del 9° grado se ha logrado

con la coexistencia de los dos estilos de aprendizaje identificados y, muy posiblemente, subyacen en el interior de las prácticas escolares de este grupo de jóvenes otras formas de aprender susceptibles también de ser descritas; la atención, entonces, no puede desviarse en atender la tarea de cambiar un estilo por otro o en buscar la unificación de ellos, sino más bien en cualificarlos y potenciarlos; puede contemplarse la posibilidad de que la preferencia por el trabajo colectivo tenga sus raíces en la labor grupal ejecutada en los socavones bajo tierra extrayendo carbón, actividad minera propia del sector que en su mayoría es asumida por los hombres de las familias y en torno a la cual se vinculan mujeres, jóvenes y niños; aunque también hay alumnos cuyos padres no laboran en los socavones y prefieren el trabajo colectivo, pero también hijos de mineros con tendencia al trabajo individual, razón por la cual este asunto podría profundizarse a futuro; en el marco del proceso enseñanza–aprendizaje desplegado en la institución educativa, es de suma importancia que los docentes (así como los mismos estudiantes y padres de familia) identifiquen y conozcan las tendencias hacia los estilos de aprendizaje que poseen los alumnos; pues teniendo claro que cada persona aprende de diferente manera, resulta más pertinente la creación y organización de ambientes donde se privilegie la construcción y aprehensión de aprendizajes duraderos y trascendentales ; y por último, los esfuerzos pedagógicos encaminados a fortalecer en los estudiantes el autoconcepto académico y la manera como enfrentan las situaciones escolares, pueden vivenciarse en la institución educativa como prácticas que validen tales recursos afectivos como la guía personal que dirige el comportamiento en la escuela y desempeña un rol importante en el rendimiento académico del estudiante, en procura de dilucidar los estilos de aprendizaje, puestos en escena por los alumnos.

Roux y Anzures (2014) realizó la tesis titulada *Estrategias de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de una escuela privada de educación media superior*, se planteó como identificar las estrategias de aprendizaje más utilizadas y conocer la relación entre las estrategias empleadas y las calificaciones reportadas para el período escolar inmediato anterior a la realización del estudio, la población estuvo compuesta por 162 estudiantes de un colegio privado al sureste de México, realizaron una investigación transversal, descriptivo y correlacional, donde al aplicar el Cuestionario de Evaluación de las

Estrategias de Aprendizaje para Estudiantes Universitarios (Ceveaupeu), creado por Gargallo, Suárez y Pérez (2009), se tuvo en cuenta el coeficiente de Pearson para ver la correlación entre las variables de estudio, tanto para obtener los resultados descriptivos como los inferenciales; las autoras arribaron a la siguiente conclusión: La estrategia que mostró mayor correlación con el rendimiento académico fue: tomar apuntes en clase, que es una estrategia de procesamiento y uso de información. Los reactivos que resultaron con baja correlación fueron: la inteligencia se tiene o no y no se tiene y no se puede mejorar (motivacional), y apporto ideas personales (procesamiento y uso de información). Finalmente, los participantes requerían mayor conocimiento y utilización de las estrategias relacionadas con la búsqueda, selección, procesamiento y uso de la información, tan necesarias en esta época en la que abunda información, como consecuencia de los avances tecnológicos y científicos.

Escobedo (2015) realizó la tesis titulada *Relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico de los alumnos del nivel básico de un colegio privado*, dicha investigación se enfocó y se planteó como objetivo establecer la relación que existe entre inteligencia emocional y rendimiento académico de los alumnos del nivel de básicos de un colegio privado, ubicado en Santa Catarina Pinula. La muestra estuvo compuesta por 53 alumnos del nivel de básicos, tanto del género femenino como masculino, comprendidos entre los 14 y 16 años de edad. Dicha investigación estuvo bajo el enfoque cuantitativo, de tipo correlacional. Para la realización de la investigación se aplicó la prueba basada en Trait Meta-Mood Scale (TMSS), para evaluar la Inteligencia Emocional, prueba desarrollada por Peter Salovey y Jack Mayer. El rendimiento académico se obtuvo del promedio de las notas finales. El estadístico que se utilizó fue el coeficiente de correlación de Pearson. La autora arribó a la siguiente conclusión: se determinó que existe una correlación estadísticamente significativa de 0,867 con un p valor de 0,000 a nivel de 0.05 entre Estrategias para Regular las Emociones y rendimiento académico en los alumnos de 1ro y 2do básico. En lo que se refiere a la subescala de Atención a las Emociones, se determinó que no existe una correlación positiva, entre las dos variables correlación $-0,052$, con un p valor de 4,321. Por otro lado, se obtuvo una correlación positiva débil correlación, 0,235, en los alumnos de 1ro y 2do básico, entre la claridad en la Percepción Emocional y el rendimiento académico, entre el

total de las subescalas de inteligencia emocional y el rendimiento académico de los alumnos, la correlación no fue estadísticamente significativa correlación 0,452 con un p valor de 0,008. Con respecto a los resultados descriptivos el 62 % de estudiantes se ubica en un nivel medio con respecto a la inteligencia emocional y un nivel regular de la variable rendimiento académico. Por lo que se recomienda aplicar la prueba TMMS a sujetos con diferentes características, para poder comparar los resultados.

Trigoso (2013) realizó la tesis titulada *Inteligencia emocional en Jóvenes y Adolescentes Españoles y Peruanos: variables psicológicas y educativas*, en dicha investigación se planteó como objetivo conocer la relación de la IE con variables psicológicas, educativas, rasgos de personalidad, estrategias de motivación y aprendizaje en alumnos de bachillerato de España y Perú y universitarios de diferentes carreras de la Universidad de León, se trabajó con una muestra de 359 estudiantes universitarios de la Universidad de León, procedentes de la diplomatura de Magisterio Educación física, Ingeniería Aeronáutica, Psicopedagogía. Asimismo, se llevó a cabo un segundo estudio con un total de 1074 estudiantes de Colegios e Institutos de España y Perú, procedentes de los cursos de 4ºESO/4ºSec, 1ºBachillerato/5ºSec y finalmente 2º Bachillerato. En cuanto al análisis estadístico y como aportación de la presente investigación, se obtiene conclusiones relevantes, en relación de las diferentes variables con respecto a las muestras.

El primer estudio, el cual sabemos tenía como finalidad detectar la relación de la IE, con el rendimiento académico, y estados de ánimos como el humor, en alumnos universitarios de las carreras de Magisterio, Educación física, ingeniería Aeronáutica y psicopedagogía de la ULE. Para el recojo de los datos se aplicó un cuestionario como instrumento y la técnica fue la encuesta. Con respecto al procesamiento estadístico se usó el coeficiente de Rho de spearman tanto para los resultados descriptivos como los inferenciales. Al tomar las variables de agrupamiento género, podemos concluir que se obtuvieron resultados estadísticamente significativos en seis variables (demora en la gratificación, humor, tolerancia a la frustración, habilidades sociales, percepción y afrontamiento optimista de problemas), correlación de 0,872 con un p valor de 0,000. Las mujeres: dan mayor importancia a la capacidad de espera en búsqueda de logros futuros o

satisfacción futura, presentan un estado del humor en el momento de afrontar los problemas y tolerar más situaciones extremas, ¿explicación cultural e histórica?; Los hombres: destacan en la capacidad de percepción de las emociones, dan mayor importancia a la comprensión emocional, la cual implica la habilidad para desglosar el amplio y complejo repertorio de señales emocionales, etiquetar las emociones y reconocer en que categorías se agrupan los sentimientos, esto se demuestra que del total de estudiantes el 89 % se ubica en un nivel bueno. Al referirnos a la variable de agrupamiento carrera, dan diferencias estadísticamente significativas con un p valor de 0,001 en otras seis variables diferentes: conocimiento de la Inteligencia General, conocimiento de la Inteligencia Emocional, conocimiento de la influencia de la Inteligencia general, rendimiento académico, habilidades sociales, y total de comprensión de la Inteligencia Emocional. Los estudiantes de psicopedagogía perciben un conocimiento mayor de la IE, de su influencia en el rendimiento académico y total de la comprensión de IE, estos resultados se entenderían porque ellos reciben formación sobre estos términos en la carrera, lo cual explicarían los resultados altos de estas variables. La carrera de magisterio tiene mayor resultado en: habilidades sociales. En cuanto a la hipótesis planteada, si existen patrones diferenciales, culturales y educativos entre España y Perú, se puede afirmar que la hipótesis es parcialmente cierta, ya que, si bien existen diferencias, estas no son muy marcadas. Se observa que la muestra de Perú muestra mayor puntaje en la mayoría de las variables evaluadas, lo cual podría deberse a que en su mayoría eran colegios privados, los cuales comienzan a tomar en cuenta una educación más integral y personalizada. Observamos que existe consistencia de una puntuación mayor de Perú con respecto a España, la puntuación más alta tanto como para España y Perú.

Porcayo (2013) realizó la tesis titulada *inteligencia emocional en niños*, en dicha investigación se planteó como objetivo general describir la Inteligencia Emocional en niños de ambos sexos de la escuela primaria Guadalupe Victoria, San Mateo Atenco; Estado de México; para ello se aplicó el instrumento denominado “ Inteligencia Emocional” construido por Rodríguez (2006), dicho instrumento mide cinco factores de la Inteligencia Emocional (IE): Expresividad Emocional, Autocontrol, Motivación, Autoconocimiento y Habilidades Sociales. La muestra de estudio fue 100 niños, que estuvo dividido por 54 mujeres y 46 niños;

cuyas edades oscilaron entre los 10 y 12 años que pertenecían a quinto y sexto grado de primaria, para el procesamiento estadístico se empleó el correlación de spearman . La autora arribó a la siguientes conclusiones: Los resultados obtenidos fueron que los niños estudiados presentan puntajes medios en todos los factores de la Inteligencia Emocional (IE) a excepción de las Habilidades Sociales pues es el puntaje más bajo, en general los niños tienen más desarrollado el factor de motivación, en cuestión de género no se encontró diferencia estadísticamente significativa por el contrario en cuestión de edades si se encontraron diferencias estadísticamente significativas con un p valor de 0,000 ya que los niños de 10 años son quienes presentan las medias más altas en los factores de la Inteligencia Emocional 78 %, mientras que los de 12 años son quienes presentan las medias más bajas en dichos factores 12 %. Finalmente se concluye que los niños estudiados presentan una buena inteligencia emocional; sin embargo, se deben desarrollar más las habilidades sociales puesto que es donde presentan puntajes más bajos.

Fuentes (2014) realizó la tesis titulada *El manejo de la inteligencia emocional como factor determinante para lograr un alto nivel de desarrollo social en los niños*, en dicha investigación se planteó analizar la importancia que tiene el dominio de la inteligencia emocional en niños para mejorar y fortalecer sus relaciones sociales a través de su desarrollo y práctica. Se determinó trabajar con una muestra de 413 alumnos distribuidos desde primero hasta sexto grado, pero se aplicó la encuesta al grupo de tercer grado grupo B que cuenta con un número de 32 alumnos con los cuales se trabajó con todo el grupo completo, el motivo por el cual se decidió trabajar con este grupo era por el rango de edad en la cual se encontraba que era de 7 y 9 años de edad, se tuvo en cuenta la investigación documental y la investigación de campo, se tuvo en cuenta el uso de herramientas como las hojas de observación, registro de asistencia y encuestas para padres, maestros, directores y alumnos. La autora arribó a la siguiente conclusión: si los niños tienen un mayor conocimiento sobre sus emociones, pueden tener un mejor desarrollo social, porque al conocerse ellos y saber que sienten en las diversas situaciones que le suceden en su vida cotidiana, no solamente conocerán que están sintiendo dentro de ellos también sabrán la manera correcta de reaccionar ante estas situaciones.

Martín (2013) realizó la tesis titulada *Análisis de un modelo estructural de inteligencia emocional y motivación autodeterminada en el deporte*, dicha investigación se planteó como objetivo analizar las relaciones establecidas en un modelo estructural (Figura 4) que relaciona la Inteligencia Emocional con la Percepción de Apoyo a la Autonomía, con la Percepción de Relaciones, con el Índice de Satisfacción de Necesidades y con el Índice de Autodeterminación. En el estudio participaron un total de 327 estudiantes de Educación Secundaria de varios institutos públicos de Valencia, con edades comprendidas entre 12 y 20 años. 183 de ellos eran varones y 144 mujeres. Del total de la muestra, 150 alumnos practicaban Deporte extraescolar, de los cuales 66 practicaban Deportes individuales (31 chicas y 35 chicos) y 84 Deportes colectivos (16 chicas y 68 chicos), mientras que 177 (97 chicas y 80 chicos) no lo practicaban y por tanto solo realizaban Educación Física en el instituto. Fueron representados 29 Deportes diferentes, sin incluir las clases de Educación Física como Deporte, para aquellos alumnos que no practicaban Deporte extraescolar. Las variables de nuestro estudio fueron las siguientes: Inteligencia Emocional, Motivación hacia el Deporte, Índice de Autodeterminación hacia el Deporte, Satisfacción de Necesidades Básicas, Índice de Satisfacción de Necesidades, Clima Motivacional (Percepción de Apoyo a la Autonomía) y Percepción de Relaciones. La autora arribó a las siguientes conclusiones. Se observó una relación significativa positiva entre la Inteligencia Emocional y el Índice de Satisfacción de Necesidades. Además, las cinco dimensiones de la escala, competencia, elección, voluntariedad, autonomía y afiliación se relacionaron de manera significativa con la Inteligencia Emocional (r entre .32 y .54; $p < .001$). Es decir que, a mayores niveles de Inteligencia Emocional, mayor satisfacción deportiva y/o viceversa. En lo que respecta a la relación entre el Índice de Satisfacción de Necesidades y el Índice de Autodeterminación, los resultados ofrecieron datos significativos ($r = .58$; $p < .001$). Así, las subescalas de Motivación Intrínseca, Motivación Extrínseca Integrada, Motivación Extrínseca Identificada y Motivación Extrínseca Introyectada se relacionaron significativamente con el Índice de Satisfacción de Necesidades (r entre .44 y .66; $p < .001$). Asimismo, la Motivación Extrínseca de Regulación Externa no mostró relaciones significativas ($r = .10$; $p > .05$) y la Desmotivación ofreció resultados significativos pero negativos ($r = -.18$; $p < .001$). La relación entre Inteligencia Emocional y Motivación

Autodeterminada, estaría medida por las variables analizadas anteriormente. Los resultados verificaron esta relación ($r = .30$; $p < .001$). Así, las subescalas de Motivación Intrínseca, Motivación Extrínseca Integrada, Motivación Extrínseca Identificada y Motivación Extrínseca Introyectada se relacionaron significativamente con la Inteligencia Emocional en el Deporte (r entre $.30$ y $.38$; $p < .001$), la Motivación Extrínseca de Regulación Externa no lo hizo ($r = .08$; $p > .05$) y la Desmotivación, ofreció resultados negativos y no significativos ($r = -.07$; $p > .05$). Estas relaciones estarían, por tanto, de acuerdo con las propuestas de la Teoría de la Autodeterminación. Se verificó asimismo una relación significativa positiva entre la Inteligencia Emocional y la Percepción de Apoyo a la Autonomía ($r = .38$; $p < .001$). Es decir que, a mayores niveles de Inteligencia Emocional, mayor percepción de apoyo a la autonomía y/o viceversa. Se observó una relación significativa positiva entre la Inteligencia Emocional y la Percepción de Relaciones ($r = .39$; $p < .001$). Además, el análisis de correlaciones mostró como las tres dimensiones de la escala: compromiso, cercanía y complementariedad, se relacionaron de manera significativa con la Inteligencia Emocional ($r =$ entre $.33$ y $.39$; $p < .001$). Es decir que, a mayores niveles de Inteligencia Emocional, mayor Percepción de Relaciones y/o viceversa.

Gázquez, Pérez, Ruiz, Miras y Vicente (2016) realizó la tesis titulada *Estrategias de aprendizaje en estudiantes de enseñanza secundaria obligatoria y su relación con la autoestima*, dicha investigación se tuvo como objetivo principal comprobar la relación entre la obtención de altas puntuaciones en Autoestima y la selección y/o utilización de distintas estrategias de aprendizaje. El diseño empleado ha sido descriptivo correlacional. La muestra estuvo conformada por 324 sujetos de 14 y 16 años, estudiantes de enseñanza secundaria obligatoria. Se ha empleado para las estrategias de aprendizaje el test de estrategias de aprendizaje adquisición, codificación, recuperación y apoyo (ACRA) de Román y Gallego 1994, por otro lado, para evaluar la autoestima los autores aplicaron el cuestionario de autoestima para la primera adolescencia basada en Pope, Mc Hale y Craighead, 1996. Para la obtención de resultados se trabajó con el coeficiente de Spearman tanto para los resultados descriptivo como los inferenciales. Los autores arribaron a las siguientes conclusiones: Los resultados obtenidos muestran que no se evidencia relación significativa puesto que la significancia fue de 0,621 y cuna

correlación 0,127, entre puntuaciones altas en autoestima y la utilización y/o selección de estrategias de aprendizaje, salvo en la estrategia planificación de respuesta, que su utilización correlaciona con la obtención de altas puntuaciones en las subescalas familiar, académica y corporal del cuestionario de autoestima aplicado.

Rodríguez (2010) realizó la tesis titulada *Motivación, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de E.S.O.*, tuvo como objetivos: analizar las relaciones entre metas académicas, las estrategias de estudio y el rendimiento académico en una muestra de estudiantes de la Enseñanza Secundaria Obligatoria (E.S.O. El diseño utilizado fue de naturaleza no experimental y de carácter transversal, la técnica utilizada fue la encuesta y el instrumento el cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas (CEMA – II). La investigación fue de nivel descriptivo y de diseño no experimental. La muestra estuvo compuesta por 524 estudiantes que cursan sus estudios en cuatro Institutos de Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.) de dos provincias de la Comunidad Autónoma, para la obtención de resultados se tuvo en cuenta la estadística regresión logística ordinal. El autor arribó a las siguientes conclusiones: Los estudiantes de segundo ciclo parecen esforzarse en el estudio porque les gusta o les parece interesante lo que estudian o porque disfrutan con lo que aprenden en menor medida que los estudiantes de los primeros años. Los estudiantes de los primeros años de secundaria expresan una mayor preocupación por la valoración social y por evitar castigos que los estudiantes de segundo ciclo de la enseñanza secundaria obligatoria (E.S.O) Finalmente, las diferencias son significativas entre los estudiantes de primer y segundo ciclo de secundaria obligatoria en cuanto a la implicación en el estudio por el deseo de ser elogiado por padres, profesores y amigos y evitar castigos, enfrentamiento o las consecuencias negativas y las pérdidas que implica el bajo rendimiento.

Trabajos previos nacionales

Acuña (2013) realizó la tesis titulada *Autoestima y rendimiento académico de los estudiantes del X ciclo 2012 – II de la escuela académica profesional de educación primaria y problemas de aprendizaje de la universidad nacional José Faustino Sánchez Carrión – Huacho*, tuvo como objetivo determinar la relación existente

entre la autoestima y el rendimiento académico de los estudiantes del X ciclo 2012 - II de la escuela académica profesional de educación primaria y problemas de aprendizaje de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión del distrito de Huacho. Tipo de investigación fue aplicada y de nivel correlacional, el diseño de investigación fue de tipo no experimental siguiendo el diseño transversal y el método de investigación fue deductivo e inductivo. Los instrumentos a utilizar fueron 1. Test de Autoestima de Coopersmith cuestionario de autoestima y 2. Evaluación de las actas de notas recogidas de la oficina de registros y asuntos académicos. El autor arribó a la siguiente conclusión: De 24 estudiantes que representa el 100% de la población evaluada, según el Test de autoestima de Coopersmith, 1 que representa el 4% presenta un nivel de autoestima alta, 16 que representa el 67% presentan un nivel de autoestima media y 7 que representa el 29% presentan un nivel de Autoestima baja. Por lo tanto, el 71% se encuentran en un rango positivo y el 29% se encuentran en un rango negativo. Asimismo, de 24 estudiantes que representan el 100% de la población evaluada, 2 que representa el 8% tienen un nivel académico excelente, 16 que representa el 67% tienen un nivel académico bueno y 6 que representa el 25% tienen un nivel académico aceptable, no encontrándose en ninguno de los evaluados un nivel académico deficiente. Por lo que el 75% se encuentran en el rango positivo y solo el 25% se encuentran en un rango negativo.

Valdez (2012) realizó la tesis titulada *Estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes del VII ciclo de educación básica regular de secundaria: Red N° 7 Callao*, tuvo como objetivo establecer si existe relación entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en los estudiantes del VII ciclo de educación básica regular de la red N°7 Región Callao. El diseño utilizado fue el no experimental, el estudio se realizó en una muestra probabilística estratificada de 178 estudiantes entre varones y mujeres con edades entre 15 a 18 años. Se utilizó la técnica la encuesta y el instrumento fue el cuestionario de adquisición, codificación, recuperación y apoyo (ACRA) adaptado por el autor de esta tesis para la primera variable. Y para la segunda variable el rendimiento académico del área matemática se trabajó con las actas de evaluación del aprendizaje. El autor arribó a la siguiente conclusión: no existe una relación entre las estrategias de aprendizaje y los niveles del rendimiento académico de

matemática de los estudiantes de quinto grado de educación secundaria de la Red N°7 Callao. En los resultados observamos el nivel de rendimiento académico de los estudiantes evaluados se encuentran en su mayoría en el nivel regular que representa un nivel no satisfactorio del aprendizaje alcanzado en los estudiantes del VII ciclo de educación básica regular. Por otro lado, no existe correlación entre el componente adquisición de las estrategias de aprendizaje y los niveles de rendimiento académico en el área de matemática en los estudiantes del VII ciclo de educación básica regular, Por otro lado, tampoco no existe correlación entre el componente codificación de las estrategias de aprendizaje y los niveles del rendimiento académico en el área de matemática en los estudiantes del VII ciclo de educación básica regular, también, no existe correlación entre el componente recuperación de las estrategias de aprendizaje y los niveles del rendimiento académico en el área de matemática en los estudiantes del VII ciclo de educación básica regular.

Monrroy (2013) realizó la tesis titulada *Desempeño docente y rendimiento académico en matemática de los alumnos de una institución educativa de Ventanilla – Callao*, tuvo como objetivo conocer el desempeño docente y su relación con el rendimiento académico en de los alumnos de una institución educativa de Ventanilla – Callao, el diseño fue no experimental y con diseño de tipo descriptivo correlacional, la población la muestra estuvo conformada por 94 estudiantes, con edades entre los 11 a 13 años. La técnica fue la encuesta y el instrumento fue el cuestionario para la primera variable de estudio y para la segunda variable fue una prueba de rendimiento académico en el área de matemática, procediéndose con la recolección de los datos para la interpretación de los mismos, con respecto al tratamiento estadístico, se trabajó con el coeficiente de Pearson. La autora arribó a las siguientes conclusiones: Los resultados de la investigación determinan que en desempeño docente existe una tendencia de nivel regular; además, el rendimiento académico en matemática también resultó con tendencia a nivel regular. En lo que respecta a la relación se encontró una correlación positiva ($r= 0,875$) entre el rendimiento académico y sus componentes de desempeño docente. Finalmente, se encontró diferencia significativa entre los promedios del desempeño docente según los niveles de rendimiento académico.

Barturén (2013) realizó la tesis titulada *Estrategias de aprendizaje y Comprensión Lectora en alumnos del quinto año de secundaria de una institución educativa del Callao*. Su diseño fue un estudio descriptivo – correlacional, la muestra seleccionada estuvo conformada por 67 alumnos de ambos sexos de dicha institución educativa, de ellos 33 fueron mujeres y 34 varones, utilizaron como instrumento la Escala de estrategias de aprendizaje ACRA para evaluar las estrategias de aprendizaje y el Test de comprensión de lectura de Violeta Tapia & Silva (1982) para evaluar la variable comprensión lectora. Luego de la aplicación de ambos instrumentos, el autor señaló como una de sus conclusiones que existe correlación baja significativa $\rho = 0.340$ y $p = 0,04$ entre las estrategias de adquisición de la información y la comprensión lectora, y que por lo tanto a mejor uso de estrategias de adquisición, mayor sería la comprensión lectora. Con este resultado se acepta la hipótesis de la investigación.

Alegre (2009) realizó la tesis titulada *Relación entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria en un distrito de Lima*, para poder así determinar la relación entre ambas variables de estudio en ese escenario. El método que utilizó fue el descriptivo – correlacional, con el propósito de evidenciar y describir las relaciones entre los puntajes de las variables, la población objetivo estuvo constituida por todos los alumnos de quinto grado de secundaria pertenecientes a los colegios estatales del distrito de Independencia, la muestra del estudio se obtuvo por un procedimiento intencional no probabilístico, eligiéndose para trabajar alumnos de cinco colegios estatales mixtos con nivel secundaria, que poseían turnos de mañana y tarde, siendo la muestra total conformada por 455 alumnos del quinto grado de nivel secundaria; 215 (47,3%) estudiantes pertenecían al sexo masculino y 240 (52,7%) al sexo femenino. Para evaluar la variable comprensión lectora se empleó la prueba cloze de Lectura, elaborada por González y Quesada (1997), y para la variable estrategias de aprendizaje se utilizó la escala de estrategias de aprendizaje Acra. Una de las conclusiones a las que llegó el autor fue que no existe relación entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje, adicionalmente sostuvo que los estudiantes se encuentran mayoritariamente en el nivel de comprensión lectora deficitario e intermedio en cada una de las estrategias de aprendizaje.

Treviños (2013) realizó la tesis titulada *Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios de Huancayo*, se planteó como objetivo establecer la relación de las estrategias de aprendizaje con el rendimiento académico en estudiantes universitarios Huancayo, utilizando el método descriptivo- correlacional con una muestra de 800 estudiantes, se utilizó la técnica la encuesta y el instrumento el test de ACRA. Para el procesamiento estadístico se tuvo en cuenta el coeficiente de Pearson, tanto para la obtención de los resultados descriptivos e inferenciales, llegando a las siguientes conclusiones: La mayoría de los estudiantes universitarios usan a veces las estrategias de aprendizaje, las estrategias cognitivas, metacognitivas y de apoyo, evidenciando un descuido de las estrategias de apoyo que si bien es cierto no se vinculan directamente con el aprendizaje, pueden condicionar su significancia, desmejorando su propia capacidad frente a diversas tareas o demandas de aprendizaje. Por lo que la tesis de investigación presentada por Treviños relaciona una de las variables con lo observado en el quehacer educativo con las estudiantes de la EAP de Educación Inicial de la Universidad César Vallejo- Sede Lima Este.

Zambrano (2011) realizó la tesis titulada *Inteligencia emocional y rendimiento académico en historia, geografía y economía en alumnos del segundo de secundaria de una institución educativa del Callao*. La investigación tuvo como objetivo establecer la relación que existe entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en el área de Historia, Geografía y Economía. Para tal efecto, se realizó una investigación de tipo correlacional con un diseño transeccional. La muestra estuvo conformada por 191 estudiantes de ambos géneros que cursaban el 2° grado de secundaria a quienes se les aplicó el Inventario de Cociente Emocional de Bar.On (ICE) adaptado por Ugarriza y Pajares (2001). Los principales hallazgos fueron: existe una relación estadísticamente significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico, así como: los componentes emocionales interpersonales, intrapersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general presentaron una relación estadísticamente significativa con el rendimiento académico. De los encuestados el 78% se ubica en un nivel adecuado con respecto a la inteligencia emocional y un nivel regular con respecto al rendimiento académico. En conclusión, la hipótesis fue confirmada.

Fernández (2014) en su tesis titulada *inteligencia emocional y conducta social en estudiantes del quinto año de secundaria de una institución educativa, Trujillo – 2014*, tuvo como objetivo determinar la relación entre la Inteligencia Emocional y la Conducta Social en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa, Trujillo – 2014. El estudio es de carácter Descriptivo – Correlacional, en una población de 116 sujetos (87 varones y 29 mujeres), comprendidos entre los 15 y 17 años de edad. Se empleó el Inventario de Bar-On ICE – NA y la Batería de Socialización (BAS - 3). Los resultados indican que la auto y hetero aceptación del mundo emocional, así como el manejo de estrés, adaptabilidad y el ánimo general guardan relación significativa directa con las escalas consideración con los demás y liderazgo, además de una correlación directa y altamente significativa con la capacidad de autocontrol en las relaciones sociales. Por otro lado, se aprecia una correlación inversa con las áreas retraimiento social y ansiedad social/timidez, de carácter significativo y altamente significativo, respectivamente.

1.3. Teorías relacionadas al tema

Estrategias de aprendizaje

Estrategias

Unesco (1979) citado en el Manual para el Trabajo Pedagógico en el aula (2011) define, estrategia en el ámbito educativo como: “La organización de un conjunto de métodos y materiales para alcanzar ciertos objetivos”. Es decir, la estrategia es el modo de actuar que hace que el profesor dirija el aprendizaje de los alumnos. (p. 21)

Derry y Murphy (1986) citado en Muños (2008) define que estrategias son: “conjunto de conocimientos y procesos mentales empleados por una persona en una situación particular de aprendizaje para facilitar la adquisición de conocimientos”. Por lo tanto, los autores manifiestan que para facilitar el aprendizaje el docente debe emplear situaciones, experiencias, condiciones de manera eficaz para propiciar el aprendizaje en los alumnos. (p. 77)

Estrategias de aprendizaje

Las estrategias constituyen un proceso de decisión consciente e intencional del sujeto, formado por una secuencia ordenada de operaciones mentales que realiza con el objetivo de organizar y reconstruir la información en su estructura cognitiva de tal manera que logre aprender, y a su vez, le permita planificar, organizar, ejecutar y evaluar sus actividades de aprendizaje. Supone, por tanto, un proceso ejecutivo que discrimina selecciona, activa, combina, coordina y ejecuta diversas habilidades al mismo tiempo que pueden modificarse para ajustarse a distintos contextos.

Según Weinstein y Mayer (1986) "Las estrategias de aprendizaje están constituidas por todas las actividades y operaciones mentales en las cuales se involucra el aprendiz durante el proceso de aprendizaje y tienen por objeto influir en el proceso de codificación de la información. (p. 315). Podemos inferir que las estrategias optimizan el funcionamiento de los procesos cognitivos en el estudiante. Al respecto Coll (1987) sostuvo "Una estrategia es un procedimiento (llamado también a menudo regla, técnica, método, destreza o habilidad) es un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, es decir, dirigidas a la consecución de una meta". (p. 89).

Blair (1995), define el aprendizaje como: "todo cambio de la conducta que sea resultado de la experiencia y que lleve al hombre a encarar situaciones futuras en una forma diferente, puede considerarse como producto del aprendizaje" (p. 125). Al respecto, Palomino (2003), "por aprendizaje entendemos todo proceso de adquisición y/o modificación del comportamiento, de una manera estable, a través de la experiencia" (p. 54). Asimismo, González (2004) completa esta definición al señalar que: "si bien el aprendizaje se define fácticamente como un cambio de conducta estable, producto de la experiencia anterior, una profundización de la definición nos lleva a caracterizarlo como un proceso de establecimiento de patrones de conducta, de registro de información y de conservación de los cambios potenciales de ejecución" (p. 29)

El aprendizaje tiene por finalidad la adquisición de hábitos y conocimientos a fin de promover el proceso de cambio en el comportamiento de la persona humana. Todo aprendizaje implica: un cambio en la conducta de la persona, cambio

que es producto de la práctica, es decir, de la experiencia. Específicamente, el aprendizaje académico constituye el núcleo de la formación y de la educación institucionalizada, y el objetivo básico del sistema educativo.

Esteban (2004), plantea que el concepto de estrategia implica una connotación finalista e intencional, donde la estrategia será un plan de acción ante una tarea que requiere una actividad cognitiva que implica aprendizaje. Al respecto, Monereo (1997) manifiesta que el término estrategia, consistía en proyectar, ordenar y dirigir las operaciones militares de tal manera que se consiguiera la victoria, además la define como una secuencia integrada de procedimientos o actividades que se escogen con el propósito de facilitar la adquisición, el almacenaje y/o utilización de información o conocimiento. Asimismo, Beltrán y Bueno (1995), declaran que las estrategias promueven un aprendizaje autónomo, independiente, de manera que las riendas y el control del aprendizaje vayan pasando de las manos del profesor a las manos del alumno, y que esto es especialmente provechoso cuando el estudiante ya es capaz de planificar, regular y evaluar su propio aprendizaje.

Noy (2015), indicó que:

Las estrategias son técnicas que pueden ser enseñadas para ser aplicadas durante el proceso de enseñanza aprendizaje. El objetivo de cualquier estrategia específica de aprendizaje será la de movilizar los aspectos motivacionales y afectivos del educando y la forma en la que éste selecciona, adquiere, organiza o integra los nuevos contenidos. (p. 71)

Las estrategias de aprendizaje pueden ser consideradas como una toma de decisiones conscientes e intencionales, dirigidas a un objetivo relacionado con el aprendizaje, en condiciones específicas. Es decir, la estrategia se considera como una guía de las acciones que hay que seguir, y que, obviamente, es anterior a la elección de cualquier otro procedimiento para actuar. Las estrategias de aprendizaje son las encargadas de guiar, de ayudar, de establecer el modo de aprender, y las técnicas de estudio son las encargadas de realizar estas estrategias mediante procedimientos concretos para cada una. Estas deben completarse de una forma lo más individual posible para ajustarnos a cada caso de estudiante. Se debe valorar sobretodo su propia expresión de aprendizaje unida a las nuevas

técnicas y estrategias que irá aprendiendo de las que ya poseía. El esfuerzo como siempre será determinante por ambas partes, no solo del alumno.

Poggioli (1989). Una estrategia de aprendizaje tiene por objeto influir en cómo los individuos seleccionan, adquieren, retienen, organizan e integran nuevos conocimientos, involucrando habilidades de representación (lectura, escritura, dibujo...), habilidades de selección (atención e intención), habilidades de autodirección (chequeo y revisión) y constan de una tarea orientadora y de una o más habilidades de representación, selección o autodirección (p. 59). Al respecto, Monereo (1997) sostuvo que las estrategias de aprendizaje serían, pues, actos intencionales, coordinados y contextualizados, consistentes en aplicar unos métodos o procedimientos que hagan de puente entre una información y el sistema cognitivo del sujeto, con el propósito de conseguir un objetivo de aprendizaje. (p. 39)

Según Gargallo, Almerich, Suárez y García (2012), las estrategias de aprendizaje son un constructo que incluye elementos cognitivos, meta-cognitivos, motivacionales y conductuales. Si se parte de la hipótesis que los procesos cognitivos de procesamiento de la información son los de adquisición, codificación o almacenamiento y recuperación, se pueden definir las estrategias de procesamiento de la información como “secuencias integradas de procedimientos o actividades mentales que se activan con el propósito de facilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de la información”. Esa hipótesis básica es recogida en el modelo de procesamiento de Atkinson y Shiffrin (1968), en la teoría de los niveles de procesamiento de Craik y Tulving (1985), en las teorías acerca de la representación mental del conocimiento de la memoria y en el enfoque “instruccional” (Bernad Mainar, 2000). Estas teorías hipotetizan que el cerebro funciona como si fuera la condición de tres procesos cognitivos básicos: a) de adquisición; b) de codificación o almacenamiento y c) de recuperación o evocación. Además, son necesarios otros procesos de naturaleza metacognitiva, afectiva y social que se encuentran abordados por las estrategias de apoyo. De los procesos cognitivos, podemos deducir procesos mentales o estrategias de manejo, a las que se denomina “micro estrategias”, tácticas de aprendizaje o estrategias de estudio”. En este marco teórico se basó el proceso de construcción de las ACRA (Román y

Gallego, 1994). Dichos autores, plantearon diversas estrategias las cuales permitieron deducir procesos mentales, que relacionada a la afectividad de los seres humanos deberían mejorar su rendimiento académico a la clasificación que proponen Román y Gallego (1994) subyace el modelo de memoria de Atkinson y Shiffrin (1968), revisado y complementado por las aportaciones actuales en el campo de la memoria: teoría de los niveles de procesamiento, teoría de los enfoques de aprendizaje y teoría de la representación.

Características de las estrategias de aprendizaje

Pozo y Postigo (1993) indican como características de las estrategias de aprendizaje a: a) Su aplicación no es automática sino controlada, precisan planificación y control de la ejecución y están relacionadas con la metacognición o conocimiento sobre los propios procesos mentales, b) implican un uso selectivo de los propios recursos y capacidades disponibles. Para que un estudiante pueda poner en marcha una estrategia debe disponer de recursos alternativos, entre los que decide utilizar, en función de las demandas de la tarea, aquellos que él cree más adecuados, c) las estrategias están constituidas de otros elementos más simples, que son las técnicas o tácticas de aprendizaje y las destrezas o habilidades.

De hecho, el uso eficaz de una estrategia depende en buena medida de las técnicas que la componen. En todo caso, el dominio de las estrategias de aprendizaje requiere, además de destreza en el dominio de ciertas técnicas, una reflexión profunda sobre el modo de utilizarlas o, en otras palabras, un uso reflexivo y no sólo mecánico o automático de las mismas.

Fases para la enseñanza de estrategias de aprendizaje

Monereo (1997), considera que son tres las fases para la enseñanza de estrategias de aprendizaje, a continuación, el detalle:

Presentación de la estrategia

Consiste en poner encima de la mesa “la estrategia de aprendizaje, es decir, el conjunto de cuestiones y decisiones que guiarán el proceso aprendizaje – resolución, desde que se percibe la demanda hasta que se considera finalizada la tarea, deben hacerse de algún modo explícitos, visibles para que los estudiantes

puedan empezar de forma gradual, a integrarlo en su propio mundo de saberes, significados y sentidos. En síntesis, se refiere a la exposición y ejecución detallada de las estrategias por parte del enseñante. En esta fase se utilizan técnicas como por ejemplo el modelado, consiste en que alguien considerado como competente en la ejecución de una tarea (el profesor, un experto invitado, un alumno aventajado, etc.), actúe como modelo explicando y justificando, punto por punto la estrategia que pone en marcha, es decir todo lo que piensa y hace, y por qué lo piensa y lo hace.

Práctica guiada de la estrategia

Durante esta fase el alumno tendrá la posibilidad de poner en práctica la estrategia introducida. Esta práctica se caracteriza por el control que deberá seguir ejerciendo el profesor, en especial en los primeros intentos de aplicación. Es la ejecución guiada de la estrategia por parte del aprendiz y/o compartida con el enseñante. En esta parte se encuentran numerosas fórmulas metodológicas, como por ejemplo la interrogación y autointerrogación metacognitiva, la misma que suele adoptar la forma de pauta u hoja escrita en la que se recopilan las interrogantes más relevantes para que el alumno se los formule, y a través de sus decisiones, alcance el objetivo buscado, refiriéndose a interrogación cuando es el profesor u otro compañero quien guía la actuación a través de las preguntas, y autointerrogación cuando la pauta está pensada para que el alumno se la autoadministre. Monereo, 1997, p.18.

Práctica autónoma de la estrategia

La última fase de la secuencia termina en el momento en que el aprendiz ha interiorizado la estrategia, que es tanto como decir que “ha hecho suyo” el conjunto de interrogantes que deberían guiar su actuación en el futuro, ante situaciones problemáticas y de aprendizaje similares. En síntesis, es la ejecución independiente y autorregulada de las estrategias por parte del aprendiz. Una de las técnicas utilizadas aquí es la evaluación por carpetas (portafolios), es un método que se basa en la idea de que a partir del análisis de algunos documentos y materiales que los estudiantes producen durante un período delimitado de enseñanza se puede mejorar su aprendizaje, proporcionándoles ayudas para que revisen y optimicen esos materiales, al tiempo que se evalúan sus progresos. Monereo, 1997, p.21

A continuación, se describe los diferentes tipos de estrategias de aprendizaje las cuales son: estrategias afectivas y la motivación, estrategias cognitivas y control, estrategias de hábitos de estudio y estrategias metacognitivas.

Para esta investigación se apoyará lo mencionado por los teóricos Román y Gallego (1994), quienes definen a las estrategias de aprendizaje como secuencias integradas de procesamientos o actividades mentales que se impulsan con la finalidad de facilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de la información.

Las estrategias afectivas y la motivación

En el campo de la psicología cognitiva el estudio de las estrategias de aprendizaje y enseñanza ha suscitado un creciente interés. Se han propuesto clasificaciones que optan por diferentes criterios como las diferencias del objeto al que van destinadas, el grado de transferibilidad o su facilidad para ser entrenadas, el grado de generalidad, criterios puramente cognitivos según sea un conocimiento declarativo o procedimental o los procesos cognitivos involucrados.

Las estrategias afectivas son muy importantes porque tienen que ver sobre cómo el estado anímico del alumno puede estar afectando el aprendizaje del alumno. Son estrategias de este tipo las auto-instrucciones, autocontrol, contra-distractores; sirven para controlar la ansiedad, la autoestima, la auto-eficacia, etc. Por otro lado, las estrategias sociales se utilizan para evaluar como los estudiantes pueden evitar conflictos, ayudar, etc. Asimismo, las estrategias motivacionales son de suma importancia en el déficit educativo que se vive en la actualidad; la motivación puede ser intrínseca, extrínseca y de escape.

Estrategias cognitivas y de control

Los estudiantes utilizan las estrategias cognitivas para administrar su propio aprendizaje. Algunas veces estas estrategias cognitivas son llamadas estrategias o estilos de aprendizaje y se refieren específicamente a “aprender a aprender”. La mayoría de nosotros ha aprendido algunas estrategias particulares que utilizamos para estudiar, por ejemplo, un libro de texto. Probablemente hacemos una lectura rápida, leemos los encabezados y los resúmenes para después analizar detalladamente el contenido.

Las estrategias cognitivas apoyan el aprendizaje de otros dominios. Particularmente son evidentes cuando los estudiantes están resolviendo problemas; algunas de estas estrategias son útiles a lo largo de todos los dominios de aprendizaje; los estudiantes usualmente “descubren” sus propias estrategias. Weinstein y Mayer (1986) organizaron estas estrategias en siete categorías principales:

Estrategias de selección y organización. Lo primero que se pone en marcha para adquirir información son los "procesos atencionales", que hipotéticamente son los encargados de seleccionar, transformar y transportar la información desde el ambiente al registro sensorial. Utilizadas también para tareas básicas de aprendizaje y tareas complejas donde hay que seleccionar información que necesita ser retenida y luego usarla para definir relaciones entre esta información de manera que sea integrada a la memoria. (p. 38)

Estrategias de subrayado. Son aquellas que se enseñan, aprenden y utilizan para facilitar el control o la dirección de la atención y con ella todo el sistema cognitivo hacia la información relevante de cada contexto. Se complementa con el subrayado lineal subrayado idiosincrático, epigrafiado, exploración y repaso en voz alta. (p. 38)

Conciencia de estrategias. Usadas para aquellas tareas de aprendizaje básicas donde la información necesita ser retenida. (p. 39)

Estrategias de elaboración. Usadas para tareas de aprendizaje básicas y tareas complejas que amarran la nueva información al conocimiento previo. (p. 39)

Estrategias de planificación y control. Este tipo de estrategias también es llamada meta cognición, que en su definición más simple puede decirse que es el conocimiento que el propio estudiante tiene acerca de sus propios procesos cognitivos y su habilidad para controlar esos procesos al organizar, monitorear, y modificarlos como funciones de su propio aprendizaje. (p. 41)

Estrategias de repetición y relectura. Consisten en la repetición activa del material que se ha de aprender.

Estrategias de apoyo al aprendizaje. Ayudan y potencian las estrategias de adquisición, codificación y recuperación de la información. Aumentan su rendimiento a través de la motivación, autoestima, control de situaciones de conflicto, etc. Se dividen en:

La motivación. Las estrategias motivacionales implican el reconocimiento de diversas motivaciones para estudiar: puede ser intrínseca, extrínseca y de escape. Todas ellas son de suma importancia en la actualidad. (Sánchez y Rico, 2001).

Control de la ansiedad. Son las estrategias que hacen que el alumno realice el aprendizaje del principio al fin, que cumpla con sus objetivos, que controle el grado en que lo va adquiriendo y que sea capaz de modificarlo si no está siendo adecuado; son ejemplos el autoconocimiento y el automanejo de la planificación de su aprendizaje, la regulación y evaluación. (Sánchez y Rico, 2001).

Condiciones de no distracción. Comprenden las estrategias afectivas y son muy importantes porque tienen que ver sobre cómo el estado anímico del alumno puede estar afectando su aprendizaje. Son estrategias de este tipo las auto-instrucciones, autocontrol, contra distractores; sirven para controlar la ansiedad, la autoestima, la auto eficacia, etc. (Sánchez y Rico, 2001)

Las estrategias de apoyo social. Se utilizan para evaluar cómo los estudiantes pueden evitar conflictos, ayudar, estudiar en grupo y trabajar colaborativamente. (Sánchez y Rico, 2001)

Estrategias de Horario y plan de trabajo. Son aquellas que tienen que ver con la planificación y organización del trabajo de aprendizaje.

Estrategias de hábitos de estudio

Las estrategias de aprendizaje que tienen que ver con los hábitos de estudio, son acciones ordenadas, dirigidas a alcanzar aprendizajes significativos. Son necesarias porque permiten al alumno adquirir procedimientos o formas concretas de actuar que le permitan tomar las riendas de su proceso de aprendizaje. Entre

ellas podemos mencionar: Técnicas para mejorar la capacidad lectora, técnicas de exposición y memorización, técnicas para tomar apuntes y preparar un examen.

A su vez, existen ciertas actitudes que permiten pronosticar un aprendizaje exitoso. A continuación, se mencionan sintéticamente:

Actitud hacia el estudio: predisposición al aprendizaje, considerar al estudio como importante para alcanzar metas en la vida.

Motivación: aceptación de la responsabilidad para llevar a cabo tareas específicas relacionadas con el éxito escolar. Se relaciona con aprender a atribuir a los propios esfuerzos gran parte de lo que sucede al tratar de aprender, antes que pensar que es producto de la suerte.

Administración del tiempo: posibilidad de crear programas realistas, ajustados a las capacidades de cada estudiante y la posibilidad de manejar contratiempos, demoras.

Concentración: nos centramos en un estímulo de entre todos los que hay alrededor, es la focalización de la atención en actividades escolares.

Procesamiento de información: capacidad de relacionar los conocimientos previos con los que se intentan aprender. Posibilidad de crear elaboraciones verbales y métodos de organización para fomentar el entendimiento y la memoria. Por ejemplo: Resumir, parafrasear, crear analogías, esquemas, etc.

Selección de ideas principales: posibilidad de seleccionar el material más importante para dedicarle atención en la clase o cuando estudia de forma individual. Separar las ideas más relevantes es importante para poder incorporarlas, almacenarlas y utilizarlas; así como para evitar perder tiempo estudiando cuestiones secundarias sin alcanzar a abordar todo lo que es necesario estudiar.

Ayudas al estudio: aprender usar o generar ayudas al estudio que sostengan e incrementen el entendimiento y la retención, tales como: diagramas, subrayado, gráficos, resúmenes, grupos de revisión, cotejar apuntes con otros, etc.

Autoevaluación: revisión y control de nuestro nivel de comprensión, lo cual contribuye a fortalecer el conocimiento y la integración entre conceptos. Repasar apuntes y textos o pensar en preguntas que guíen la lectura son métodos

importantes para consolidar nuestros conocimientos y determinar la necesidad o no de estudios adicionales.

Estrategias de prueba: se relaciona con la preparación de exámenes que incluye el conocimiento acerca del tipo de examen, el diseño de un plan para rendirlo, los métodos de estudio y el aprendizaje de los materiales de forma que faciliten su permanencia en la memoria.

Esta clasificación hace corresponder para cada proceso de memoria un grupo de estrategias que serían las encargadas de controlarlo, dirigirlo y optimizarlo.

Estrategias metacognitivas

Consiste en los diversos recursos de que sirve al estudiante para planificar, controlar y evaluar el desarrollo de su aprendizaje. Además, estas estrategias permiten al estudiante observar su propio proceso, son externas al mismo y comunes a todo tipo de aprendizaje.

Al respecto, Morles (1991) sostuvo que las estrategias metacognitivas son acciones concretas que realizamos conscientemente para mejorar o facilitar el aprendizaje. Es decir, son procedimientos que desarrollamos sistemática y conscientemente para influir en las actividades de procesamiento de información como buscar y evaluar información, almacenarla en la memoria y recuperarla para resolver problemas y auto-regular nuestro aprendizaje. En conclusión, podemos inferir que las estrategias metacognitivas se convierten en herramientas vitales que nos permiten aprender a aprender ya que nos permiten comprender, desarrollar eficiente y conscientemente las tareas que nos posibilita aprender cosas nuevas y usar nuestros conocimientos para resolver problemas. Observemos la Figura N° 1

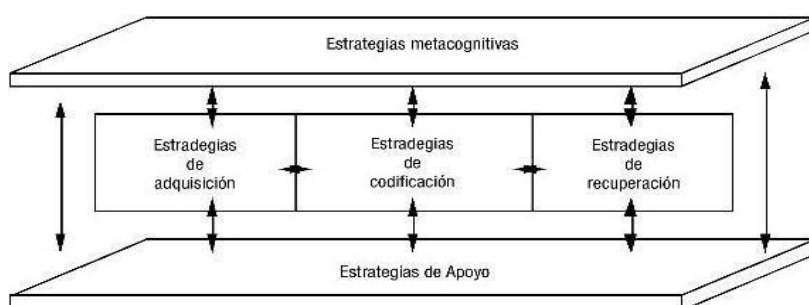


Figura 1. Desarrollo de los procesos metacognitivos.

Fuente: Freyre (2009).

En esta investigación con respecto a la primera variable se tendrá en cuenta la clasificación de estrategias metacognitivas como dimensiones.

Dimensión 1: Estrategias de adquisición de la información

Román y Gallego (1994) el primer paso para adquirir información es “*atender*”, por lo tanto los procesos atencionales son los que seleccionan, transforman y transmiten la información desde el ambiente al registro sensorial. Luego los procesos de repetición en interacción con los atencionales llevan la información del registro sensorial a la MCP (memoria a corto plazo).

En la adquisición hay dos tipos de estrategias: 1) las que dirigen los procesos atencionales para deducir la información relevante y 2) las de repetición. Dentro de las primeras se encuentran las de exploración, que se utilizan cuando la base de conocimientos previos sobre el material que se va a aprender es buena y los objetivos de aprendizaje no están claros. La técnica consiste en leer superficial e intermitente el material verbal completo, pero centrarse en lo relevante. Las estrategias de fragmentación se usan cuando el objetivo de aprendizaje es claro, los materiales a aprender están bien organizados, en este caso se usan técnicas como el subrayado lineal, idiosincrático y epigrafiado. Por otra parte, las estrategias de repetición tienen la función de pasar la información a la memoria de largo plazo, ellas son repaso en voz alta, reiterado y mental. (p. 75)

Las estrategias de adquisición de información son aquellas estrategias cuya finalidad es la de seleccionar y transformar la información desde el ambiente del registro sensorial y de éste a la memoria a corto plazo, destacando aquellas estrategias que favorecen el control y definición de la atención y aquellas que optimizan los procesos de repetición. De acuerdo al modelo de Atkinson y Shiffrin (como se cita en Alegre, 2009) “para adquirir información son necesarios los procesos atencionales, que son los encargados de seleccionar, transformar y transportar la información desde el medio ambiente hasta el registro sensorial. Luego se ponen en marcha los procesos de repetición, encargados de llevar la información (transformarla y transportarla), junto con los atencionales y en interacción con ellos desde el registro sensorial. Luego se ponen en marcha los procesos de repetición, encargados de llevar la información (transformarla y

transportarla), junto con los atencionales y en interacción con ellos desde el registro sensorial a la memoria a corto plazo”.

Dentro de estas estrategias se puede distinguir: las de exploración: se usan cuando el alumno revisa en forma global el texto y se centra en las partes más relevantes, también, cuando el material es demasiado amplio o cuando los objetivos y las metas no están claramente planteados y el material se encuentra a medio organizar. Se lee de manera superficial o también discontinuamente toda la materia verbal, dando solamente importancia a lo esencial; y de fragmentación: estas estrategias se usan cuando los saberes previos del tema a tratar están disminuidos, cuando los objetivos están claros y el material a trabajar están bien organizados.

Un ejemplo de las estrategias de adquisición es: En una lectura determinada, utilice signos de puntuación, asteriscos, dibujos, para resaltar la información de los textos que considere importante”.

Dimensión 2: estrategias de codificación de la Información

Román y Gallego (1994) son procesos utilizados para pasar la información de la memoria a corto plazo a la memoria a largo plazo. La elaboración parcial y profunda y la organización, conectan los conocimientos previos integrándolos en estructuras de conocimientos más amplias o de “base cognitiva”.

Hay varios tipos de estrategias de codificación: 1) nemotecnias; elaboraciones y organizaciones de la información, en grado creciente de complejidad. 2) Las segundas le confieren mayor nivel de significación a la información.

Las estrategias de nemotezación realizan una codificación más superficial de la información. Son las rimas, palabras claves, etc. La estrategia de elaboración también tiene un nivel de elaboración más simple que realiza la asociación intramaterial a aprender (relaciones, imágenes, metáforas, etc.) y las profundas como las aplicaciones, auto preguntas y parafraseado. Finalmente, las estrategias de organización hacen que el conocimiento sea más significativo y más manejable por el alumno. En este grupo se encuentran los agrupamientos (resúmenes y otros), secuencias, mapas (mapas conceptuales) y diagramas (matrices cartesianas, diagramas, etc.). (p. 78)

Las estrategias de codificación de información vienen a ser el conjunto de procedimientos que se utilizan para vincular los conocimientos previos integrándolas para definir las a futuro. Alegre (2009) afirma que esta estrategia “se refiere al proceso cognitivo encargado de la elaboración y organización de la información, conectándola con conocimientos previos e integrándola en estructuras de significado más amplias, que forman la base del conocimiento, es decir del paso de la memoria de corto plazo a la memoria de largo plazo”.

Para Gargallo y Ferreras (2000), estas estrategias controlan los procesos de reestructuración, elaboración y organización de la información, para integrarla mejor en la estructura cognitiva, a través de técnicas como el subrayado, epigrafiado, resumen, esquemas, mapas mentales, cuadros sinópticos, etc. Por ejemplo, ante una lectura que se le brinda al estudiante, éste se plantea preguntas cuyas respuestas espera encontrar en el material que va a estudiar.

Dimensión 3: Estrategias de recuperación de la información

Román y Gallego (1994) son las que recuperan los conocimientos de la memoria a largo plazo, el conocimiento almacenado. Son de dos tipos: las de búsqueda y las de generación de respuestas. Las primeras dependen a la organización de la información en la memoria producto de las estrategias de codificación previamente utilizadas. Las estrategias de búsqueda se dividen a su vez en búsqueda de codificaciones (metáforas, mapas, etc.) e indicios (claves, conjuntos, etc.).

Las estrategias de generación de respuestas, garantizan la adaptación positiva de una conducta. Dentro del grupo de planificación de respuestas son ejemplos: la libre asociación y la ordenación. En la respuesta escrita se usa la redacción, hacer, aplicar. (p. 82)

Las estrategias de recuperación de información, son los procesos encargados de trasladar la información desde la estructura cognitiva hacia la memoria a corto plazo, de tal manera que facilite la búsqueda de información en la memoria y la obtención de respuestas. Gargallo y Ferreras (2000) afirman que estas estrategias van a encargarse de controlar los procesos de recuerdo y recuperación, a través de técnicas como ejercicios de recuerdo, rutas de conceptos relacionados, etc.

Cuando el estudiante quiere recordar una información primero la busca en su memoria y después decide si eso le sirve y lo utiliza.

Dimensión 4 : Estrategias de apoyo a la información

Román y Gallego (1994) las estrategias de apoyo ayudan y potencian las estrategias de adquisición, codificación y recuperación de la información. Aumentan su rendimiento a través de la motivación, autoestima, control de situaciones de conflicto, etc. Se dividen en: estrategias meta-cognitivas, afectivas y sociales. Las meta-cognitivas que hacen que el alumno realice el aprendizaje del principio al fin, que cumpla con sus objetivos, que controle el grado en que lo va adquiriendo y que sea capaz de modificarlo si no está siendo adecuado; son ejemplos el autoconocimiento y el automanejo de la planificación de su aprendizaje, la regulación y evaluación. (p. 84)

Según Barturén (2013) las estrategias de apoyo al procesamiento de la información, señaló que son estrategias en las que intervienen factores metacognitivos, que son el conocimiento de las propias capacidades que tienen que ver con los procesos de aprendizaje, además es ejercer supervisión y control frente a tareas cognitivas. También atiende aspectos afectivos como el control del esfuerzo de ansiedad, expectativas y distracciones. Tiene que ver con las estrategias sociales, que consiste en ejecutar habilidades para interactuar, pedir ayuda cuando se necesita, evitar conflictos, participar en un grupo de estudios, de trabajo. (p. 14)

1.3.2. Inteligencia emocional concepto de emoción

La emoción forma parte de un aspecto crítico de nuestra vida, ya que estamos muy desinformados sobre su naturaleza y el impacto que puede crear tanto en nuestras interacciones sociales como en nuestras relaciones.

La palabra emoción deriva etimológicamente del latín *motere* y significa estar en movimiento o moverse, es decir, la emoción es el catalizador que impulsa a la acción (Schachter y Singer, 1962, citado en Gabel, 2005). Es decir, “las emociones son impulsos para actuar, planes instantáneos para enfrentarnos en la vida que la evolución nos ha inculcado” (Goleman, 2000, p.27). Por otro lado, se define como “cualquier agitación y trastorno de la mente, el sentimiento, la pasión;

cualquier estado mental vehemente o excitado” (Goleman, 2000, p.277). Todo movimiento corporal está asociado a un proceso mental, algunos movimientos relativamente sencillos se dan de manera voluntaria, consciente, premeditada, con un fin concreto. Sin embargo, en el caso de considerar a la emoción como cualquier agitación podría decirse que son acciones físicas que se realizan sin una finalidad y muchas veces escapan a nuestro control y delimitan nuestra actitud consciente. Por lo tanto, se podría entender a la emoción como respuesta a las informaciones que recibimos del entorno, su intensidad dependerá de las evaluaciones subjetivas. (Valles, 2008).

Según, Torrabadella (2001) “las emociones tienen una utilidad ancestral adaptativa”, es decir, favorecen la autodefensa y la supervivencia” (p.26). Si tenemos en cuenta esta finalidad adaptativa podríamos decir que la ira nos predispone a la defensa o a la lucha; el miedo, a la huida y también a la lucha, cuando la intensidad del miedo es alta entonces obstaculiza las facultades intelectuales y la capacidad de aprender; sin embargo, en intensidades moderadas, son promotores del aprendizaje; la alegría predispone a afrontar cualquier tarea, aumenta la energía disponible e inhibe los sentimientos negativos, es un estado emocional que potencia al aprendizaje; la sorpresa facilita la exploración del acontecimiento inesperado y la elaboración de un plan de acción o respuesta adecuada, está relacionada con la curiosidad; la tristeza predispone al ensimismamiento, se asocia a la disminución de la energía y el entusiasmo por las actividades vitales, su influencia facilitadora del aprendizaje está en función de su intensidad, pues la depresión dificulta el aprendizaje.(Grados, 2004).

Del mismo modo, Goleman (2000), sostuvo que:

En nuestro repertorio emocional, cada emoción juega un rol importante y singular en nuestras acciones; sin embargo, las investigaciones no logran discernir exactamente cuáles podrían considerarse como emociones primarias, si existen o no. A continuación, se cita a algunos de ellos: Ira: furia, ultraje, resentimiento, cólera, exasperación, indignación, aflicción, fastidio, irritabilidad, hostilidad, odio. Tristeza: congoja, melancolía, pesimismo, pena, autocompasión, soledad, abatimiento, desesperación, depresión. Temor: ansiedad, aprensión, nerviosismo, preocupación, consternación, inquietud, incertidumbre, miedo, terror, fobia, pánico. Placer: felicidad, alegría, alivio, dicha, orgullo, estremecimiento, embeleso, gratificación, satisfacción, euforia,

manía. Amor: Aceptación, simpatía, confianza, amabilidad, afinidad, devoción, adoración. Sorpresa: Conmoción, asombro, desconcierto. Disgusto: Desdén, desprecio, menosprecio, aborrecimiento, repulsión. Vergüenza: culpabilidad, molestia, disgusto, remordimiento, humillación, arrepentimiento. Sin embargo, esta lista no resuelve las preguntas planteadas acerca de la categorización de las emociones.

Con un sentido de interioridad y fuerza, Cooper & Ayman (1998), considera que “las emociones son una fuente interna de energía, influencia e información; no son buenas ni malas.” (p.45). Enfatiza la importancia de la acción que realizamos ante la información y energía que produce cada emoción, así como también, el aprendizaje a distinguir los sentimientos.

Origen de los estudios de la inteligencia emocional

Habitualmente se acostumbra a relacionar la inteligencia con el coeficiente intelectual que determinan las habilidades para las ciencias exactas, la personas se manejan a sí mismas y con los demás. Así, Thorndike (1920, citado por Goleman, 2000) quien también tuvo gran influencia en la popularización de la idea del coeficiente intelectual en los años veinte y treinta, planteó en un artículo de Harper’s Magazine que la inteligencia social es la capacidad para comprender a los demás y actuar prudentemente en las relaciones humanas.

Stemberg (1987, citado por Goleman, 2000) psicólogo norteamericano llegó a la conclusión que la inteligencia social es distinta de las capacidades académicas y, a la vez, es parte clave para que a las personas les vaya bien en el aspecto práctico de la vida. Según Martín y Boeck (1998) a principios de los años noventa, el psicólogo de Yale Salovey y su colega Mayer de la Universidad de Hampshire propusieron para las inteligencias interpersonales e intrapersonal el nombre de “inteligencia emocional”, ya en su trabajo sobre “Inteligencias Múltiples”. Gardner (1983, citado por Goleman, 2000), hizo mención de las inteligencias intrapersonal e interpersonal; sobre la primera se refirió al conocimiento de uno mismo y la segunda a la sensibilidad frente a otros.

Salovey y Mayer (1990) citados por Goleman, 2000) lo describían como una forma de inteligencia social que implica la habilidad para dirigir los propios sentimientos y emociones y de los demás, saber discriminar entre ellos, y usar esta

información para guiar el pensamiento y la propia acción. Al respecto, Gardner (1994) citado por Goleman, (2000) refutaba el punto de vista del cociente intelectual; planteaba que no existía una clase de inteligencia fundamental para el éxito en la vida, sino hasta siete tipos como: inteligencia lógico-matemática, lingüística, espacial, musical, cinestésico-corporal, intrapersonal e interpersonal. Él sostuvo que la inteligencia interpersonal es la capacidad para comprender a los demás, mientras que, la inteligencia intrapersonal es la capacidad de formar un modelo preciso, realista de uno mismo y ser capaz de usar ese modelo para operar eficazmente en la vida. Sin embargo, el tema despertó la atención mundial debido al trabajo del periodista del New York Times y psicólogo de Harvard: Daniel Goleman, cuyos trabajos sobre Inteligencia emocional fueron el centro de la atención de todo el mundo.

Goleman (2000) cuestionaba los clásicos conceptos de éxito, capacidad y talento, afirmando que la excesiva importancia que siempre se había concedido al cociente intelectual para clasificar a las personas en más o menos inteligentes era poco útil para predecir el futuro. En los últimos años, la mayoría de los psicólogos han llegado a conclusiones similares, coincidiendo con Gardner en que los antiguos conceptos de coeficiente intelectual (CI) que sólo se preocupaban en desarrollar las habilidades lingüísticas y matemáticas y tener un buen desempeño en las pruebas de CI; los cuales eran un medio para predecir el éxito en las aulas o como profesor, pero cada vez menos en los caminos de la vida que se apartan de lo académico. Estos psicólogos han adoptado una visión más amplia de la inteligencia, preocupándose además de, cómo las personas pueden alcanzar el éxito en la vida. Por lo tanto, siguiendo esa línea de investigación se enfatiza en la importancia de la inteligencia emocional.

En síntesis, el concepto Inteligencia emocional apareció por primera vez desarrollada en un artículo publicado por Salovey y Mayer (1990, citados por Goleman, 2000). Pero quedó relegado al olvido hasta que Goleman publicó su libro inteligencia emocional después de cinco años. Goleman afirmó que existen habilidades más importantes que la inteligencia académica a la hora de alcanzar un mayor bienestar personal, académico y social. De modo que, desde la década de los noventa hasta la actualidad el constructo inteligencia emocional se ha erigido

en un importante referente para explicar, en particular en el contexto educativo, tanto el éxito de los estudiantes como su adaptación al medio escolar.

Alcances del concepto de inteligencia emocional

El término Inteligencia Emocional (IE) es un constructo psicológico tan interesante como controvertido, que, aun siendo conceptualizado de modos muy diferentes por los autores, constituye el desarrollo psicológico más reciente en el campo de las emociones y se refiere a la interacción adecuada entre Emoción y Cognición, que permite al individuo, un funcionamiento adaptado a su medio (Salovey & Grewal, 2005).

Entre las definiciones del concepto más ampliamente aceptadas en la comunidad científica, se encuentra la de Mayer y Salovey (1997) en cuyo modelo se considera la Inteligencia Emocional una habilidad mental específica:

La inteligencia emocional implica la habilidad de percibir, valorar y expresar emociones con precisión; la habilidad de acceder y generar sentimientos para facilitar el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y conocimiento emocional; la habilidad para regular emociones que promuevan el crecimiento intelectual y emocional. (p. 4)

Estos psicólogos mencionaron cuatro componentes primarios de la inteligencia emocional: la percepción, evaluación y expresión de la emoción; la facilitación emocional del pensamiento; la comprensión, análisis y el empleo del conocimiento emocional; y el control de las emociones para promover el crecimiento emocional e intelectual.

Habilidades de la inteligencia emocional

En el área intrapersonal. es importante la comprensión de los estados emocionales, incluyendo la posibilidad de que uno experimenta múltiples emociones, y aun a niveles más maduros, percatarnos de que, en ocasiones, uno no es consciente de sus propios sentimientos por dinámicas inconscientes o por una elección preferente. Mayer y Salovey (1997, p. 6)

En el área interpersonal. se deben desarrollar las habilidades para discriminar las emociones de los demás, basándose en gestos y situaciones expresivas que tienen algún grado de consenso en la cultura en cuanto a su significado emocional. Mayer

y Salovey (1997, p. 7). Asimismo, demostrar la capacidad para involucrarse empáticamente y sintonizar con las experiencias emocionales de los otros y la habilidad para comprender que, en ocasiones, los estados emocionales internos no corresponden con la expresión externa, tanto en uno mismo como en los demás; y, en niveles más maduros, percatarse de que nuestra conducta emocional expresiva puede impactar en los demás y, por lo tanto, tenerla en cuenta en nuestras propias estrategias de presentación. Hay que darse cuenta de que la estructura o naturaleza de las relaciones es definida en parte tanto por el grado de emoción inmediata o expresión genuina desplegada como por el grado de reciprocidad o simetría dentro de la relación; como tal, la intimidad madura es en cierta medida definida por el acto de compartir mutua o recíprocamente de modo genuino, mientras que, en ocasiones, la relación padre-hijo puede ser interesada y, por lo tanto, menos genuina.

En el área de adaptabilidad. se deben lograr habilidades en el uso del vocabulario apropiado y expresar verbalmente las emociones en términos que sean comunes en la propia cultura. En niveles más maduros se adquieren signos característicos de la cultura, que vinculan las habilidades emocionales con su rol social, así como la habilidad para adaptarse y afrontar las emociones aversivas o estresantes utilizando estrategias auto reguladoras, como la resistencia al estrés, la conducta evitativa, que disminuye la intensidad, o la duración temporal de tales estados emocionales.

En el área del estado de ánimo en general. se trata de alcanzar la capacidad emocional de autoeficacia: la persona se percibe a sí misma del modo como realmente desea sentirse. Esto es autoeficacia emocional, significa que uno acepta sus experiencias emocionales únicas y excéntricas o culturalmente convencionales, aceptación que está ligada con las creencias del individuo acerca de lo que constituye un balance emocional deseado y, en esencia, vivir de acuerdo con las propias teorías de la emoción que están integradas a nuestro sentido moral.

Los trabajos recientes de Mayer y Salovey (1997) y Bar On (1997a) se han focalizado en establecer las propiedades psicométricas del constructo inteligencia emocional propuesta.

El modelo de Mayer y Salovey (1997) sostiene que la inteligencia debe cumplir con tres criterios para definirse como tal: la inteligencia debe ser conceptual, reflejar las actitudes mentales antes que los comportamientos; debe ser correlacional, es decir, compartir similitudes con otras inteligencias establecidas; y debe poder desarrollarse, es decir, las capacidades deben incrementarse de acuerdo con la experiencia y edad del individuo.

Esta definición teórica sobre inteligencia emocional es la de mayor amplitud, debido a su consideración por los procesos emocionales que incluyen codificación, elaboración y producción de la información emocional, y las relaciones interpersonales e intrapersonales donde se realizan dichos procesos.

El modelo de Goleman (2000) destaca la inteligencia emocional en términos de una teoría de desarrollo. Presenta una teoría de desempeño que tiene aplicabilidad directa al dominio del trabajo y efectividad de la organización.

El concepto de la teoría de Goleman (2000) del desempeño de la inteligencia emocional comprende un grupo discreto de capacidades que integran habilidades afectivas y cognitivas, pero que son distintas de las habilidades medidas por los test tradicionales de coeficiente intelectual (CI). Así mismo, distingue entre la inteligencia emocional y las competencias emocionales, que define como “la capacidad de aprendizaje basado en la inteligencia emocional, que resulta en un desempeño sobresaliente en el trabajo”.

Teorías que explican la inteligencia emocional

Goleman, afirmó que las competencias emocionales se agrupan en conjuntos, cada uno de los cuales está basado en una capacidad subyacente de la inteligencia emocional, capacidades que son vitales si las personas quieren aprender las competencias necesarias para tener éxito.

Goleman preconiza que el marco de la competencia emocional está subdividido entre dos grandes factores: la competencia personal (Consciencia de uno mismo, autorregulación y motivación) y la competencia social (empatía y habilidades sociales). Tal como defiende el autor, la Inteligencia emocional sería la forma como el sujeto es consciente de sus propias emociones y la relación de interacción sujeto-medio. Desde esta perspectiva, podemos considerar que la

persona competente emocionalmente es capaz de identificar las propias emociones y las de los demás y tiene autocontrol y habilidades emocionales.

Tales capacidades pueden ser aprendidas ya que Goleman (2000) afirmó “que la competencia emocional es algo que se crea y fortalece a través de las experiencias subjetivas en la infancia y el temperamento innato”.

Para Saarni (2000) la competencia emocional se relaciona con la demostración de autoeficacia al expresar emociones en las transacciones sociales (“emotion-eliciting social transactions”). Este autor define la autoeficacia como la capacidad y las habilidades que tiene el individuo para lograr los objetivos. Es decir, para que haya autoeficacia se requiere conocimiento de las propias emociones y capacidad para regularlas hacia los resultados deseados. A su vez, los resultados dependen de los principios morales que uno tiene. Así, el carácter moral y los valores éticos influyen en las respuestas emocionales de cara a promover la integridad personal. La competencia emocional madura debería reflejar una sabiduría que conlleva los valores éticos significativos de la propia cultura.

Desde esta perspectiva, toma relevancia la importancia del contexto: el espacio y el tiempo son condicionantes de la competencia emocional. Todos podemos experimentar incompetencia emocional en un momento dado y en un espacio determinado, dado que no nos sentimos preparados para esa situación.

Mireia (2002) destacó la competencia emocional como “un conjunto de habilidades que permiten comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales”. (p.35) Incluye conciencia emocional, control de la impulsividad, trabajo en equipo, cuidarse de sí mismo y de los demás, etc.

Esto facilita desenvolverse mejor en las circunstancias de la vida tales como los procesos de aprendizaje, relaciones interpersonales, solución de problemas, adaptarse al contexto. Teniendo en consideración todo lo expuesto, reconocemos la importancia de la competencia emocional del profesor como un aspecto fundamental para afrontar los retos de la vida cotidiana.

La inteligencia emocional en la escuela

Una característica fundamental del constructo inteligencia emocional es que se manifiesta en los diferentes ámbitos del quehacer humano, por ello, es un factor

que contribuye dentro del plano interpersonal a la adquisición de logros o beneficios y a la creación de un ambiente cordial y positivo, en base a la empatía y el respeto. Por esta razón, en la esfera de la educación adquiere importancia el manejo de la inteligencia emocional y en particular, el interpersonal, ya que está relacionado con el desarrollo emocional de los alumnos, motivo por el cual estimula el aprovechamiento escolar.

Sobre el particular, Gardner (1983) sostuvo la tesis de la estructura mental con inteligencias múltiples, de las cuales habla de inteligencias personales referidas al acceso a la propia vida sentimental, así como al desarrollo de los aspectos internos de una persona, discriminando las situaciones para involucrarse o retirarse de diversas situaciones y comprendida por la inteligencia intrapersonal y la interpersonal. Sobre este importante aporte de Gardner, la literatura ha mostrado que las carencias en las habilidades de Inteligencia emocional influyen en los estudiantes dentro y fuera del contexto escolar. Aunque la mayoría de los estudios están centrados en el contexto de nivel superior, se vienen efectuando investigaciones empíricas entre adolescentes (Ciarrochi, Chan y Bajgar, 2001; Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos, 2003; Liau, Liau, Teoh y Liau, 2003, citados por Extremera y Fernández (2004). La literatura resalta cuatro líneas de investigación en las que una falta de inteligencia emocional provoca o facilita la aparición de problemas entre los estudiantes.

De forma resumida, los problemas del contexto educativo asociados a bajos niveles de inteligencia emocional son según Extremera y Fernández (2004) los siguientes:

Déficit en los niveles de bienestar y ajuste psicológico del alumnado

Disminución en la cantidad y calidad de las relaciones interpersonales

Bajo aprovechamiento escolar

Aparición de conductas disruptivas y consumo de sustancias adictivas.

La inteligencia emocional y su influencia en los niveles de bienestar y ajuste psicológico

Considerando la inteligencia emocional con sus cuatro componentes Mayer y Salovey (1997) percepción, asimilación, comprensión y regulación, lo cual nos

proporciona un marco teórico prometedor para conocer los procesos emocionales básicos que subyacen al desarrollo de un adecuado equilibrio psicológico y ayudan a comprender mejor el rol mediador de ciertas variables emocionales de los alumnos y su influencia sobre su ajuste psicológico y bienestar personal. El propósito de estos estudios ha sido examinar si los alumnos con una mayor inteligencia emocional presentan niveles más elevados de salud mental, satisfacción y bienestar que aquellos con menor puntuación en estas habilidades.

Los estudios realizados en Estados Unidos han mostrado que los alumnos de nivel superior con más inteligencia emocional informan menor número de síntomas físicos, menor ansiedad social y depresión, mejor autoestima, mayor satisfacción interpersonal, mayor utilización de estrategias de afrontamiento activo para solucionar sus problemas. Además, cuando estos alumnos son expuestos a tareas estresantes de laboratorio, perciben los estresores como menos amenazantes y sus niveles de cortisol y de presión sanguínea son más bajos e incluso, se recuperan emocionalmente mejor de los estados de ánimos negativos inducidos experimentalmente (Salovey *et al.*, 1995, citados por Frausto *et al.*, 2005).

Otros estudios realizados en Australia presentaron evidencias de que los estudiantes de nivel superior con alta inteligencia emocional responden al estrés con menos ideaciones suicidas, comparados con aquellos con baja inteligencia emocional, e informan de menor depresión y desesperanza (Ciarrochi, Deane y Anderson, 2002, citados por Frausto *et al.*, 2005). Igualmente, Liau *et al.* (2003, Citados por Fernández y Extremera, 2004) han encontrado que los estudiantes de secundaria que indican menores niveles de inteligencia emocional tienen puntuaciones más altas en estrés, depresión y quejas somáticas.

Desde los modelos de inteligencia emocional también se hace énfasis en las habilidades interpersonales. Las personas emocionalmente inteligentes no sólo serán más hábiles para percibir, comprender y manejar sus propias emociones, sino también serán más capaces de extrapolar sus habilidades de percepción, comprensión y manejo de las emociones a las emociones de los demás. Esta teoría proporciona un nuevo marco para investigar la adaptación social y emocional puesto que la inteligencia emocional jugaría un papel elemental en el establecimiento, mantenimiento y la calidad de las relaciones interpersonales.

Los estudios realizados en esta línea parten de la base de que un alumno con alta inteligencia emocional es una persona más hábil en la percepción y comprensión de emociones ajenas y posee mejores habilidades de regulación. Además, las habilidades interpersonales son un componente de la vida social que ayuda a las personas a interactuar y obtener beneficios mutuos. Es decir, las habilidades sociales tienden a ser recíprocas; de tal manera que, la persona que desarrolla y posee unas competencias sociales adecuadas con los demás es más probable que reciba una buena consideración y un buen trato por la otra parte, sin olvidar que el apoyo social ayuda a regular el impacto negativo de los estresores cotidianos.

En un estudio realizado en Estados Unidos por Lopes, Salovey y Straus (2003) en el que utilizaron medidas de habilidad, se han hallado evidencias sobre la relación entre inteligencia emocional y la calidad de las relaciones sociales. Los estudiantes que puntúan alto en inteligencia emocional mostraron mayor satisfacción en las relaciones con sus amigos e interacciones más positivas, percibieron un mayor apoyo parental e informaron de menos conflictos con sus amigos más cercanos, incluso cuando se controlaron variables de personalidad e inteligencia.

En otros estudios llevados a cabo en Australia con adolescentes de entre 13 y 15 años se encontraron resultados muy similares e interesantes. Ciarrochi, Chan y Bajgar (2001) citados por Extremera y Fernández (2004) constataron que las mujeres presentaban mayores puntuaciones en inteligencia emocional que los hombres; que los adolescentes con alta inteligencia emocional eran más capaces de establecer y mantener relaciones interpersonales.

El papel de la inteligencia emocional en el rendimiento escolar

Esta línea de investigación ha mostrado resultados contradictorios. De hecho, los primeros estudios anglosajones realizados en población universitaria acreditaron una relación directa entre inteligencia emocional y rendimiento académico. En uno de ellos se mostraron evidencias del vínculo entre inteligencia emocional y rendimiento, mediante un diseño longitudinal para comprobar si las puntuaciones en inteligencia emocional evaluadas al empezar el curso académico permitirían predecir las puntuaciones obtenidas en las notas finales. Los datos demostraron

que las puntuaciones en inteligencia emocional predecían significativamente la nota media de los alumnos.

También es posible que la relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico no sea simplemente lineal y directa y que puedan estar influyendo otras características o variables presentes en el alumnado. De hecho, Extremera, Fernández (2004) examinaron la viabilidad del constructo como factor explicativo del rendimiento escolar en estudiantes de enseñanza secundaria obligatoria, no como una relación directa entre inteligencia emocional y logro académico, sino analizando el efecto mediador que una buena salud mental ejerce sobre el rendimiento medio escolar de los estudiantes.

En general, los resultados de este estudio, tomados en su conjunto, permitieron vislumbrar ciertos componentes no académicos que inciden en el rendimiento escolar del alumno. El estudio puso en relieve conexiones entre rendimiento escolar e inteligencia emocional concretamente, mostró que la inteligencia emocional intrapersonal influye sobre la salud mental de los estudiantes y este equilibrio psicológico, a su vez, está relacionado y afecta al rendimiento académico final. Este hallazgo está en línea con los resultados de investigaciones estadounidenses que confirman que las personas con ciertos déficits (escasas habilidades, desajuste emocional, problemas de aprendizaje) tienen mayor probabilidad de experimentar estrés y dificultades emocionales durante sus estudios y, en consecuencia, se beneficiarían más del uso de habilidades emocionales adaptativas que les permitan afrontar tales dificultades. En este sentido, los resultados indican que en los grupos más vulnerables (adolescentes con problemas de aprendizaje o bajo CI) la inteligencia emocional podría actuar como un moderador de los efectos de las habilidades cognitivas sobre el rendimiento académico (Petrides, Frederickson y Furnham, 2004, citados por Frausto *et al.*, 2005).

Inteligencia emocional y las ciencias sociales

Existe desde las ciencias sociales un reconocimiento a la importancia que tienen las emociones que nos impulsan a enfrentarnos a la vida y a la acción. Por otro lado, el desarrollo de habilidades y capacidades emocionales están en concordancia con los logros educativos del nivel secundario, que según el Diseño

Curricular Nacional de la Educación Básica Regular-DCN (Ministerio de Educación del Perú, 2009) son: comunicar asertiva y creativamente sus ideas, sentimientos, emociones, mediante diversas formas de interacción y expresión oral y escrita.

Asimismo, demuestra seguridad, dominio personal y confianza en la toma de decisiones para resolver situaciones cotidianas y de conflicto, anteponiendo el diálogo y la concertación actuando con decisión y autonomía sobre su futuro y de los demás, manteniendo buenas relaciones interpersonales con sus pares.

Como vemos, la relación entre la inteligencia emocional y las ciencias sociales se da en la medida que se desarrollan capacidades con contenidos afines o similares a los componentes de la inteligencia emocional, tales como saber resolver los problemas de la vida en sociedad, ya sea en el ámbito personal, interpersonal, laboral-profesional y social.

Aprendizaje social y emocional

Cuando los profesores desarrollan un tema en clase, éste se enriquece cuando cuestionan a los estudiantes con preguntas como: “¿Crees que el personaje (relacionado al tema) actuó correctamente en función de las necesidades de los demás?, ¿cuáles pensaba el protagonista que serían las consecuencias? Tú ya sabes el final... pero en ese momento ¿qué hubieras hecho?”, “¿crees que pudo haber existido una mejor solución?”, de esta forma no sólo se estudia, sino, a su vez, se desarrollan la expresión de emociones, empatía, la habilidad de anticipación de consecuencias y resolución de problemas. Como maestros tenemos la posibilidad de aprovechar cualquier momento oportuno para transmitir la vivencia de un valor o estimular el desarrollo de habilidades (Smeke, 2006).

Al respecto Goleman (2000) planteó una estrategia alternativa para impartir educación emocional sin necesidad de crear una nueva clase, si no, integrar las clases sobre sentimientos y relaciones personales u otros temas ya enseñados.

Las lecciones sobre las emociones pueden surgir naturalmente en la clase de gestión administrativa, donde se discutan temas como la empatía, la toma de decisiones, resolución de problemas, control de impulsos y explicación de sus sentimientos.

Dimensiones de la inteligencia emocional

Bisquerra (2003), propone las siguientes dimensiones de las competencias de acuerdo a los siguientes bloques:

Dimensión 1: Conciencia emocional

Bisquerra (2003), capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado:

Toma de conciencia de las propias emociones: Capacidad para percibir con precisión los propios sentimientos y emociones; identificarlos y etiquetarlos. Contempla la posibilidad de experimentar emociones múltiples y de reconocer la incapacidad de tomar conciencia de los propios sentimientos debido a inatención selectiva o dinámica inconsciente.

Dar nombre a las emociones: Eficacia en el uso del vocabulario emocional adecuado y las expresiones disponibles en un contexto cultural determinado para designar las emociones.

Comprensión de las emociones de los demás: capacidad para percibir con precisión las emociones y perspectivas de los demás y de implicarse empáticamente en sus vivencias emocionales. Incluye la pericia servirse de las claves situacionales y expresivas (comunicación verbal y no verbal) que tienen un cierto grado de consenso cultural para el significado emocional.

Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento: los estados emocionales inciden en el comportamiento y estos en la emoción; ambos pueden regularse por la cognición (razonamiento, conciencia).

Dimensión 2: Regulación emocional

Bisquerra (2003), capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. Supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; tener buenas estrategias de afrontamiento; capacidad para autogenerarse emociones positivas, etc.

Expresión emocional apropiada: capacidad para expresar las emociones de forma apropiada. Habilidad para comprender que el estado emocional interno no necesita corresponder con la expresión externa que de él se presenta, tanto en uno mismo como en los demás. En niveles de mayor madurez, comprensión del impacto de la propia expresión emocional en otros, y facilidad para tenerlo en cuenta en la forma de mostrarse a sí mismo y a los demás.

Regulación de emociones y sentimientos: los propios sentimientos y emociones a menudo deben ser regulados. Incluye, entre otros aspectos: regulación de la impulsividad (ira, violencia, comportamientos de riesgo); tolerancia a la frustración para prevenir estados emocionales negativos (ira, estrés, ansiedad, depresión) y perseverar en el logro de los objetivos a pesar de las dificultades; capacidad para diferir recompensas inmediatas a favor de otras de más largo plazo, pero de orden superior, etc.

Habilidades de afrontamiento: Habilidad para afrontar emociones negativas mediante la utilización de estrategias de auto regulación que mejoren la intensidad y la duración de tales estados emocionales.

Dimensión 3: Autonomía emocional

Bisquerra (2003) la autonomía emocional se puede entender como un concepto amplio que incluye un conjunto de características y elementos relacionados con la autogestión personal, entre las que se encuentran la autoestima, actitud positiva ante la vida, responsabilidad, capacidad para analizar críticamente las normas sociales, la capacidad para buscar ayuda y recursos, así como la autoeficacia emocional.

Autoestima: tener una imagen positiva de sí mismo; estar satisfecho de sí mismo; mantener buenas relaciones consigo mismo.

Automotivación: capacidad de automotivarse e implicarse emocionalmente en actividades diversas de la vida personal, social, profesional, de tiempo libre, etc.

Autoeficacia emocional: capacidad de autoeficacia emocional, el individuo se percibe a sí mismo con capacidad para sentirse como desea. Es decir, la

autoeficacia emocional significa que uno acepta su propia experiencia emocional, tanto si es única y excéntrica como si es culturalmente convencional, y esta aceptación está de acuerdo con las creencias del individuo sobre lo que constituye un balance emocional deseable. En esencia, uno vive de acuerdo con su “teoría personal sobre las emociones” cuando demuestra autoeficacia emocional que está en consonancia con los propios valores morales.

Responsabilidad: intención de implicarse en comportamientos seguros, saludables y éticos. Asumir la responsabilidad en la toma de decisiones. Incluso ante la decisión de las actitudes a adoptar ante la vida: positivas o negativas.

Actitud positiva: capacidad para tener una actitud positiva ante la vida. Sentido constructivo del yo (self) y de la sociedad; sentirse optimista y potente (empowered) al afrontar los retos diarios; intención de ser bueno, justo, caritativo y compasivo.

Análisis crítico de normas sociales: capacidad para evaluar críticamente los mensajes sociales, culturales y de los demás medios, relativos a normas sociales y comportamientos personales.

Resiliencia: Para afrontar las situaciones adversas que la vida pueda deparar.

Dimensión 4: Competencia social

Bisquerra (2003), la competencia social es la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Esto implica dominar las habilidades sociales básicas, capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes prosociales, asertividad, etc. Las microcompetencias que incluye la competencia social son las siguientes.

Dominar las habilidades sociales básicas. - La primera de las habilidades sociales es escuchar. Sin ella, difícilmente se pueda pasar a las demás: saludar, despedirse, dar las gracias, pedir un favor, manifestar agradecimiento, pedir disculpas, aguardar turno, mantener una actitud dialogante, etc.

Respeto por los demás. - Es la intención de aceptar y apreciar las diferencias individuales y grupales y valorar los derechos de todas las personas. Esto se aplica en los diferentes puntos de vista que puedan surgir en una discusión.

Practicar la comunicación receptiva. - Es la capacidad para atender a los demás tanto en la comunicación verbal como no verbal para recibir los mensajes con precisión.

Practicar la comunicación expresiva. - Es la capacidad para iniciar y mantener conversaciones, expresar los propios pensamientos y sentimientos con claridad, tanto en comunicación verbal como no verbal, y demostrar a los demás que han sido bien comprendidos.

Compartir emociones. - Compartir emociones profundas no siempre es fácil. Implica la conciencia de que la estructura y naturaleza de las relaciones vienen en parte definidas tanto por el grado de inmediatez emocional, o sinceridad expresiva, como por el grado de reciprocidad o simetría en la relación.

Comportamiento prosocial y cooperación. - Es la capacidad para realizar acciones en favor de otras personas, sin que lo hayan solicitado. Aunque no coincide con el altruismo, tiene muchos elementos en común.

Asertividad. - Significa mantener un comportamiento equilibrado entre la agresividad y la pasividad. Esto implica la capacidad para defender y expresar los propios derechos, opiniones y sentimientos, al mismo tiempo que se respeta a los demás, con sus opiniones y derechos. Decir “no” claramente y mantenerlo y aceptar que el otro te pueda decir “no”. Hacer frente a la presión de grupo y evitar situaciones en las cuales uno puede verse coaccionado para adoptar comportamientos de riesgo. En ciertas circunstancias de presión, procurar demorar la toma de decisiones y la actuación, hasta sentirse adecuadamente preparado, etc.

Prevención y solución de conflictos. - Es la capacidad para identificar, anticiparse o afrontar resolutivamente conflictos sociales y problemas interpersonales. Implica la capacidad para identificar situaciones que

requieren una solución o decisión preventiva y evaluar riesgos, barreras y recursos. Cuando inevitablemente se producen los conflictos, afrontarlos de forma positiva, aportando soluciones informadas y constructivas. La capacidad de negociación y mediación son aspectos importantes de cara a una resolución pacífica del problema, considerando la perspectiva y los sentimientos de los demás.

Capacidad para gestionar situaciones emocionales. - Es la habilidad para reconducir situaciones emocionales en contextos sociales. Se trata de activar estrategias de regulación emocional colectiva. Esto se superpone con la capacidad para inducir o regular las emociones en los demás.

Dimensión 5: Habilidades de vida y bienestar

Bisquerra (2003) las competencias para la vida y el bienestar son la capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables para afrontar satisfactoriamente los desafíos diarios de la vida, ya sean personales, profesionales, familiares, sociales, de tiempo libre, etc. Las competencias para la vida permiten organizar nuestra vida de forma sana y equilibrada, facilitándonos experiencias de satisfacción o bienestar. Como micro competencias se incluyen las siguientes.

Fijar objetivos adaptativos. - Es la capacidad para fijar objetivos positivos y realistas. Algunos a corto plazo (para un día, semana, mes); otros a largo plazo (un año, varios años).

Toma de decisiones. - Desarrollar mecanismos personales para tomar decisiones sin dilación en situaciones personales, familiares, académicas, profesionales, sociales y de tiempo libre, que acontecen en la vida diaria. Supone asumir la responsabilidad por las propias decisiones, tomando en consideración aspectos éticos, sociales y de seguridad.

Buscar ayuda y recursos. - Es la capacidad para identificar la necesidad de apoyo y asistencia y saber acceder a los recursos disponibles apropiados.

Ciudadanía activa, participativa, crítica, responsable y comprometida. Lo cual implica reconocimiento de los propios derechos y deberes; desarrollo de un sentimiento de pertenencia; participación efectiva en un sistema

democrático; solidaridad y compromiso; ejercicio de valores cívicos; respeto por los valores multiculturales y la diversidad, etc. Esta ciudadanía se desarrolla a partir del contexto local, pero se abre a contextos más amplios (autonómico, estatal, europeo, internacional, global). Las competencias emocionales son esenciales en la educación para la ciudadanía (Bisquerra, 2003).

Bienestar emocional. - Es la capacidad para gozar de forma consciente de bienestar (emocional, subjetivo, personal, psicológico) y procurar transmitirlo a las personas con las que se interactúa. Adoptar una actitud favorable al bienestar. Aceptar el derecho y el deber de buscar el propio bienestar, ya que con ello se puede contribuir activamente al bienestar de la comunidad en la que uno vive (familia, amigos, sociedad).

Fluir. - Capacidad para generar experiencias óptimas en la vida profesional, personal y social.

Rendimiento académico

El estudio del rendimiento académico, plantea numerosas dificultades, ya que el rendimiento es un constructo multidimensional, determinado por un gran número de variables (inteligencia, motivación, personalidad, etc.) y en el que influyen numerosos factores personales, familiares o escolares, entre otros (Adell, 2006).

Todos consideran, sin duda alguna, que una de las dimensiones más importantes en el proceso de enseñanza - aprendizaje lo constituye el rendimiento académico del estudiante, que es la forma más común para evaluar la administración de la enseñanza en todos los niveles. A continuación, se presenta definiciones de los siguientes autores:

Según Chadwick (1979), el rendimiento académico es la expresión de capacidades y de características psicológicas del estudiante, desarrollado y actualizado a través del proceso de enseñanza-aprendizaje que posibilita obtener un nivel de funcionamiento y logros académicos a lo largo de un período, que se sintetiza en un calificativo final que evalúa el nivel alcanzado.

Para Carrasco, (1985, citado por Tonconi, 2009), el rendimiento académico puede ser entendido en relación a un grupo social que fija unos rangos sobre los

niveles mínimos de aprobación y máximos de desaprobación ante un determinado cúmulo de conocimientos y/o aptitudes.

En una investigación realizada por Alberto (2006), sobre rendimiento académico cita a los siguientes autores: El rendimiento académico es según Pizarro (1985, citado por Miranda, 2000), una medida de la capacidad de respuesta del individuo, que expresa en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como resultado de un proceso de instrucción o formación. Además, el mismo autor, ahora desde la perspectiva del alumno, define el rendimiento académico como la capacidad de respuesta que tiene un individuo, a estímulos educativos, objetivos o propósitos educativos previamente establecidos.

Por su parte, Himmel (1985, citado por Andrade, Miranda y Freixas, 2001), definió el rendimiento académico o efectividad escolar como el grado de logro de los objetivos establecidos en los programas oficiales de estudio. Aparicio y Gonzáles (1994) sostuvieron que el rendimiento académico está íntimamente relacionado con la calidad de la enseñanza.

Touron (1987, citado por Canay, 2008) sostuvo que el rendimiento académico se puede definir como un resultado del aprendizaje suscitado por la actividad del docente y producido por el estudiante.

Por otro lado, Matus (1989), definió el rendimiento académico como el aprovechamiento que logra un alumno o un grupo de éstos en las calificaciones obtenidas mediante la aplicación de una evaluación.

Holgado, (2000), definió el rendimiento académico como el resultado de comparar los objetivos perseguidos y los objetivos obtenidos. Una serie de factores sociales, económicos, educativos, etc. Han contribuido a que se convierta en un elemento básico dentro de la enseñanza. Este autor agrega, además que, de esta forma, aspectos como el aumento de exigencias sociales hacia el sistema escolar, la traslación de los principios de rentabilidad económica al ámbito educativo o la aplicación de criterios productivos a la práctica docente se plasman en la obtención de unos resultados concretos, ya sean continuos o finales. Por ello, que se habla de éxito/fracaso escolar o lo que es lo mismo, rendimiento satisfactorio o insatisfactorio.

Teniendo en cuenta el Diseño Curricular Nacional (Ministerio de Educación del Perú, 2009) se considera que el rendimiento académico es el nivel de aprendizaje alcanzado por el estudiante en el proceso de enseñanza- aprendizaje de acuerdo a los criterios e indicadores de evaluación de cada área de estudio. Esta es la perspectiva bajo la cual se utilizó este término.

Criterios de evaluación del aprendizaje, según el Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular-DCN (Ministerio de Educación del Perú, 2009), se realiza por criterios e indicadores. Los criterios constituyen las unidades de recojo de información y de comunicación de resultados a los estudiantes y familias. Los indicadores son los indicios o señales que hacen observable el aprendizaje del estudiante.

Existen cuatro criterios de evaluación:

Manejo de información

Implica capacidades y actitudes relacionadas con el uso pertinente de la información, haciendo uso de herramientas y procedimientos adecuados, efectuando el análisis de las fuentes, escritas, audiovisuales u orales, con el objeto de adquirir nociones temporales, así como el desarrollo de habilidades en los procedimientos de investigación documental en torno a la realidad social y humana, en el tiempo y en el espacio, en el ámbito local, regional, nacional y mundial.

Comprensión espacio-temporal

Implica capacidades y actitudes orientadas a comprender, representar y comunicar conocimiento, utilizando y aplicando secuencias y procesos, analizando simultaneidades, ritmos, similitudes; interrelacionando el tiempo y el espacio, respecto al desarrollo de los fenómenos situándose en el tiempo y el espacio, empleando las categorías temporales y técnicas de representación del espacio. El estudiante evalúa la realidad social y humana, en el ámbito local, nacional y mundial; utilizando las fuentes de información, los códigos convencionales, técnicas e instrumentos elementales de orientación, con los cuales representa los espacios económicos, en el ámbito local, regional, nacional y mundial.

Juicio crítico

Implica capacidades y actitudes que permiten reconocer, formular y argumentar puntos de vista, posiciones éticas, experiencias, ideas y proponer alternativas de solución; reflexionando ante los cambios del mundo actual, situándose en el tiempo y el espacio. El estudiante juzga la realidad espacial y temporal, asumiendo una actitud crítica y reflexiva, autónoma y comprometida; tomando la iniciativa, proponiendo y formulando, fundamentando y explicando soluciones viables y responsables frente a la problemática identificada en el desarrollo de los procesos económicos en los ámbitos local, nacional y mundial.

Actitudes ante las experiencias curriculares

Están vinculadas con las predisposiciones del estudiante para actuar positiva o negativamente en relación con los aprendizajes propios de las experiencias curriculares. Las actitudes también se relacionan con la voluntad para aprender más y mejor venciendo las dificultades y los temores. Los indicadores de las actitudes son las manifestaciones observables de tales actitudes.

La valoración de los resultados de evaluación se realiza por cada criterio de evaluación, utilizando la escala del 0 al 20. Esto quiere decir, que el estudiante, al final de cada período o semestre obtiene un calificativo en cada criterio de evaluación. Cuyo promedio será el calificativo de área en cada período. Como podemos ver, el concepto rendimiento está ligado al de aptitud, y sería el resultado de ésta y de factores volitivos, afectivos y emocionales, que son características internas del sujeto. En lo que corresponde a nuestra investigación sostenemos que, el rendimiento académico se ve muy influenciada por variables psicológicas que son propias del individuo. De este modo, la necesidad de obtener un adecuado rendimiento académico puede convertirse en un factor estresante para los estudiantes, en especial para aquellos cuyos rasgos de personalidad no les permiten superar adecuadamente las frustraciones o fracasos en las situaciones de evaluación enfrentadas. Situaciones que pueden, por ello, convertirse en generadores de ansiedad para el alumno, lo que puede denominarse ansiedad ante los exámenes o ante situaciones de evaluación. La ansiedad ante los exámenes se refiere a aquella situación estresante que se va generando desde antes de rendir la prueba y que durante la misma ocasiona -cuando la ansiedad es elevada- una

ejecución deficiente, que trae como consecuencia bajas notas en las áreas curriculares.

Factores que influyen en el rendimiento académico

Según López (2008) existen varios factores que influyen en el rendimiento académico. Hay un consenso entre los psicólogos y pedagogos en ligar el rendimiento académico con la capacidad intelectual del alumno y efectivamente, es lo primero que se descarta cuando hay problemas de bajo rendimiento. No obstante, en el rendimiento académico intervienen múltiples factores: personalidad, motivación, nivel socio-económico, ambiente familiar, etc. que, para su mayor comprensión, en el estudio de los factores que intervienen en el rendimiento académico, se han dividido los factores en tres grupos:

Factores endógenos

Estos están referidos a las características inherentes al individuo. Siendo éstas: la inteligencia, la maduración nerviosa, personalidad, intereses, motivación, etc. Por ello, no conviene esperar que todos obtengan el mismo desempeño en la realización de las mismas actividades.

Inteligencia. Este aspecto es considerado como elemento más importante en el rendimiento académico. Muchos autores consideran como la habilidad para aprender y aplicar lo aprendido. En vista que la inteligencia es la capacidad para solucionar problemas o desarrollar resultados y productos que son valiosos en uno o más ámbitos culturales; cabe señalar que, no todas las personas tienen los mismos intereses y capacidades y aprendemos en formas diferentes. Sin embargo, en la práctica vemos con bastante frecuencia que no siempre los mejores estudiosos son los más inteligentes, ni tampoco los últimos son los menos capaces; debido a que esto nos muestra que sacar buenas notas o tener un buen rendimiento académico no se debe solamente al grado de inteligencia, sino más bien a un conjunto de factores.

Personalidad. La personalidad, como factor condicionante, es el conjunto de rasgos cognitivos, motivacionales y afectivos que influyen en el rendimiento académico. Es por ello que, un alumno con personalidad

extrovertida suele comportarse de manera diferente que el introvertido, influyendo también en su rendimiento.

Integridad del sistema nervioso. Es necesario e indiscutible destacar que el sistema nervioso maduro, íntegro y en buen estado influirá y condicionará un aprendizaje y un rendimiento adecuado y, en general, en todo el comportamiento del individuo.

Factores exógenos

Estos están referidos a las condiciones externas en el cual se desarrolla y se desenvuelve el estudiante. Entre los factores externos tenemos:

Ambiente familiar. La familia es fundamental en la vida de toda persona, debido a que influye significativamente en su desarrollo. Es el ambiente donde los intercambios afectivos, valores, ideales; es decir; normas, metas y actitudes que van asimilando tienen que ver con sus necesidades y deseos. La estructura familiar, el tipo de ambiente familiar, la calidad de educación impartida por los padres influirá en el aprendizaje del estudiante. Algunos tipos de educación familiar traen consecuencias negativas en el rendimiento académico; como, la educación autoritaria y permisiva, la educación desigual de los padres, falta de amor por los hijos, la incoherencia de las actitudes paternas, la falta de tranquilidad y estabilidad en la vida familiar, son factores que colocan al estudiante en un clima de inseguridad afectiva poco propicia para una buena educación.

Factor socio- económico:

La influencia estimuladora del medio ambiente es de vital importancia, sobre todo en los estadios iniciales de desarrollo, lo cual va a condicionar su futuro desenvolvimiento individual en el proceso de aprendizaje y, por tanto, en su rendimiento académico. La institución educativa y toda su comunidad suele influir en la adaptación y rendimiento académico del estudiante, pero de manera directa es el profesor el que condiciona dicho rendimiento, el cual es expresado en un puntaje como reflejo de tal rendimiento.

1.4. Formulación del problema

1.4.1. Problema general

¿Cuál es la relación que existe entre las estrategias de aprendizaje, la inteligencia emocional con el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la institución educativa N° 1235 Unión Latinoamericana Ugel 06 Ate, Lima 2018

1.4.2. Problemas específicos

Problema específico 1

¿Cuál es la relación que existe entre las estrategias de aprendizaje con el rendimiento académico de los estudiantes del vii ciclo de la Institución Educativa N° 1235 Unión Latinoamericana Ugel 06 Ate, Lima 2018?

Problema específico 2

¿Cuál es la relación que existe entre las estrategias de adquisición de información con el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la Institución Educativa N° 1235 “Unión Latinoamericana” Ugel 06 Ate, Lima 2018?

Problema específico 3

¿Cuál es la relación que existe entre las estrategias de codificación de información con el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la Institución Educativa N° 1235 “Unión Latinoamericana” Ugel 06 Ate, Lima 2018?

Problema específico 4

¿Cuál es la relación que existe entre las estrategias de recuperación de información con el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la Institución Educativa N° 1235 Unión Latinoamericana Ugel 06 Ate, Lima 2018?

Problema específico 5

¿Cuál es la relación que existe entre las estrategias de apoyo al procesamiento con el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la Educación Básica de la red N°02 Ugel 06 Ate, Lima 2018?

Problema específico 6

¿Cuál es la relación que existe entre la inteligencia emocional con el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la Educación Básica de la IE. N° 1235 Unión Latinoamericana, Ugel 06 Ate, Lima 2018?

Problema específico 7

¿Cuál es la relación que existe entre la conciencia emocional con el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la Educación Básica de la IE. N° 1235 Unión Latinoamericana, Ugel 06 Ate, Lima 2018?

Problema específico 8

¿Cuál es la relación que existe entre la regulación emocional con el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la Educación Básica de la red N°02 Ugel 06 Ate, Lima 2018?

Problema específico 9

¿Cuál es la relación que existe entre la autonomía emocional con el rendimiento de los estudiantes del VII ciclo de la Educación Básica de la IE. N° 1235 Unión Latinoamericana, red N°02 Ugel 06 Ate, Lima, 2018?

Problema específico 10

¿Cuál es la relación que existe entre la competencia social con el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la Educación Básica de la IE. N° 1235 Unión Latinoamericana, red N°02, Ugel 06 Ate, Lima 2018?

Problema específico 11

¿Cuál es la relación que existe entre las Habilidades de vida y bienestar con el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la Educación Básica de la IE. ¿N° 1235 ¿Unión Latinoamericana, red N°02, Ugel 06 ¿Ate, Lima 2018?

1.5. Justificación del estudio

Se realiza la investigación porque se pretende saber que tanto los estudiantes conocen y usan las diversas estrategias de aprendizaje existentes y como éstas van relacionadas con la inteligencia emocional siendo necesarias para obtener

buenos resultados académicos. Asimismo, con los resultados de esta investigación conoceremos si en dicha institución educativa estas variables son las causantes del problema que se plantea en este estudio, además, otros investigadores pueden profundizar aún más en dichas variables de estudio puesto que las realidades que existen en nuestro país son dinámicas.

Justificación teórica

Con la investigación se podrá conocer cuál es la relación entre las estrategias de aprendizaje desarrolladas en los estudiantes del vii ciclo de la educación básica, y su inteligencia emocional con el rendimiento académico, es sabido que las tendencias actuales y el desarrollo de las tecnologías de la información han cambiado en mucho las conductas y actitudes de los adolescentes estudiantes por lo que los resultados permitirán conocer la asociación de estas variables y proponer las innovaciones necesarias.

Justificación práctica

Los resultados de la investigación permitirán proponer cambios e innovaciones que permitan un mejor desarrollo en el proceso de enseñanza – aprendizaje, de tal forma que el estudiante logre las competencias necesarias para afrontar un mundo cada vez más competitivo y de exigencia en los estudios superiores.

Justificación metodológica

La investigación, desde el punto de vista metodológico utilizará y validará técnicas e instrumentos como la encuesta y su correspondiente instrumento, de igual manera utilizará la estadística inferencial en la consecución de la relación multivariable, objeto del presente estudio.

Justificación epistemológica

Siendo la epistemología fundamental para una tesis doctoral es necesario tener en cuenta los fundamentos epistemológicos de cada variable de estudio. Con respecto a la variable “estrategias de aprendizaje”, según el enfoque clásico, los primeros estrategias que definen las estrategias fueron y autores Derry y Murphy (1986) quien hace una definición de que estrategias: “conjunto de conocimientos y procesos mentales empleados por una persona en una situación particular de aprendizaje para facilitar la adquisición de conocimientos”. Por lo tanto, los autores manifiestan

que para facilitar el aprendizaje el docente debe emplear situaciones, experiencias, condiciones de manera eficaz para propiciar el aprendizaje en los alumnos. (p. 77).

Con respecto a los fundamentos epistemológicos de la variable “inteligencia emocional”, ha sido un punto importante para todas las organizaciones sobre todo en las instituciones educativas que el cambio en los estudiantes es variado y diverso, donde una característica fundamental del constructo inteligencia emocional es que se manifiesta en los diferentes ámbitos del quehacer humano, por ello, es un factor que contribuye dentro del plano interpersonal a la adquisición de logros o beneficios y a la creación de un ambiente cordial y positivo, en base a la empatía y el respeto. Por esta razón, en la esfera de la educación adquiere importancia el manejo de la inteligencia emocional y en particular, el interpersonal, ya que está relacionado con el desarrollo emocional de los alumnos, motivo por el cual estimula el aprovechamiento escolar.

Con respecto a los fundamentos epistemológicos de la variable “rendimiento académico”, ha sido un punto clave para todo país ya que por medio de esto se mide los avances en educación, hoy en día nuestra educación está muy cuestionada por los resultados de los exámenes internacionales PISA y exámenes nacionales como la Evaluación censal estudiantil. Por ello asumimos lo planteado por Chadwick (1979), el rendimiento académico es la expresión de capacidades y de características psicológicas del estudiante, desarrollado y actualizado a través del proceso de enseñanza-aprendizaje que posibilita obtener un nivel de funcionamiento y logros académicos a lo largo de un período, que se sintetiza en un calificativo final que evalúa el nivel alcanzado. Al respecto, Carrasco, (1985), el rendimiento académico puede ser entendido en relación a un grupo social que fija unos rangos sobre los niveles mínimos de aprobación y máximos de desaprobación ante un determinado cúmulo de conocimientos y/o aptitudes.

1.6. Hipótesis

Hipótesis general

Las estrategias de aprendizaje y la inteligencia emocional se relacionan significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del vii ciclo de la institución educativa N° 1235 “Unión Latinoamericana” Ugel 06 Ate, Lima, 2018.

Hipótesis específicas

Hipótesis específica 1

Las estrategias de aprendizaje se relacionan significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la institución educativa N° 1235 “Unión Latinoamericana” Ugel 06 Ate, Lima, 2018.

Hipótesis específica 2

Las estrategias de adquisición de información se relacionan significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la institución educativa N° 1235 “Unión Latinoamericana” Ugel 06 Ate, Lima, 2018.

Hipótesis específica 3

Las estrategias de codificación de información se relacionan significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la institución educativa N° 1235 “Unión Latinoamericana” Ugel 06 Ate, Lima, 2018.

Hipótesis específica 4

Las estrategias de recuperación de información se relacionan significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la institución educativa N° 1235 “Unión Latinoamericana” Ugel 06 Ate, Lima, 2018.

Hipótesis específica 5

Las estrategias de apoyo al procesamiento se relacionan significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la educación básica de la red N°02 Ugel 06 Ate, Lima, 2018.

Hipótesis específica 6

La inteligencia emocional se relaciona significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la educación básica de la red N°02 Ugel 06 Ate, Lima, 2018.

Hipótesis específica 7

La conciencia emocional se relaciona significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la educación básica de la IE. N° 1235 Unión Latinoamericana, red N°02 Ugel 06 Ate, Lima, 2018.

Hipótesis específica 8

La regulación emocional se relaciona significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la educación básica de la IE. N° 1235 Unión Latinoamericana, red N°02 Ugel 06 Ate, Lima, 2018.

Hipótesis específica 9

La autonomía emocional se relaciona significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la educación básica de la IE. N° 1235 Unión Latinoamericana, red N°02 Ugel 06 Ate, Lima, 2018.

Hipótesis específica 10

La competencia social se relaciona significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la educación básica de la IE. N° 1235 Unión Latinoamericana, red N°02 Ugel 06 Ate, Lima, 2018.

Hipótesis específica 11

Las Habilidades de vida y bienestar se relaciona significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la educación básica de la IE. N° 1235 Unión Latinoamericana, red N°02 Ugel 06 Ate, Lima, 2018.

1.7. Objetivos**Objetivo general**

Determinar la relación que existe entre las estrategias de aprendizaje, la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la institución educativa N° 1235 “Unión Latinoamericana” Ugel 06 Ate, Lima, 2018.

Objetivos específicos**Objetivo específico 1**

Determinar la relación que existe entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la institución educativa N° 1235 “Unión Latinoamericana” Ugel 06 Ate, Lima, 2018.

Objetivo específico 2

Determinar la relación que existe entre las estrategias de adquisición de información y el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la

institución educativa N° 1235 “Unión Latinoamericana” Ugel 06 Ate, Lima, 2018.

Objetivo específico 3

Determinar la relación que existe entre las estrategias de codificación de información y el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la institución educativa N° 1235 “Unión Latinoamericana” Ugel 06 Ate, Lima, 2018.

Objetivo específico 4

Determinar la relación que existe entre las estrategias de recuperación de información y el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la institución educativa N° 1235 “Unión Latinoamericana” Ugel 06 Ate, Lima, 2018.

Objetivo específico 5

Determinar la relación que existe entre las estrategias de apoyo al procesamiento y el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la educación básica de la red N°02 Ugel 06 Ate, Lima, 2018.

Objetivo específico 6

Determinar la relación que existe entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la educación básica de la red N°02 Ugel 06 Ate, Lima, 2018.

Objetivo específico 7

Determinar la relación que existe entre la conciencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la educación básica de la IE. N° 1235 Unión Latinoamericana, red N°02 Ugel 06 Ate, Lima, 2018.

Objetivo específico 8

Determinar la relación que existe entre la regulación emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la educación básica de la IE. N° 1235 Unión Latinoamericana, red N°02 Ugel 06 Ate, Lima, 2018.

Objetivo específico 9

Determinar la relación que existe entre la autonomía emocional y el rendimiento de los estudiantes del VII ciclo de la educación básica de la IE. N° 1235 Unión Latinoamericana, red N°02 Ugel 06 Ate, Lima, 2018.

Objetivo específico 10

Determinar la relación que existe entre la competencia social y el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la educación básica de la IE. N° 1235 Unión Latinoamericana, red N°02 Ugel 06 Ate, Lima, 2018.

Objetivo específico 11

Determinar la relación que existe entre las Habilidades de vida y bienestar y el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la educación básica de la IE. N° 1235 Unión Latinoamericana, red N°02 Ugel 06 Ate, Lima, 2018.

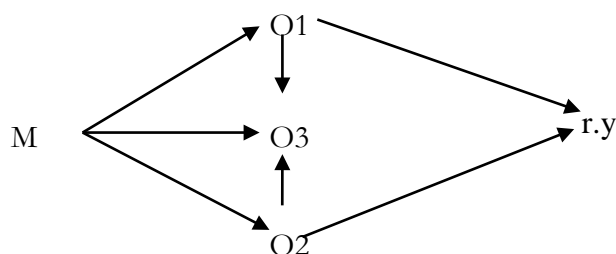
II. Método

2.1. Diseño de investigación

Para Hernández et (2014),” los diseños de tipo transversal, se caracterizan por la recopilación de información en una determinada circunstancia, teniendo como finalidad la descripción de la variable de estudio para poder buscar su relación en un momento determinado”. (p.154). Carrasco (2017), “los diseños transaccionales o transversales se utilizan para realizar estudios de investigación de hechos y fenómenos de la realidad en un momento determinado del tiempo” (p.72)

Salkind (1998) manifestó:

Es correlacional, porque principalmente calcula dos o en algunos casos más variables, determinando la relación, sin dar una explicación total de causa y efecto al problema abordado, su finalidad es medir la correlación. Esta forma de estudio tiene como única finalidad de determinar la relación que debe existir entre las dos o más concepciones dentro de un contexto en especial. Es usual analizar la vinculación entre dos variables, pero también puede realizarse entre tres variables. (p.120) El diseño de la investigación correlacional se representa de la siguiente forma:



M = Muestra de estudio estudiantes del VII ciclo de la educación básica de la red N°02 Ugel 06 Ate, Lima, 2018

O1 = Medición de la variable Estrategias de Aprendizaje

O2 = Medición de la variable Inteligencia Emocional

O3 = Medición de la variable rendimiento académico

R = Coeficiente de correlación

Método de investigación

Según Bernal (2006) quien citó a Bonilla y Rodríguez:

El método científico se entiende como el conjunto de postulados, reglas y normas para el estudio y la solución de los problemas de investigación, que son institucionalizados por la denominada comunidad científica reconocida. En un sentido más global, el método científico se refiere al conjunto de procedimientos que, valiéndose de los instrumentos o las técnicas necesarias, examina y soluciona un problema o conjunto de problemas de investigación. (p. 55)

En cuanto al método que se ha utilizado, se consideró oportuno y necesario utilizar el método hipotético – deductivo que, como su nombre lo indica, partiendo de la hipótesis establecida se llega a deducir, gracias a las inferencias, una conclusión contrastable. Bernal (2006) explicó este punto: “el método consiste en un procedimiento que parte de unas aseveraciones en calidad de hipótesis y busca refutar o falsear tales hipótesis, deduciendo de ellas conclusiones que deben confrontarse con los hechos. (p. 56)

Tipo de investigación

Por extensión la investigación básica busca generar conocimiento. Además de estudiar y analizar la relación entre variables; diseña instrumentos de medición acorde con el objeto de investigación. Según Ballcell (1994) en su momento explicó: Es un proceso de aplicación de métodos y técnicas científicas a situaciones y problemas concretos en el área de la realidad social para buscar respuesta a los mismos y de este modo obtener nuevos conocimientos o mejorar los anteriormente adquiridos (Visauta, 1989, p. 42 – 43). Además, en sentido amplio la investigación es un proceso inquisitorio de fenómenos con el propósito de explicarlos y comprenderlos. (p. 71)

En consecuencia, la presente investigación es de tipo básica porque se ha priorizado la indagación de experiencias mediante la aplicación de un instrumento que pueda brindar alcances y así permita a través de la correcta interpretación explicar y comprender el fenómeno recurrente en este análisis. Además, en nuestra investigación por tener tres variables se tendrá en cuenta el análisis multivariante.

Según Conchado (2011, p. 58), sostuvo:

El análisis multivariante se refiere a todos los métodos estadísticos que analizan simultáneamente medidas de cada individuo u objeto sometido a investigación. Es decir, cualquier análisis simultáneo de más de dos variables puede ser considerado como un análisis multivariante. En sentido estricto, muchas técnicas multivariantes son extensiones del análisis univariante (análisis de distribuciones de una sola variable) y del análisis bivariante (clasificaciones cruzadas de una sola variable). Por ejemplo, una regresión simple (con una variante predictor) se extiende al caso multivariante para incluir varias variables predictor. De la misma forma, la variable dependiente que se encuentra en el análisis de la varianza se extiende para incluir múltiples variables dependientes en el análisis multivariante de la varianza. (P. 58).

En nuestra investigación tendremos en cuenta, que las técnicas multivariantes son un medio para representar en un análisis simple aquello que requirió varios análisis utilizando técnicas univariantes. Otras técnicas multivariantes, están diseñadas exclusivamente para tratar con problemas multivariantes, tales como el análisis factorial que sirve para identificar la estructura subyacente de un conjunto de variables o el análisis discriminante que sirve para diferenciar entre grupos basados en un conjunto de variables.

Nivel de la investigación

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014, p. 93), el nivel es descriptivo correlacional. Los estudios correlacionales asocian variables mediante un patrón predecible para un grupo o población. Por lo tanto, tienen como finalidad conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto en particular (p. 93). En conclusión, trata de asociar la relación sobre el estado actual del fenómeno, tal como es la relación existente entre las estrategias de aprendizaje y la inteligencia emocional con el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la educación básica de la red N°02 Ugel 06 Ate, Lima, 2018.

Enfoque de investigación

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014, p. 4), se denomina enfoque cuantitativo al tipo de investigación que utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin de establecer pautas de comportamiento y probar teorías. (p. 4). Por consiguiente, la investigación planteada posee un enfoque cuantitativo; toda vez que, se han establecido hipótesis y se han determinado variables para contrastarlas y analizar las mediciones mediante un paquete estadístico y así obtener las conclusiones referidas a las hipótesis presentadas en el marco teórico.

Paradigma de la investigación

El paradigma que señala el camino de esta tesis es el positivista. Este arquetipo de investigación ha permanecido vigente, dominando el quehacer educativo desde el siglo XIX hasta nuestros días.

La educación adquiere y asimila los fundamentos de investigación de las ciencias que subyacen tanto en la física; como en las ciencias naturales, aplicándolos a su propio objeto de estudio. En el paradigma positivista se reflexiona que solo los datos observables y tangibles pueden estar sujetos a considerarse conocimiento, todo esto bajo la aplicación de la metodología que se va a centrar en los respectivos análisis estadísticos. Bernal (2006) lo explicó así: “toda ciencia, para ser considerada como tal, debe acomodarse al paradigma de las ciencias naturales (monismo metodológico, método físico – matemático y predicción de resultados y generación de leyes). Principales representantes: Comte, Bacon, James, Mill.” (p. 42)

2.2. Variables - operacionalización

Variables:

Rojas (1998) citado por Bernal (2006) indicó:

Una variable es una característica, atributo, propiedad o cualidad que puede estar o no presente en los individuos, grupos o sociedades; puede presentarse en matices o modalidades diferentes o en grados, magnitudes o medidas distintas a lo largo de un *continuum*. (p. 140)

Al respecto, Muñoz (2011), sostuvo: “Las variables son los atributos, las características, las cualidades, los rasgos o las propiedades susceptibles a medición, calificación en tanto adoptan diferentes valores, magnitudes o intensidades”. (p. 142)

Finalmente, Vara (2012), explicó: “La variable es todo aquello que puede asumir diferentes valores; es cualquier dato que puede variar. La variable es el antónimo de la constante, la constante no cambia, no varía, se mantiene estable”. (p. 272)

Definición conceptual

En la definición conceptual se hace uso del lenguaje denotativo para tratar a la variable con los términos básicos o literales. En él se atiende una definición que se basa en lo que el diccionario pueda describir o aclarar las características de una variable, objeto o fenómeno. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014)

Definición conceptual de la variable: Estrategia de aprendizaje

Según Weinstein y Mayer (1986) "Las estrategias de aprendizaje están constituidas por todas las actividades y operaciones mentales en las cuales se involucra el aprendiz durante el proceso de aprendizaje y tienen por objeto influir en el proceso de codificación de la información". (p. 315).

Definición conceptual de la variable: Inteligencia emocional

Mayer y Salovey (1997) en cuyo modelo se considera la Inteligencia Emocional una habilidad mental específica:

La inteligencia emocional implica la habilidad de percibir, valorar y expresar emociones con precisión; la habilidad de acceder y generar sentimientos para facilitar el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y conocimiento emocional; la habilidad para regular emociones que promuevan el crecimiento intelectual y emocional. (p. 4).

Definición conceptual de la variable: Rendimiento académico

El estudio del rendimiento académico, plantea numerosas dificultades, ya que el rendimiento es un constructo multidimensional, determinado por un gran número

de variables (inteligencia, motivación, personalidad, etc.) y en el que influyen numerosos factores personales, familiares o escolares, entre otros (Adell, 2006).

Definición operacional

La definición operacional establece una serie de procedimientos que direccionarán las actividades que un investigador debe realizar para percibir aquello que indica la existencia de un concepto teórico en mayor o menor grado (Reynolds, 1986) Además, para complementar esta información, la definición operacional señala los ejercicios o actividades realizables para medir una variable. También proporciona el significado a un concepto para especificar las acciones oportunas para medirlas o registrarlas. Vara (2012)

Definición operacional de la variable: Estrategia de aprendizaje

Se elaboró un cuestionario de escalamiento tipo Likert con 32 ítems para medir las siguientes dimensiones: estrategias de adquisición de información, estrategias de codificación de información, estrategias de recuperación de la información y estrategias de apoyo al procesamiento.

A continuación, en la tabla 1 se presenta la organización de la variable estrategia de aprendizaje que está conformada por cuatro dimensiones, 30 indicadores y un total de 29 ítems, con las cuales se pretende medir dicha variable, asimismo este procedimiento facilitó la elaboración del instrumento y el sistema de evaluación, el cual se tomó como referencia la escala de Likert, siendo la calificación de cada ítem como sigue:

Nunca

A veces

Siempre

Definición operacional de la variable: Inteligencia emocional

Se elaboró un cuestionario de escalamiento tipo Likert con 29 ítems para medir las siguientes dimensiones: Conciencia emocional, Regulación emocional, Autonomía emocional, Competencia social y Habilidades de vida y bienestar.

Además, en la tabla 2 se presenta la organización de la variable inteligencia emocional que está conformada por cinco dimensiones, 26 indicadores y un total de

29 ítems, con los cuales se pretende medir dicha variable; asimismo este procedimiento facilitó la elaboración del instrumento y el sistema de evaluación, el cual se tomó como referencia la escala de Likert, siendo la calificación de cada ítem como sigue:

Nunca

A veces

Siempre

Definición operacional de la variable: Rendimiento académico

Para medir esta variable se tuvo en cuenta los registros de notas de los estudiantes que fueron parte de la muestra, en dichos registros se tomaron las calificaciones obtenidas en escala vigesimal.

Operacionalización de las variables

La operacionalización de variables es un proceso metodológico que sirve para descomponer de forma deductiva las variables que son parte del problema de investigación partiendo de lo general a lo específico. En efecto, si las variables fueran complejas se dividirían de la siguiente forma: dimensiones, áreas, aspectos, indicadores, índices, subíndices e ítems y si fuesen concretas solo en: indicadores, índices e ítems. (Carrasco 2013).

Tabla 1.

Operacionalización de la variable: estrategias de aprendizaje

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala y valores	Niveles y rangos
Estrategias de Adquisición de información	Repaso en voz alta Repaso mental Subrayado lineal Exploración Subrayado idiosincrático Repaso reiterado Epigrafiado	1 al 8		
Estrategias de Codificación de información	.Agrupamiento emotecnias Aplicaciones Auto preguntas Relaciones intracontenidos Diagramas Mapas conceptuales Secuencias Imágenes Relación compartidas Paráfrasis Metáforas	9 al 16	Ordinal Escalamiento Likert	Adecuada < 96 – 128> Poco adecuada < 64- 96> No adecuada < 32- 64>
	Agrupamiento Búsqueda, indicios de escritura Búsqueda, codificaciones Planificación respuesta. Respuesta	17 al 24	Nunca = 1 A veces = 2 Siempre = 3	
Estrategias de recuperación de la información.				
Estrategias de apoyo de procesamiento.	Autoconocimiento. Motivación Intrínseca /extrínseca. Interacciones sociales. Automanejo, regulación, evaluación. Autoinstrucciones. Automatización y planificación Contradistractoras Motivacionales Autocontrol	25 al 32		

Nota: Adaptación de la teoría relacionada al tema (2018)

Tabla 2.

Operacionalización de la variable: inteligencia emocional

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala y valores	Niveles y rangos
	Toma de conciencia de las propias emociones.	1 al 6		
Conciencia emocional.	Dar nombre a las emociones. Comprensión de las emociones de los demás.			
Regulación emocional	Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento Expresión emocional apropiada.	7 al 12		Buena < 57 – 87>
Autonomía emocional.	Regulación sentimientos. de emociones y Habilidades de afrontamiento.		Ordinal Escalamiento	Regular < 38 – 57>
	Competencia para autogenerar emociones positivas. Autoestima. Automotivación. Autoeficiencia emocional. Responsabilidad. Actitud positiva. Análisis crítico de normas sociales. Resiliencia.	13 al 18	Likert Nunca = 1 A veces = 2 Siempre = 3	Mala < 19 - 38
Competencia social.	Dominar las habilidades sociales básicas. Respeto por los demás. Practicar la comunicación receptiva. Practicar la comunicación expresiva. Compartir emociones. Comportamiento prosocial y cooperación. Asertividad. Prevención y solución de conflictos. Capacidad para gestionar situaciones emocionales. Fijar objetivos adaptativos. Toma de decisiones.	19 al 24		
Habilidades de vida y bienestar	Buscar ayuda y recursos. Ciudadanía activa, participativa, crítica, responsable y comprometida. Bienestar emocional. Fluir.	25 al 29		

Nota: Adaptación de la teoría relacionada al tema (2018)

Tabla 3.

Operacionalización de la variable: Rendimiento académico

Dimensiones	Escala y valores	Niveles y rangos
Calificación final obtenida en estudiantes por la escala vigesimal	Numérica y descriptiva	Excelente: 20 – 18 Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos, demostrando incluso un manejo solvente y muy satisfactorio en todas las tareas.
		Bueno: 17 – 14 Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado.
		Regular: 13 – 11 Cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.
		Deficiente: 10 - 00 Cuando el estudiante está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencia dificultades para el desarrollo de éstos y necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje.

2.3. Población y muestra**Población**

Vara (2012), sostuvo: “La población es el conjunto de sujetos o cosas que tienen una o más propiedades en común, se encuentran en un espacio o territorio y varían en el transcurso del tiempo.” (p. 221).

La población general fue de 569 estudiantes del VII ciclo de la educación básica de la red N°02 Ugel 06 Ate, Lima, 2018. Tal como se muestra en la tabla 4.

Tabla 4.

Población de estudiantes del VII ciclo de la educación básica de la red N°02 Ugel 06 Ate, Lima, 2018.

Ugel/Red	Institución educativa	Nivel	Grado	Secciones	Cantidad de estudiantes
06 Vitarte / 2	I.E. N° 1235 "Unión Latinoamericana"	Secundaria	3°	A	35
				B	38
				C	36
				D	34
				E	32
				F	36
			4°	A	35
				B	32
				C	32
				D	26
				E	31
				F	31
			5°	A	35
				B	35
				C	37
			D	30	
			E	34	
Total					569

Nota: Nómima de matrícula (Siagie 2018)

Criterios de inclusión: Estudiantes del nivel secundario del VII ciclo de la institución educativa I.E. N° 1235 "Unión Latinoamericana" Ugel 06 Vitarte 2018. Estudiantes de sexo femenino y masculino.

Criterios de exclusión: Estudiantes del nivel secundario del VI ciclo de la institución educativa I.E. N° 1235 "Unión Latinoamericana" Ugel 06 Vitarte 2018.

Muestra

Según Vara (2012) "Es el conjunto de casos extraídos de la población, seleccionados por algún método racional, siempre parte de la población." (p. 221)

Por otro lado, Guillén y Valderrama (2015) explicaron: "También conocida como

muestra representativa y lo constituye el subconjunto de la población de estudio teniendo en cuenta las mismas características de dicha población” (p. 65)

Para calcular el tamaño de la muestra se aplicará la fórmula de proporción poblacional de población conocida. Cuyo resultado fue 230 estudiantes y se ha obtenido con el siguiente procedimiento:

Tabla 5.
Valores de Z y algunos valores también usados

Nivel de confianza	99,73%	99%	98%	96%	95,45%	95%	90%
Valores de Z	3,00	2,58	2,33	2,05	2,00	1,96	1,645

Notas:

Cuando no se especifica el nivel de confianza, se puede tomar el 95%, al cual se le considera un valor estándar de 1,96.

Cuando se desconoce el valor de “p” se considera $p = 0,05$ como valor estándar.

Cuando se desconoce el error, se considera un 5% (0,05)

Dónde:

n: es el nivel de la muestra = 230

Z: es el nivel de confianza: 1,96

p: es la variabilidad positiva: 50% $1 - p$: es la variabilidad negativa: 50%

N: es el tamaño de la población de estudio = 397

e: es la precisión o error: 5%

$$n = \frac{N \cdot Z^2 \cdot p \cdot (1-p)}{(N-1) \cdot e^2 + Z^2 \cdot p \cdot (1-p)}$$

$$n = 569 \frac{(1.96)^2 (0.50) (0.5)}{(397-1) \cdot (0.05)^2 + 1.96^2 (0.50) (1 - 0.50)}$$

$$569 - 1 (0.05)^2 + 1.96^2 (0.50) (1 - 0.50)$$

$$n = 230 \text{ estudiantes}$$

El muestreo

Ander Egg (1982) sostuvo que “la parte o fracción representativa de un conjunto de una población, universo o colectivo que ha sido obtenida con el fin de investigar ciertas características del mismo” (p. 179).

Se trabajó con el muestreo probabilístico y específicamente el muestreo aleatorio estratificado debido a que todos los sujetos tienen la misma probabilidad de ser elegidos para formar parte de la muestra. Para determinar se toma en cuenta la siguiente fórmula: $F_u = n/N = 195/397 = 0,4911$

Tabla 6.

Muestra de los estudiantes del VII ciclo de la educación básica de la red N°02 Ugel

Ugel / Red	Institución Educativa	Nivel	Grado y sección	Estudiantes	Amplitud	Cantidad de estudiantes
Ugel 06 Vitarte / 2	I.E. N° 1235 "Unión Latinoamericana"	Secundaria	3°A	35	35*04042	14
			3°B	38	38*04042	15
			3°C	36	36*04042	14
			3°D	34	34*04042	14
			3°E	32	32*04042	13
			3°F	36	36*04042	14
			4°A	35	35*04042	14
			4°B	32	32*04042	13
			4°C	32	32*04042	13
			4°D	26	26*04042	11
			4°E	31	31*04042	13
			4°F	31	31*04042	13
			5°A	35	35*04042	14
			5°B	35	35*04042	14
			5°C	37	37*04042	15
			5°D	30	30*04042	12
			5°E	34	34*04042	14
			Total			

Muestra de los estudiantes del VII ciclo de la educación básica de la red N°02 Ugel 06 Ate, Lima, 2018

Nota: Nómina de matrícula (Siagie 2018)

Explicando procedimiento:

Se obtiene el valor porcentual de cada estrato, dividiendo el número de estudiantes de la I. E. entre la población total. Por ejemplo, tenemos $230/569 = 0.4042$ y se ha obtenido la “fracción de afijación”.

Esta fracción de afijación se multiplica por el total de la muestra. Ejemplo:
 $0.4042 * 35 = 14.14 \approx 14$ y ahí tenemos la primera cuota para encontrar a estudiantes del VII ciclo de la institución educativa I.E. N° 1235 “Unión Latinoamericana”, Ugel 06 Vitarte 2018.

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

Las técnicas e instrumentos que se han utilizado, para la recolección de la información, fueron considerados de manera conveniente atendiendo el tipo y método de investigación.

Técnicas de recolección de datos

Carrasco (2013), refiriéndose a las técnicas de investigación las definió como “el conjunto de reglas y pautas que guían las actividades que realizan los investigadores en cada una de las etapas de la investigación científica.” (p. 274). Al respecto, Morone, refiriéndose a las técnicas de investigación afirmó que: Las técnicas son los procedimientos e instrumentos que utilizamos para acceder al conocimiento. Encuestas, entrevistas, observaciones y todo lo que se deriva de ellas. (2012, p.3).

Técnica: la encuesta

En razón a lo que manifiesta Bernal (2006) la encuesta es aplicada como una técnica que consiste en la recolección de datos o información, conformada por un conjunto de preguntas o cuestionario que se elaboran con el fin de recabar información de un determinado número de personas. Al respecto, Morone (2012), sobre la encuesta afirmó que:

Se utiliza el término encuesta para referirse a la técnica de recolección de datos que utiliza como instrumento un listado de preguntas que están fuertemente

estructuradas y que recoge información para ser tratada estadísticamente, desde una perspectiva cuantitativa (p.17).

Instrumento: cuestionario

Sobre el cuestionario Casas afirmó: “El instrumento básico utilizado en la investigación es el cuestionario, que es un documento que recoge en forma organizada los indicadores de las variables implicadas en el objetivo de la encuesta” (p. 528).

Instrumento

Al respecto, Hernández, Fernández y Batista (2016), lo definió como: “recursos que utiliza el investigador para registrar información o datos sobre las variables que tiene en mente”. (p. 200)

Tabla 7.

Instrumento de recolección de datos

Variable	Técnica	Instrumento
V1 Estrategias de aprendizaje	Encuesta	Cuestionario: estrategias de aprendizaje
V2 Inteligencia emocional	Encuesta	Cuestionario: inteligencia emocional
V3 Rendimiento académico	Documental	Registro de notas

Nota: elaboración propia

Instrumento de medición para la variable estrategias de aprendizaje

Se empleó el cuestionario de escala de Likert con preguntas cerradas con alternativas de respuestas para cada pregunta: (1) Nunca, (2) A veces y (3) Siempre; con la finalidad de medir la percepción que tienen los estudiantes en relación a las variables de estudio. Para la elaboración de las preguntas se tuvo en cuenta la concordancia con los indicadores y esta a su vez con las dimensiones de la variable estrategias de aprendizaje.

Tabla 8.

Ficha técnica: cuestionario estrategias de aprendizaje

Aspectos complementarios	
Objetivo:	Detalles
	Determinar la relación que existe entre las estrategias de aprendizaje y la inteligencia emocional con el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la educación básica de la red N°02 Ugel 06 Ate, Lima, 2018.
Tiempo:	40 minutos
Autor:	Oswaldo Campos Monteza
Año:	2018
Lugar:	red 2 - Ugel 06 Vitarte
Hora:	10:00 a.m.
Nivel:	Secundaria
Administración:	Individual
Niveles:	3. Adecuado 2. Poco adecuado 1. No adecuado
Dimensiones:	Número de dimensiones: 5 Dimensión 1: 1 – 8 ítems Dimensión 2: 9 – 16 ítems Dimensión 3: 17 – 24 ítems Dimensión 4: 24 – 32 ítems Total= 32 ítems
Escala:	Politómica 1= Nunca 2= A veces 3= Siempre
Descripción:	Con el uso del programa Excel: Si las respuestas son altas: valor de la escala * total de ítems $32 \times 4=128$. Si las respuestas son bajas: valor de la escala * total de ítems= $32 \times 1= 32$ Rango = valor máximo – valor mínimo= $128 - 32= 96$ La constante = Rango entre número de niveles = $96 / 3= 32$
Baremación: *	Nivel adecuado = $96 - 128$ Nivel poco adecuado = $64 - 96$ Nivel no adecuado = $32 - 64$

Nota: Adaptado por el investigador (2018)

Autor: Oswaldo Campos Monteza

*Baremo: Son escalas de valores que se establecen para clasificar los niveles y rangos de las variables y sus dimensiones con la finalidad de viabilizar la elaboración de tablas y figuras estadísticas cuando se procesa en el SPSS.

Tabla 9.

Baremación de la variable 1. Estrategia de aprendizaje

Estrategias de aprendizaje	Estrategias de aprendizaje	Dimensión 1	Dimensión 2	Dimensión 3	Dimensión 4
Respuestas	Rangos	Rangos	Rangos	Rangos	Rangos
Adecuado	96 – 128	24– 32	24– 32	24– 32	24– 32
Poco adecuado	64 – 96	17 – 24	17 – 24	17 – 24	17 – 24
No adecuado	32 – 64	8 – 17	8 – 17	8 – 17	8 – 17

Instrumento de medición para la variable estrategias de aprendizaje

Se empleó el cuestionario de escala de Likert con preguntas cerradas con alternativas de respuestas para cada pregunta: (1) Nunca, (2) a veces, (3) Siempre; con la finalidad de medir la percepción que tienen los estudiantes en relación a la variable de estudio. Para la elaboración de las preguntas se tuvo en cuenta la concordancia con los indicadores y esta a su vez con las dimensiones de la variable inteligencia emocional.

Tabla 10.

Ficha técnica: Cuestionario Inteligencia emocional

Aspectos complementarios	Detalles
Objetivo:	Determinar la relación que existe entre las estrategias de aprendizaje y la inteligencia emocional con el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la educación básica de la red N°02 Ugel 06 Ate, Lima, 2018.
Tiempo:	40 minutos
Autor:	Oswaldo Campos Monteza

Año	2018
Lugar:	Red 2 – Ugel 06 Vitarte
Hora:	10:30 a.m.
Nivel:	Secundaria
Administración:	Individual
Niveles:	3. Bueno 2. Regular 1. Malo
Dimensiones:	Número de dimensiones: 5 Dimensión 1: 1 – 6 ítems Dimensión 2: 7 – 12 ítems Dimensión 3: 13 – 18 ítems Dimensión 4: 19 – 24 ítems Dimensión 5: 25 – 29 ítems Total= 29 ítems
Escala:	Politómica 1= Nunca 2= A veces 3= Siempre
Descripción:	Con el uso del programa Excel: Si las respuestas son altas: valor de la escala * total de ítems $29 \times 3 = 87$ Si las respuestas son bajas: valor de la escala * total de ítems $= 29 \times 1 = 29$ Rango = valor máximo – valor mínimo $= 87 - 29 = 58$ La constante = Rango entre número de niveles $= 58 / 3 = 19$
Baremación: *	Nivel bueno = $57 - 87$ Nivel regular = $38 - 57$ Nivel malo = $19 - 38$

Autor: Oswaldo Campos Monteza

*Baremo: Son escalas de valores que se establecen para clasificar los niveles y rangos de las variables y sus dimensiones con la finalidad de viabilizar la elaboración de tablas y figuras estadísticas cuando se procesa en el SPSS.

Tabla 11.

Baremación de la variable 2: inteligencia emocional

Inteligencia emocional	Inteligencia emocional	Dimensión 1	Dimensión 2	Dimensión 3	Dimensión 4	Dimensión 5
Respuestas	Rangos	Rangos	Rangos	Rangos	Rangos	Rangos
Bueno	57 – 87	14 – 18	14 – 18	14 – 18	14 – 18	11 – 15
Regular	38 – 57	10 – 14	10 – 14	10 – 14	10 – 14	8 – 11
Malo	19 – 38	6 – 10	6 – 10	6 – 10	6 – 10	5 – 8

Nota: Adaptado por el investigador (2018)

Para la variable rendimiento académico no se elaboró ficha técnica debido que se tuvo en cuenta la observación de los registros de calificación de las notas obtenidas de los estudiantes en el I trimestre académico del 2018.

Validación y confiabilidad del instrumento

Validez

Para Baechle y Earle (2007) “la validez es el grado en que una prueba o ítem de la prueba mide lo que pretende medir; es la característica más importante de una prueba. (p. 277-278).

En razón a que la consistencia de los resultados de una investigación presenta un valor científico, los instrumentos de medición deben ser confiables y válidos, por ello, para determinar la validez de los instrumentos antes de aplicarlos fueron sometidos a un proceso de validación de contenido

En el presente estudio se ha realizado el proceso de validación de contenido, en donde se han tenido en cuenta tres aspectos: relevancia, pertinencia y claridad de cada uno de los ítems de los instrumentos.

Tabla 12.
Jurados expertos

Experto	Experto	Aplicabilidad
Dr. Luis Ñuñez Lira	Metodólogo	Aplicable
Mg. Luis Torres Cabanilla	Temático	Aplicable
Dr. Héctor Santa María Relaiza	Metodólogo	Aplicable

Nota: Certificado de validez

Confiabilidad

Según Vara (2012) la fiabilidad es “la capacidad del instrumento de producir resultados congruentes (iguales) cuando se aplica por segunda o tercera vez, en condiciones tan parecidas como sea posible.” (p. 297) Es decir, la confiabilidad se probará cuantas veces sea aplicado el instrumento a una determinada muestra, sin que este altere los resultados.

Para establecer la confiabilidad de los cuestionarios propuestos en esta investigación, se aplicó la prueba estadística de fiabilidad Alfa de Cronbach, para preguntas politómicas a una muestra piloto de 20 estudiantes de la institución educativa N°1278 “Mixto La Molina”. Inmediatamente se procesaron los datos, utilizando el Programa Estadístico SPSS (Statistical Package for the Social Sciences o Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales) versión 23.

Tabla 13.
Interpretación del coeficiente de confiabilidad

Valores	Nivel
De -1 a 0	No es confiable
De 0.01 a 0.49	Baja confiabilidad
De 0.50 a 0.75	Moderada confiabilidad
De 0.76 a 0.89	Fuerte confiabilidad
De 0.90 a 1.00	Alta confiabilidad

Nota: Ruiz (2002)

Como se observa en la tabla 13, se analizan los resultados de la prueba piloto a través del método Alfa de Cronbach, para cada una de las variables en estudio y sus respectivas dimensiones.

Tabla 14.

Resultado del análisis de confiabilidad del instrumento que mide la variable: estrategia de aprendizaje.

Dimensión/variable	Alfa de Cronbach	N° de ítems
Estrategia de aprendizaje	,889	32

Según tabla 14 se observa que el coeficiente del alfa de Cronbach es de 0,889, lo que significa que el instrumento tiene una fuerte confiabilidad

Tabla 15.

Resultado del análisis de confiabilidad del instrumento que mide la variable:

Dimensión / variable	Alfa de Cronbach	N° de ítems
Inteligencia emocional	,928	29

Según tabla 15 se observa que el coeficiente del alfa de Cronbach es de 0,928, lo que significa que el instrumento tiene una alta confiabilidad.

Procedimientos de recolección de datos

Se realizó un estudio piloto con la finalidad de determinar la confiabilidad de los instrumentos, en 20 estudiantes de la Institución educativa N°1278 “Mixto La Molina”, con las mismas características de la muestra de estudio, quienes fueron seleccionados al azar y a quienes se les aplicaron los cuestionarios con escala tipo Likert sobre las variables de estudio. Luego se procesaron los datos, haciendo uso del programa estadístico SPSS versión 23.

Una vez probada la validez y confiabilidad de los instrumentos de estudio, se procedió a aplicarlos a la muestra de 195 estudiantes del VII ciclo de la institución educativa N° 1235 “Unión Latinoamericana”, Ugel 06 Vitarte 2018. Quienes respondieron en un tiempo aproximado de 40 minutos.

Luego se analizaron los datos obtenidos de la muestra de 195 estudiantes, mediante el programa estadístico SPSS versión 23 en español. Asimismo, los resultados pertinentes al estudio han sido mostrados mediante tablas y figuras, con

su correspondiente interpretación, de acuerdo a los objetivos e hipótesis planteados en la presente investigación.

Para la contrastación de la hipótesis general, e hipótesis específicas y teniendo en cuenta que los datos de las dos variables son ordinales, se ha prescindido del test de normalidad, dado que en este caso no es una condición necesaria. Por consiguiente, se procedió a aplicar en cada caso la prueba estadística de se aplicó la técnica estadística de regresión lineal, para establecer su relación entre las variables y dimensiones en estudio.

2.5. Método de análisis de datos

Se elaboró la base de datos para las tres variables de estudio, en dicha base se guardaron los valores obtenidos a través de la aplicación de los instrumentos utilizados para dicha medición. Luego estos datos se utilizaron para probar las hipótesis mediante el análisis de regresión logística ordinal haciendo uso del programa SPSS y el Excel. Se utilizaron tablas de frecuencia con la finalidad de resumir informaciones de las variables de estudio, y a través de ellas se pudieron elaborar figuras estadísticas representados por gráficos de barra, con el propósito de conseguir un rápido análisis visual que ofrezca la mayor información.

Teniendo en cuenta que este estudio presenta un modelo multivariable, en este caso el modelo estructural, puesto que busca hallar la relación entre las estrategias de aprendizaje, la inteligencia emocional y el rendimiento académico; se aplicó la técnica estadística de regresión logística ordinal, para lo cual Pérez (2008, p. 5) indicó que “es una técnica estadística utilizada para analizar la relación entre una variable dependiente (o endógena) métrica y varias variables independientes (o exógenas) también métricas”. El objetivo esencial del análisis de la regresión logística es utilizar las variables independientes, cuyos valores son conocidos, para predecir la única variable criterio (dependiente) seleccionada por el investigador.

2.6. Aspectos éticos

Para pasar los instrumentos de recolección de datos se contó con el consentimiento informado de la dirección general y la dirección del nivel secundario estudiantes del

VII ciclo de la institución educativa N° 1235 “Unión Latinoamericana”, Ugel 06 Vitarte 2018. Además, no se mencionarán los nombres de los estudiantes encuestados. Los resultados obtenidos en esta investigación serán entregados de manera oportuna para que la institución educativa tome medidas pertinentes.

III. Resultados

3.1 Resultados descriptivos

Tabla 16.

Niveles de Estrategias de aprendizaje en estudiantes del VII ciclo de la Institución educativa Nro. 1235 "Unión latinoamericana" UGEL 06 Ate, Lima, 2018

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
No adecuada	7	3,0
Poco adecuada	114	49,6
Adecuada	109	47,4
Total	230	100,0

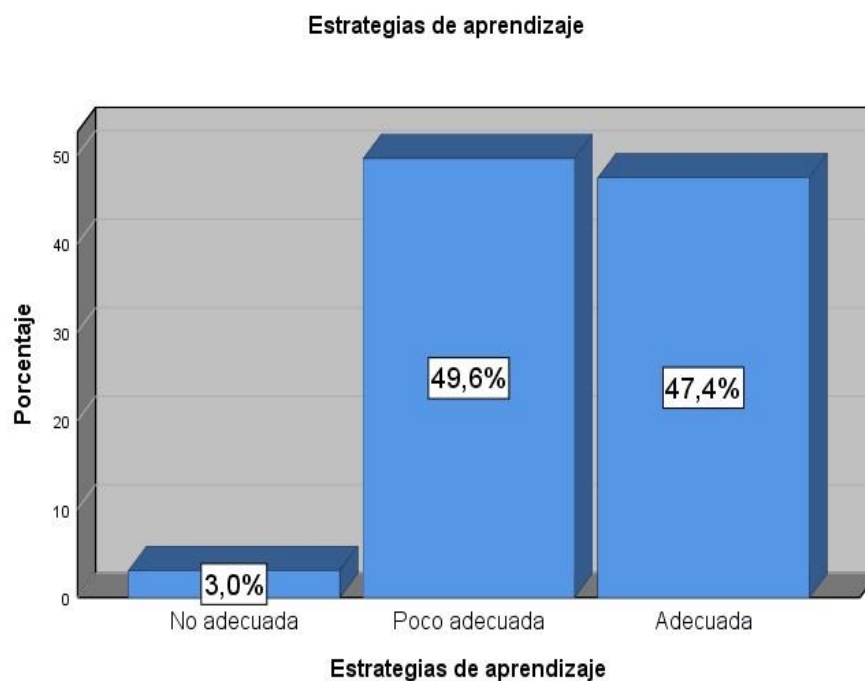


Figura 2. Niveles de estrategias de aprendizaje

De acuerdo a la tabla 16 y figura 2, los estudiantes utilizan las estrategias de aprendizaje del siguiente modo, el 49.6% consideran un nivel poco adecuado, el 47.4% tienen un nivel adecuado, el 3% presentan un nivel no adecuado.

Tabla 17.

Niveles de Inteligencia Emocional en estudiantes del VII ciclo de la Institución educativa Nro. 1235 "Unión latinoamericana" UGEL 06 Ate, Lima, 2018

	Frecuencia	Porcentaje
Mala	7	3,0
Regular	81	35,2
Buena	142	61,7
Total	230	100,0

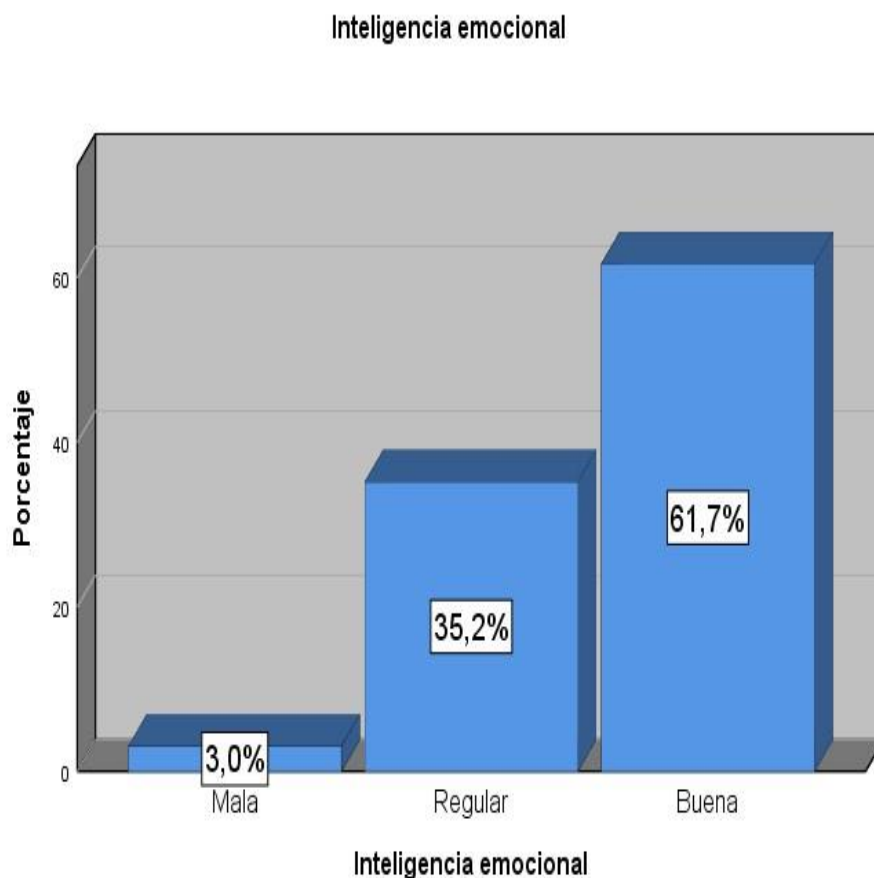


Figura 3. Niveles de inteligencia emocional

De acuerdo a la tabla 17 y figura 2, los estudiantes describen la inteligencia emocional del siguiente modo: el 61,7% consideran un nivel bueno, el 35,2% tienen un nivel regular, el 3% presentan un nivel malo.

Tabla 18.

Niveles de Rendimiento Académico en estudiantes del VII ciclo de la Institución educativa Nro. 1235 "Unión latinoamericana" UGEL 06 Ate, Lima, 2018

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Nivel Regular: Requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.	9	3,9	3,9
Nivel Bueno: Evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado	133	57,8	61,7
Nivel Excelente: Demuestra un manejo solvente y muy satisfactorio en todas las tareas.	88	38,3	100,0
Total	230	100,0	

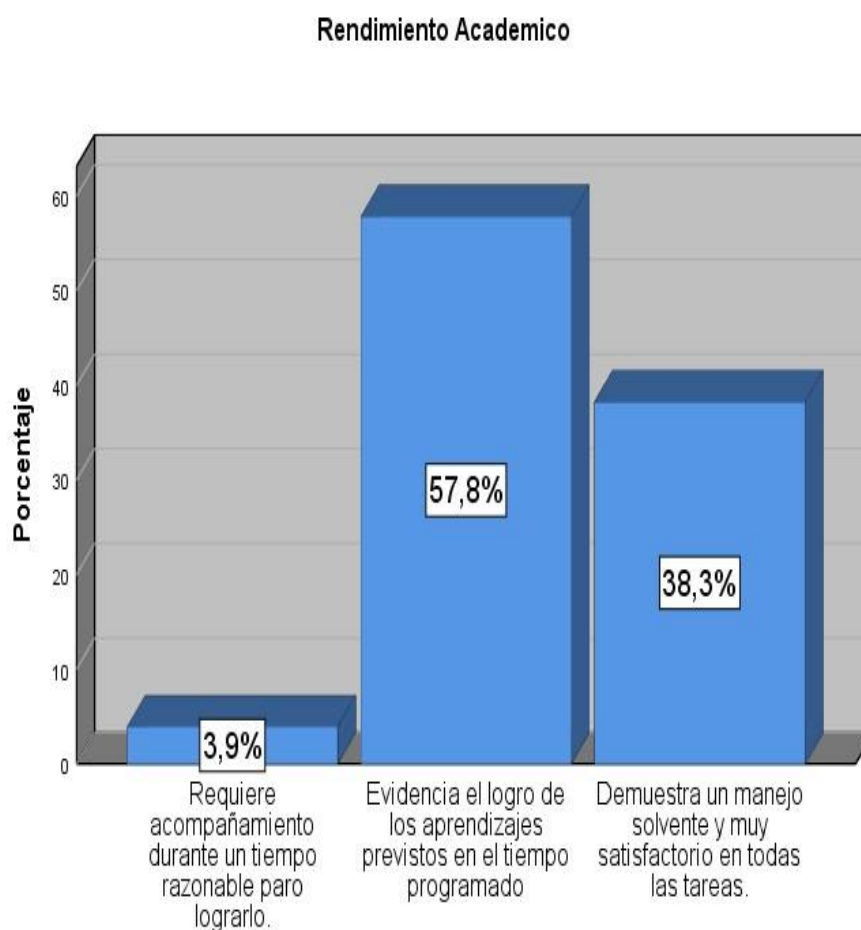


Figura 4. Niveles de Rendimiento académico

De acuerdo a la tabla 18 y figura 3, se muestran los resultados de los estudiantes, el 57.8% consideran un nivel bueno: Evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado, el 38.3% tienen un nivel excelente: Demuestra un manejo solvente y muy satisfactorio en todas las tareas, el 3,9% presentan un nivel regular: Requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo., respecto a niveles de rendimiento académico en los estudiantes del VII ciclo de la Institución educativa Nro. 1235 “Unión latinoamericana” UGEL 06 Ate, Lima, 2018.

Tabla 19.

Matriz de correlaciones parcial de orden cero entre variables

Variables de control			Estrategias de aprendizaje	Inteligencia emocional	Rendimiento académico
ninguno	Estrategias de aprendizaje	Correlación	1,000	,329	,469
		Significación (bilateral)	.	,000	,000
		GI	0	228	228
	Inteligencia emocional	Correlación	,329	1,000	,381
		Significación (bilateral)	,000	.	,000
		GI	228	0	228
	Rendimiento académico	Correlación	,469	,381	1,000
		Significación (bilateral)	,000	,000	.
		GI	228	228	0

a. Las casillas contienen correlaciones de orden cero (Pearson).

De la Tabla 19, encontramos que las correlaciones bivariadas entre las variables tienen significancia estadística, lo que nos indica que existen las correlaciones entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico (46.9%) y Sig bilateral=0.000<0.05) positiva y moderada, además, la inteligencia emocional y el rendimiento académico (38.1.0% y Sig Bilateral=0.025<0.05) tiene una correlación positiva y baja.

3.2. Contraste de hipótesis

Hipótesis general

H0: Las estrategias de aprendizaje, la inteligencia emocional no se relacionan significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del vii ciclo de la institución educativa N° 1235 “Unión Latinoamericana” Ugel 06 Ate, Lima, 2018.

H1: Las estrategias de aprendizaje, la inteligencia emocional se relacionan significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del vii ciclo de la institución educativa N° 1235 “Unión Latinoamericana” Ugel 06 Ate, Lima, 2018.

Nivel de Significación Se ha considerado $\alpha = 0.05$

Regla de decisión: Si $p \geq \alpha$, se acepta H0; Si $p < \alpha$, se rechaza H0

Prueba de estadística: Debido a que las variables tienen escala ordinal utilizamos el procedimiento estadístico para hallar las correlaciones de orden 0, (bivariados) entre las observaciones sujetos de análisis estadístico, de la estadística no paramétrica progresión logística ordinal.

Tabla 20.

Correlación parcial de orden 1

<u>Variables de control</u>			Estrategias de aprendizaje	Inteligencia emocional	Rendimiento académico
Rendimiento académico	Estrategias de aprendizaje	de Correlación	1,000	,184	
		Significación (bilateral) gl	.	,005	0 227
	Inteligencia emocional	Correlación	,184	1,000	
		Significación (bilateral) gl	,005	.	227 0

a. Las casillas contienen correlaciones de orden cero (Pearson).

Según la tabla 20, los resultados muestran la correlación de orden 1, donde el rendimiento académico se relaciona con estrategias de aprendizaje y la inteligencia emocional se relacionan con una correlación positiva de 0.184 la cual es significativa con un ($\text{sig}=0.005 < 0.05$), con lo cual, existe evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula y aceptar la alternativa, es decir, Las estrategias de aprendizaje y la inteligencia emocional se relacionan significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la institución educativa N° 1235 “Unión Latinoamericana” Ugel 06 Ate, Lima, 2018.

Hipótesis específica 1

H0: Las estrategias de aprendizaje no se relaciona significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la institución educativa N° 1235 “Unión Latinoamericana” Ugel 06 Ate, Lima, 2018.

H1: Las estrategias de aprendizaje se relaciona significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la institución educativa N° 1235 “Unión Latinoamericana” Ugel 06 Ate, Lima, 2018.

Nivel de Significación Se ha considerado $\alpha = 0.05$

Regla de decisión: Si $p \geq \alpha$, se acepta H0; Si $p < \alpha$, se rechaza H0

Tabla 21.

Correlación parcial de orden cero entre estrategias de aprendizaje y rendimiento académico.

		Estrategias de Rendimiento aprendizaje académico		
Rho de Spearman Estrategias aprendizaje	de Coeficiente correlación	de	1,000	,515**
	Sig. (bilateral)		.	,000
	N		230	230
Rendimiento académico	Coeficiente correlación	de	,515**	1,000
	Sig. (bilateral)		,000	.
	N		230	230

Según la tabla 21, los resultados muestran la correlación de orden 0, donde el estrategias de aprendizaje se relaciona con el rendimiento académico se relacionan con una correlación positiva de 0.515 la cual es significativa con un ($\text{sig}=0.000 < 0.05$), con lo cual, existe evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula y aceptar la alternante, es decir, las estrategias de aprendizaje se relacionan significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del vii ciclo de la institución educativa N° 1235 “Unión Latinoamericana” Ugel 06 Ate, Lima, 2018.

Hipótesis específica 2

H0: Las estrategias de adquisición de información no se relaciona significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del vii ciclo de la institución educativa N° 1235 “Unión Latinoamericana” Ugel 06 Ate, Lima, 2018

H1: Las estrategias de adquisición de información se relaciona significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del vii ciclo de la institución educativa N° 1235 “Unión Latinoamericana” Ugel 06 Ate, Lima, 2018

Nivel de significación Se ha considerado $\alpha = 0.05$

Regla de decisión: Si $p \geq \alpha$, se acepta H0; Si $p < \alpha$, se rechaza H0

Prueba de estadística: Debido a que las variables tienen escala ordinal utilizamos el procedimiento estadístico para hallar las correlaciones de orden 0, (bivariados) entre las observaciones sujetos de análisis estadístico, de la estadística no paramétrica progresión logística ordinal.

Tabla 22.

Correlación parcial de orden cero entre estrategia de adquisición de información y rendimiento académico.

		Estrategias de Adquisición de Rendimiento	
		información	académico
Rho de Spearman	Estrategias de Adquisición de información	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,499**
		N	,000
			230
			230
	Rendimiento académico	Coeficiente de correlación	,499**
		Sig. (bilateral)	1,000
		N	,000
			230
			230

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Según la tabla 22, los resultados muestran la correlación de orden 0, donde el estrategias de adquisición de información se relaciona con el rendimiento académico se relacionan con una correlación positiva de 0.499 la cual es significativa con un (sig=0.000 <0.05), con lo cual, existe evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula y aceptar la alternante, es decir, las estrategias de adquisición de información se relaciona significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del vii ciclo de la institución educativa N° 1235 “Unión Latinoamericana” Ugel 06 Ate, Lima, 2018.

Hipótesis específica 3

H0. Las estrategias de codificación de información no se relaciona significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del vii ciclo de la institución educativa N° 1235 “Unión Latinoamericana” Ugel 06 Ate, Lima, 2018.

H1: Las estrategias de codificación de información se relaciona significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del vii ciclo de la institución educativa N° 1235 “Unión Latinoamericana” Ugel 06 Ate, Lima, 2018.

Nivel de significación Se ha considerado $\alpha = 0.05$

Regla de decisión: Si $p \geq \alpha$, se acepta H_0 ; Si $p < \alpha$, se rechaza H_0

Prueba de estadística: Debido a que las variables tienen escala ordinal utilizamos el procedimiento estadístico para hallar las correlaciones de orden 0, (bivariados) entre las observaciones sujetos de análisis estadístico, de la estadística no paramétrica progresión logística ordinal.

Tabla 23.

Correlación parcial de orden cero entre estrategia de codificación de información y rendimiento académico.

Estrategias de codificación de Rendimiento

		información	académico
Rho de Spearman Estrategias de codificación de información	Coefficiente de correlación	1,000	,527**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	230	230
Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	,527**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	230	230

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Según la tabla 23, los resultados muestran la correlación de orden 0, donde el estrategias de codificación de información se relaciona con el rendimiento académico se relacionan con una correlación positiva de 0.527 la cual es significativa con un ($\text{sig}=0.000 < 0.05$), con lo cual, existe evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula y aceptar la alternante, es decir, las estrategias de codificación de información se relaciona significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del vii ciclo de la institución educativa N° 1235 “Unión Latinoamericana” Ugel 06 Ate, Lima, 2018.

Según la tabla 24, los resultados muestran la correlación de orden 0, donde el estrategias de recuperación de información se relaciona con el rendimiento académico se relacionan con una correlación positiva de 0.507 la cual es significativa con un ($\text{sig}=0.000 < 0.05$), con lo cual, existe evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula y aceptar la alternante, es decir, las estrategias de recuperación de información se relaciona significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del vii ciclo de la institución educativa N° 1235 “Unión Latinoamericana” Ugel 06 Ate, Lima, 2018.

Hipótesis específica 5

H0 Las estrategias de apoyo al procesamiento no se relaciona significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del vii ciclo de la educación básica de la red N°02 Ugel 06 Ate, Lima, 2018.

H1 Las estrategias de apoyo al procesamiento se relaciona significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del vii ciclo de la educación básica de la red N°02 Ugel 06 Ate, Lima, 2018.

Nivel de significación Se ha considerado $\alpha = 0.05$

Regla de decisión: Si $p \geq \alpha$, se acepta H0; Si $p < \alpha$, se rechaza H0

Prueba de estadística: Debido a que las variables tienen escala ordinal utilizamos el procedimiento estadístico para hallar las correlaciones de orden 0, (bivariados) entre las observaciones sujetos de análisis estadístico, de la estadística no paramétrica progresión logística ordinal.

Tabla 25. Correlación parcial de orden cero entre estrategia de apoyo de procesamiento y rendimiento académico.

		Estrategias de apoyo de procesamiento	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Estrategias de apoyo de procesamiento	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,511**
		N	,000
		230	230
	Rendimiento académico	Coeficiente de correlación	,511**
		Sig. (bilateral)	1,000
		N	,000
		230	230

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Según la tabla 25, los resultados muestran la correlación de orden 0, donde el estrategias de apoyo de procesamiento se relaciona con el rendimiento académico se relacionan con una correlación positiva de 0.511 la cual es significativa con un ($\text{sig}=0.000 < 0.05$), con lo cual, existe evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula y aceptar la alternante, es decir, las estrategias de apoyo al procesamiento se relaciona significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del vii ciclo de la educación básica de la red N°02 Ugel 06 Ate, Lima, 2018.

Hipótesis específica 6

Ho La inteligencia emocional no se relaciona significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del vii ciclo de la educación básica de la red N°02 Ugel 06 Ate, Lima, 2018

Ha La inteligencia emocional se relaciona significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del vii ciclo de la educación básica de la red N°02 Ugel 06 Ate, Lima, 2018

Nivel de significación Se ha considerado $\alpha = 0.05$

Regla de decisión: Si $p \geq \alpha$, se acepta H0; Si $p < \alpha$, se rechaza H0

Prueba de estadística: Debido a que las variables tienen escala ordinal utilizamos el procedimiento estadístico para hallar las correlaciones de orden 0, (bivariados) entre las observaciones sujetos de análisis estadístico, de la estadística no paramétrica progresión logística ordinal.

Tabla 26. Correlación parcial de orden cero entre inteligencia emocional y rendimiento académico.

		Inteligencia emocional	Rendimiento académico
Rho de Spearman Inteligencia emocional	Coeficiente de correlación	1,000	,407**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	230	230
Rendimiento académico	Coeficiente de correlación	,407**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	230	230

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Según la tabla 26, los resultados muestran la correlación de orden 0, donde inteligencia emocional se relaciona con el rendimiento académico se relacionan con una correlación positiva de 0.407 la cual es significativa con un ($\text{sig}=0.000 < 0.05$), con lo cual, existe evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula y aceptar la alternante, es decir la inteligencia emocional se relaciona significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la educación básica de la red N°02 Ugel 06 Ate, Lima, 2018.

IV. Discusión

Los resultados muestran la correlación de orden 1, donde el rendimiento académico se relaciona con estrategias de aprendizaje y la inteligencia emocional con una correlación positiva de 0.184 la cual es significativa con un ($\text{sig}=0.005 < 0.05$), con lo cual, existe evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula y aceptar la alternativa, es decir, Las estrategias de aprendizaje y la inteligencia emocional se relacionan significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes, este resultado se asemeja a los resultados de Saldaña (2014) en su tesis titulada Estrategias de aprendizaje, motivación y rendimiento académico en alumnos de nivel medio superior se encontró que también correlacionaron significativamente entre la variable estrategias de aprendizaje con todos los componentes de la motivación y ambas presentaron su correlación más fuerte con la motivación interna y la menos fuerte con creencias de control, corroborando así la hipótesis general de la investigación. Lo que pudiera explicar el hecho de que entre mayor pensamiento crítico tiene el estudiante, así como mayor regulación de sus procesos de aprendizaje, en menor grado creerá que sus resultados se deben sólo a sus creencias.. Lo que pudiera explicar el hecho de que entre mayor pensamiento crítico tiene el estudiante, así como mayor regulación de sus procesos de aprendizaje, en menor grado creerá que sus resultados se deben sólo a sus creencias. De igual manera Roux y Anzures (2014) en su tesis titulada: Estrategias de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de una escuela privada de educación media superior. Se abordó como objetivo estrategias de aprendizaje más utilizadas y conocer la relación entre las estrategias empleadas y las calificaciones reportadas para el período escolar, los resultados encontrados La estrategia que mostró mayor correlación con el rendimiento académico fue: tomar apuntes en clase, que es una estrategia de procesamiento y uso de información. Los reactivos que resultaron con baja correlación fueron: la inteligencia se tiene o no y no se tiene y no se puede mejorar (motivacional), y aporto ideas personales (procesamiento y uso de información). Finalmente, los participantes requerían mayor conocimiento y utilización de las estrategias relacionadas con la búsqueda, selección, procesamiento y uso de la información, tan necesarias en esta época en la que abunda información, como consecuencia de los avances tecnológicos y científicos.

Con referencia a la hipótesis específica 1. Según la tabla 6, los resultados muestran la correlación de orden 0, donde la estrategia de aprendizaje se relaciona con el rendimiento académico con una correlación positiva de 0.515 la cual es significativa con un ($\text{sig}=0.000 < 0.05$). Este resultado difieren de los resultados de la tesis de Gázquez, Pérez, Ruiz, Miras y Vicente (2016) estrategias de aprendizaje en estudiantes de enseñanza secundaria obligatoria y su relación con la autoestima planteó como objetivo comprobar la relación entre la obtención de altas puntuaciones en Autoestima y la selección y/o utilización de distintas estrategias de aprendizaje, Los resultados obtenidos muestran que no se evidencia relación significativa puesto que la significancia fue de 0,621 y una correlación 0,127, entre puntuaciones altas en autoestima y la utilización y/o selección de estrategias de aprendizaje, salvo en la estrategia planificación de respuesta, que su utilización correlaciona con la obtención de altas puntuaciones en las subescalas familiar, académica y corporal del cuestionario de autoestima aplicado.. Asimismo; Rodríguez (2010), en su tesis titulada Motivación, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de E.S.O, se presenta como objetivo analizar las relaciones entre metas académicas, las estrategias de estudio y el rendimiento académico en una muestra de estudiantes de la Enseñanza Secundaria Obligatoria (E.S.O., los resultados Los estudiantes de segundo ciclo parecen esforzarse en el estudio porque les gusta o les parece interesante lo que estudian o porque disfrutan con lo que aprenden en menor medida que los estudiantes de los primeros años. Los estudiantes de los primeros años de secundaria expresan una mayor preocupación por la valoración social y por evitar castigos que los estudiantes de segundo ciclo de la E. S. O. Finalmente, las diferencias son significativas entre los estudiantes de primer y segundo ciclo de secundaria obligatoria en cuanto a la implicación en el estudio por el deseo de ser elogiado por padres, profesores y amigos y evitar castigos, enfrentamiento o las consecuencias negativas y las pérdidas que implica el bajo rendimiento.

Con referencia a los resultados descriptivos los resultados de los estudiantes, el 49.6% consideran un nivel poco adecuado, el 47.4% tienen un nivel adecuado, el 3% presentan un nivel no adecuado, respecto a las estrategias de aprendizaje en los estudiantes, muestran los resultados de los estudiantes, el 61.7% consideran un nivel bueno, el 35.2% tienen un nivel regular, el 3% presentan

un nivel malo, respecto a las estrategias de aprendizaje en los estudiantes, los resultados de los estudiantes, el 57.8% consideran un nivel logro de los aprendizajes, el 38.3% tienen un nivel manejo solvente, el 3,9% presentan un nivel requiere tiempo, respecto a niveles de rendimiento académico en los estudiantes . estos resultados son similares a los resultados de Acuña (2013) Autoestima y rendimiento académico de los estudiantes del X ciclo 2012 – II de la escuela académica profesional de educación primaria y problemas de aprendizaje de la universidad nacional José Faustino Sánchez Carrión – Huacho, se planteó como objetivo determinar la relación existente entre la autoestima y el rendimiento académico de los estudiantes del X ciclo 2012 - II de la escuela académica profesional de educación primaria y problemas de aprendizaje, los resultados señalan De 24 estudiantes que representa el 100% de la población evaluada, según el Test de autoestima de Coopersmith, 1 que representa el 4% presenta un nivel de autoestima alta, 16 que representa el 67% presentan un nivel de autoestima media y 7 que representa el 29% presentan un nivel de Autoestima baja. Por lo tanto, el 71% se encuentran en un rango positivo y el 29% se encuentran en un rango negativo. Asimismo, de 24 estudiantes que representan el 100% de la población evaluada, 2 que representa el 8% tienen un nivel académico excelente, 16 que representa el 67% tienen un nivel académico bueno y 6 que representa el 25% tienen un nivel académico aceptable, no encontrándose en ninguno de los evaluados un nivel académico deficiente. Por lo que el 75% se encuentran en el rango positivo y solo el 25% se encuentran en un rango negativo.

Con respecto a la hipótesis 2, los resultados muestran la correlación de orden 0, donde las estrategias de adquisición de información se relaciona con el rendimiento académico con una correlación positiva de 0.499 la cual es significativa con un ($\text{sig}=0.000 < 0.05$), estos resultados difieren a los resultados de Valdez (2012), en su tesis titulada estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes del VII ciclo de educación básica regular: Red N° 7 Callao, tuvo como objetivo establecer si existe relación entre las actitudes hacia la matemática y el rendimiento académico en los estudiantes de, El autor arribó a la siguiente conclusión: no existe una relación entre las estrategias de aprendizaje y los niveles del rendimiento académico de matemática de los estudiantes de quinto grado de educación secundaria de la Red N°7 Callao. En los resultados observamos el nivel

de rendimiento académico de los estudiantes evaluados se encuentran en su mayoría en el nivel regular que representa un nivel no satisfactorio del aprendizaje alcanzado en los estudiantes del VII ciclo de educación básica regular. Por otro lado, no existe correlación entre el componente adquisición de las estrategias de aprendizaje y los niveles de rendimiento académico en el área de matemática en los estudiantes del VII ciclo de educación básica regular, Por otro lado, tampoco no existe correlación entre el componente codificación de las estrategias de aprendizaje y los niveles del rendimiento académico en el área de matemática en los estudiantes del VII ciclo de educación básica regular, también, no existe correlación entre el componente recuperación de las estrategias de aprendizaje y los niveles del rendimiento académico en el área de matemática en los estudiantes del VII ciclo de educación básica regular.

Con referencia a la hipótesis específica 3, los resultados muestran la correlación de orden 0, donde las estrategias de codificación de información se relaciona con el rendimiento académico con una correlación positiva de 0.527 la cual es significativa con un ($\text{sig}=0.000 < 0.05$), estos resultados son similares a los resultados de Treviños (2013) sustentó la tesis Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios de Huancayo, se planteó como objetivo de establecer la relación de las estrategias de aprendizaje con el rendimiento académico, los resultados de la investigación revelan que La mayoría de los estudiantes universitarios usan a veces las estrategias de aprendizaje. Asimismo, la mayoría de lo ellos usan a veces las estrategias cognitivas, metacognitivas y de apoyo, evidenciando un descuido de las estrategias de apoyo que si bien es cierto no se vinculan directamente con el aprendizaje, pueden condicionar su significancia, desmejorando su propia capacidad frente a diversas tareas o demandas de aprendizaje. Por lo que la tesis de investigación presentada por Treviños relaciona una de las variables con lo observado en el quehacer educativo con las estudiantes de la EAP de Educación Inicial de la Universidad César Vallejo- Sede Lima Este.

Asimismo; Zambrano (2011), realizó la investigación titulada Inteligencia emocional y rendimiento académico en historia, geografía y economía en alumnos del segundo de secundaria de una institución educativa del Callao. La investigación

tuvo como objetivo establecer la relación que existe entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico, los resultados Los principales hallazgos fueron: existe una relación estadísticamente significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico, así como: los componentes emocionales interpersonales, intrapersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general presentaron una relación estadísticamente significativa con el rendimiento académico. De los encuestados el 78% se ubica en un nivel adecuado con respecto a la inteligencia emocional y un nivel regular con respecto al rendimiento académico. En conclusión, la hipótesis fue confirmada.

V. Conclusiones

Primera. Los resultados demuestran que las correlaciones bivariadas entre las variables tienen significancia estadística, lo que nos indica que existen las correlaciones entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico (46.9%) y Sig bilateral=0.000<0.05) positiva y moderada, además, la inteligencia emocional y el rendimiento académico (38.1.0% y Sig Bilateral=0.025<0.05) tiene una correlación positiva y baja.

Segunda. Los resultados muestran la correlación de orden 1, donde el rendimiento académico se relaciona con estrategias de aprendizaje y la inteligencia emocional con una correlación positiva de 0.184 la cual es significativa con un (sig=0.005 <0.05), con lo cual, existe evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula y aceptar la alternante, es decir, Las estrategias de aprendizaje y la inteligencia emocional influyen significativamente en rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo.

Tercera. En cuanto se refiere al objetivo específico 1 los resultados muestran la correlación de orden 0, donde la estrategia de aprendizaje se relaciona con el rendimiento académico con una correlación positiva de 0.515 la cual es significativa con un (sig=0.000 <0.05), con lo cual, existe evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula y aceptar la alternante, es decir, las estrategias de aprendizaje influyen significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo.

Cuarta. En cuanto se refiere al objetivo específico 2 los resultados muestran la correlación de orden 0, donde las estrategias de adquisición de información se relaciona con el rendimiento académico con una correlación positiva de 0.499 la cual es significativa con un (sig=0.000 <0.05), con lo cual, existe evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula y aceptar la alternante, es decir, las estrategias de adquisición de información

influyen significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo.

Quinta. En cuanto se refiere al objetivo específico 3 los resultados muestran la correlación de orden 0, donde las estrategias de codificación de información se relaciona con el rendimiento académico con una correlación positiva de 0.527 la cual es significativa con un ($\text{sig}=0.000 <0.05$), con lo cual, existe evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula y aceptar la alternante, es decir, las estrategias de codificación de información influyen significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo.

Sexta. En cuanto se refiere al objetivo específico 4 los resultados muestran la correlación de orden 0, donde las estrategias de recuperación de información se relaciona con el rendimiento académico con una correlación positiva de 0.507 la cual es significativa con un ($\text{sig}=0.000 <0.05$), con lo cual, existe evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula y aceptar la alternante, es decir, las estrategias de recuperación de información influyen significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo.

Séptima. En cuanto se refiere al objetivo específico 5 los resultados muestran la correlación de orden 0, donde las estrategias de apoyo de procesamiento se relaciona con el rendimiento académico con una correlación positiva de 0.511 la cual es significativa con un ($\text{sig}=0.000 <0.05$), con lo cual, existe evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula y aceptar la alternante, es decir, las estrategias de apoyo al procesamiento influyen significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo.

Octava. En cuanto se refiere al objetivo específico 6 los resultados muestran la correlación de orden 0, donde inteligencia emocional se relaciona con el rendimiento académico con una correlación positiva de 0.407 la cual es significativa con un (sig=0.000 <0.05), con lo cual, existe evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula y aceptar la alternante, es decir la inteligencia emocional influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes del VII.

VI. Recomendaciones

- Primera.** Los docentes deben desarrollar procesos experimentales en cuanto a medios y materiales con el fin de mejorar el aprendizaje de los estudiantes; permitiendo que el estudiante aprenda de manera vivencial y constructiva y su aprendizaje sea significativo, específicamente en estudiantes del nivel secundaria.
- Segunda.** Los docentes deben planificar en las diferentes áreas académicas situaciones vivenciales mediante trabajos de campo experimentales que permitan favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje en las situaciones significativas de los estudiantes del nivel secundaria.
- Tercera.** Los docentes deben despertar las expectativas del estudiante en el proceso de aprendizaje durante la construcción de sus saberes previos permitiéndoles generar y mantener el interés y disposición para que su aprendizaje sea significativo y duradero en su vida escolar.
- Cuarta.** Los docentes deben desarrollar proyectos de aula para las diferentes áreas de aprendizaje en el proceso de enseñanza y aprendizaje, permitiendo reapertura un aprendizaje significativo y vivencial para los saberes previos en la educación secundaria.
- Quinta.** Los docentes deben promover estrategias diferenciadas para la enseñanza y el aprendizaje en los estudiantes, el cual permite generar los conflictos cognitivos para el aprendizaje despertando las necesidades e intereses por construir su aprendizaje.

- Sexta.** Los docentes deben generar recursos didácticos conjuntamente con los estudiantes para favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje en la construcción del nuevo conocimiento de los estudiantes del nivel secundaria.
- Séptima.** Los docentes deben elaborar medios y recursos que favorecen los procesos de enseñanza y aprendizaje y el trabajo cooperativo de los estudiantes de nivel secundaria.

VII. Referencias

- Acuña, L. (2013). *Autoestima y rendimiento académico de los estudiantes del X ciclo 2012*. universidad nacional José Faustino Sánchez. Carrión – Huacho. Recuperado de <http://190.116.38.24:8090/xmlui/handle/123456789/238>.
- Adell, T. (2006). *El sí mismo en los procesos de enseñanza-aprendizaje*. En M.^a Trianes & J.A. Gallardo (Coords.), *Psicología de la educación y del desarrollo* (pp. 496-522). Madrid: Pirámide.
- Alberto, L. (2006). *Diseños experimentales en Psicología*. Madrid: Pirámide.
- Alegre, A. (2009). *Relación entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria en un distrito de Lima*. Universidad de Lima, Lima -Perú. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147117618012>.
- Ander, E. (1982). *Técnicas de investigación social*. Buenos Aires: Humanitas.
- Andrade, A., Miranda, L. y Freixas, S. (2001). *Estrategias y recursos didácticos en la escuela rural*. Barcelona España: Grau.
- Ballcell, R. (1994). *Psicología del aprendizaje*. Buenos Aires. Paidós.
- Bar On. (1997). *Model of Emotional-Social Intelligence (ESI)*1. *Psicothema*, 18 (Suplemento), 13-25.
- Barturén, L. (2012). *Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en alumnos de quinto año de secundaria de una institución educativa del Callao*. Universidad San Ignacio de Loyola. Lima – Perú. Recuperado de: http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1097/1/2012_Bartur%C3%A9n_Estrategias%20de%20aprendizaje%20y%20comprensi%C3%B3n%20lectora%20en%20alumnos%20de%20quinto%20a%C3%B1o%20de%20secundaria%20de%20una%20instituci%C3%B3n%20educativa%20del%20Callao.pdf.
- Beltrán, J. y Bueno, J. (1995). *Psicología de la educación*. Barcelona: Marcombo/Boixareu Universitaria.
- Bernal, C. (2006). *Metodología de la Investigación. Para administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. México DF. México. Pearson Educación de México.

- Bisquerra, R. (2003). *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*. Esplugues de Llobregat. Barcelona - España: Hospital Sant Joan de Déu.
- Blair, H. (1995). *Estrategias de aprendizaje*. Madrid: Bruño.
- Canay, G. (2008). *Estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios*. *Psicothema*, 12 (4), 615-622.
- Carrasco, S. (2013). *Metodología de la Investigación Científica*. (2ª.Ed.) Perú: Editorial San Marcos.
- Carrasco, A. (1985). *Desarrollo afectivo y valorativo (2.ª Ed.)*. Lima Perú: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Chadwick, D. (1979). *The Influence of Emotional Intelligence on the Emotional Adjustment in Highschool Students*. *Bulletin of Kharkov State University*.
- Coello, L. (2013). *Incidencia de la estructura y clima familiar en el rendimiento escolar de los alumnos del octavo, noveno y décimo año de educación básica de la unidad educativa Salesiana José Félix Pintado*. Universidad Politécnica Salesiana. Macas. Recuperado de: <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/4735/1/UPSCT001718.pdf>.
- Coll, D. (1987). *Factores académicos, estrategias y estilos de aprendizaje*. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 46 (1), 89-99.
- Conchado, A. (2011). *Modelización multivariante de los procesos de enseñanza aprendizaje basados en competencias en educación superior*. Universidad Politécnica de València, Valencia España). Recuperado de <https://dialnet.Uni rioja.es/servlet/tesis?codigo=23869>.
- Cooper, C. y Ayman, G. (1998). *Complex Learning: The Role of Knowledge, Intelligence, Motivación and Learning Strategies*. *Psicothema*.
- Derry, V. y Murphy, K. (1986). *La evaluación del rendimiento inmediato en la enseñanza universitaria*. *Revista de Educación*.
- Escobedo, P. (2015). *Relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico de los alumnos del nivel básico de un colegio privado*.

- Universidad Rafael Landívar. Guatemala de la Asunción. Recuperado de: <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2015/05/84/Escobedo-Paola.pdf>.
- Esteban, M. (2004). *Las estrategias de aprendizaje en el entorno de la Educación a Distancia*. Recuperado de: <http://www.um.es/ead/red/7/estrategias.pdf>.
- Extremera, N. y Fernández, P. (2004). *Inteligencia emocional: 22 años de avances empíricos*. Behavioral Psychology.
- Fernández, M. (2015). *Inteligencia emocional y conducta social en estudiantes del quinto año de secundaria de una institución educativa*, Universidad privada Antenor Orrego, Trujillo – Perú. Recuperado de: http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/upaorep/1804/1/RE_PSICOLOGIA_INTELIGENCIA.EMOCIONAL.CONDUCTA.SOCIAL.EN.ESTUDIANTES_TESIS.pdf
- Frausto, H., Pérez, L., Ruíz, J. y Fernández, G. (2005). *Procedimientos. Estrategias de aprendizaje*. Su naturaleza, enseñanza y evaluación. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Freyre, M. (2009). *Estilos de docencia y evaluación de los profesores universitarios y su influencia sobre los modos de aprender de sus estudiantes*. *Revista Española de Pedagogía*.
- Fuentes, Y. (2014). *El manejo de la inteligencia emocional como factor determinante para lograr un alto nivel de desarrollo social en los niños*. Universidad de Sotavento A.C. D.F. – México. Recuperado de: <http://132.248.9.195/ptd2014/marzo/408512668/408512668.pdf>.
- Gabel, R. (2005). *Inteligencia emocional: Perspectivas y aplicaciones ocupacionales*. Universidad ESAN. Surco – Lima- Perú. Recuperado de: <https://www.esan.edu.pe/publicaciones/2009/12/07/DocTrab16.pdf>.
- Gargallo, B., Ferreras, A. (2000). *Estrategias de aprendizaje*. Un programa de intervención para ESO y EPA. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Gargallo, B., Almerich, G., Suárez, M. y García, E. (2012). *Estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios excelentes y medios*. *Revista*

electrónica de investigación y evaluación educativa. v. 18, n. 2, art. 1. DOI: 10.7203/relieve.18.2.2000.

- Garner, R. (1983). *When Children And Adults Do Not Use Learning Strategies: Toward A Theory Of Settings*. *Review of Educational Research*.
- Gázquez, J., Pérez, C., Ruiz, I., Miras, F. y Vicente, F. (2016). *Estrategias de aprendizaje en estudiantes de enseñanza secundaria obligatoria y su relación con la autoestima*. Universidad de Almería, Universidad de Extremadura España. Recuperado de: http://files.estrategias2010.webnode.es/2000000585797f5891f/ve_r_archivo.pdf.
- Goleman, D. (2000). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Editorial Kairós.
- González, R. (2004). *Psicología del aprendizaje*. Lima. MED.
- Grados, M. (2004). *Estrés laboral, en Psicología del trabajo y de las organizaciones*: Murcia, España: Diego Martín.
- Guillén, O. y Valderrama, S. (2013). *Guía para elaborar la tesis universitaria*. Escuela de posgrado. Lima: Universidad César Vallejo.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. (6.ª Ed.) México DF. México. McGraw – Hill. Interamericana editores.
- Holgado, A. (2000). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de enseñanza secundaria*. *Revista galego-portuguesa de Psicoloxía e educación*.
- Lopes, N., Salovey, P. y Straus, R. (2003). *Emotional Intelligence, Personality And The Perceived Quality Of Social Relationships*. *Personality and Individual Differences*.
- López, N. (2008.). *Emotion Regulation Ability And The Quality Of Social Interaction*. *Emotion*.
- Martín, M. (2013). *Análisis de un modelo estructural de inteligencia emocional y motivación autodeterminada en el deporte*. Universidad de Valencia. España. Recuperado de: http://roderic.uv.es/handle/10550/2_8928.

- Martín, D. y Boeck, H. (1998). *Reseña teórica de la inteligencia emocional: Modelos e instrumentos de medición. Educación científica y tecnológica, 17, 11-32.* Recuperado de editorial.udistrital.edu.co/contenido/c-770.pdf.
- Matus, B. (1989). *Creecer en la adolescencia.* Revista Sexología y Sociedad.
- Mayer, D. y Salovey, P. (1997). *The Intelligence Of Emotional Intelligence.* Intelligence.
- Ministerio de Educación del Perú (2011). *Manual para el trabajo pedagógico en el aula.* Lima, Perú: Minedu.
- Ministerio de Educación del Perú (2014). *Marco del buen desempeño directivo.* Lima, Perú: Minedu.
- Ministerio de Educación del Perú (2016). *Currículo nacional de la educación Básica.* Lima. Perú.
- Miranda, P. (2000). *Inteligencia emocional, bienestar personal y rendimiento académico en preadolescentes.* Revista Latinoamericana de Psicología. 44(3), 95-104.
- Mireia, J. (2002). *Habilidades emocionales en estudiantes de educación secundaria.* Uaricha, 10(23), 89-102.
- Monereo, C. (1997). *La enseñanza estratégica: enseñar para la autonomía.* Barcelona: Graó.
- Monroy, M. (2012). *Desempeño docente y rendimiento académico en matemática de los alumnos de una institución educativa de Ventanilla – Callao.* (Universidad San Ignacio De Loyola, Lima, Perú). Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/wpcontent/uploads/2014/07/2012_Monroy_Desempe%C3%B1o-docente-y-rendimiento-acad%C3%A9mico-en-matem%C3%A1tica-de-los-alumnos-de-una-instituci%C3%B3n-educativa-deVentanilla-Callao.pdf.
- Morone, A. (2012). *La construcción del conocimiento estratégico en el aula.* México DF. México. Prentice Hall.
- Muños, D. (2008). *Estrategias de aprendizaje.* Madrid. Santillana.

- Muñoz, C. (2011). *Cómo elaborar y asesorar una investigación de tesis*. (2ª. Ed.) México DF. México. Prentice Hall.
- Noy, L. (2015). *Estrategias de aprendizaje*. Lima. HFJ.
- Palomino, L. (2003). *Teoría básica de la educación*. Lima: MED.
- Pérez, R. (2008). *Cómo se formulan los objetivos de la investigación*. Recuperado de: [http://asesoriatesis1960.blogspot.pe/2008/objetivos de la investigación_9144. html](http://asesoriatesis1960.blogspot.pe/2008/objetivos_de_la_investigacion_9144.html).
- Poggioli, C. (1989). *Un modelo sobre la determinación motivacional del aprendizaje autorregulado*. *Revista de Educación*.
- Porcayo, B. (2013). *Inteligencia emocional en niños*. Universidad Autónoma del Estado de México. D.F. Recuperado de: <http://ri.uaemex.mx/handle/20.500.11799/49546>.
- Pozo, J. y Postigo, Y. (1993). *Las estrategias de aprendizaje como contenido del currículo*. Barcelona: Domènech.
- Reynolds, D. (1986). *Definición del alcance de la investigación a realizar: exploratoria, descriptiva, correlacional o explicativa*. Recuperado de [http://campus.fca.uncu.edu.ar/pluginfile.php/23075/mod_resource/content/0/Ca p%204_Alcance_Sampieri.pdf](http://campus.fca.uncu.edu.ar/pluginfile.php/23075/mod_resource/content/0/Ca%20p%204_Alcance_Sampieri.pdf).
- Rodríguez, G. (2010). *Motivación, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de E.S.O.* Universidad DA Coruña Rúa Maestranza, España). Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/277737959> Motivacionestrategiasde_aprendizaje_y_rendimiento_academico_en_estudiantes_de_ESO.
- Román, J. y Gallego, S. (1994). *Escala de estrategias de aprendizaje, Acra*. Madrid: TEA Ediciones.
- Roux, R. y Anzures, E. (2015). *Estrategias de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de una escuela privada de educación media superior*. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, Recuperado: <http://www.redalyc.org/pdf/447/44733027014.pdf>.

- Ruiz, C. (2002). *Instrumentos de investigación educativa*. Venezuela: Fedupel.
- Saarni, N. (2000). *Inteligencia emocional plena: Mindfulness y la gestión eficaz de las emociones*. Editorial Kairós.
- Saldaña, L. P. (2014). *Estrategias de aprendizaje, motivación y rendimiento académico en alumnos de nivel medio superior* (Tesis de maestría) Universidad Autónoma de Nuevo León. Monterrey. Recuperado de: <http://eprints.uanl.mx/4338/1/1080259394.pdf>.
- Salovey, P. y Grewal, F. (2005). Perceived Emotional Intelligence, Stress Reactivity, and Symptom Reports: Further Explorations Using The Trait Meta-Mood Scale. *Psychology and Health*.
- Smeke, R. (2006). The Dynamic Interplay Of Student Motivation And Cognition In The College Classroom. En C. Ames y M. Maehr (Eds.), *Advances in Motivation Enhancing Enviroments*. Greenwich: JAI Press.
- Tonconi, J. (2009). *Emocional plena: Mindfulness y la gestión eficaz de las emociones*. Editorial Kairós.
- Torrabadella, N. (2001). Relevancia de los estilos de personalidad y las metas personales en la predicción de la satisfacción vital. *Anales de Psicología*.
- Treviños, L. (2013). *Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios de Huancayo* (Tesis de maestría) Universidad Nacional del Centro del Perú). Huancayo – Perú. Recuperado de: <https://es.Slideshare.net/elizangelcasas/estrategias-de-aprendizaje-yrendimiento-acadmico>
- Trigoso, M. (2013). *Inteligencia emocional en Jóvenes y Adolescentes Españoles y Peruanos: variables psicológicas y educativas*. Universidad de León. León España. Recuperado de: https://buleria.unileon.es/bitstream/handle/10612/3344/Inteligencia_emocional.PDF.
- Universidad Alberto Hurtado (2012). *Procesos de enseñanza – aprendizaje desde la perspectiva de los profesores de Chile*. Recuperado de: http://www.cide.cl/documentos/Procesos_de_ensenanza_aprendizaje_desde_la_perspectiva_de_los_profesores.pdf.

- Valdez, F. (2012). *Estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes del VII ciclo de educación básica regular: Red N° 7 Callao*. Universidad San Ignacio De Loyola, Lima, Perú). Recuperado de <https://es.scribd.com/doc/281220775/2012-Mamani-Actitudes-hacia-la-matematica-y-el-rendimiento-academico-en-estudiantes-del-5-grado-de-secundaria-Red-N-7-Callao>.
- Valles, J. (2008). *Estilos de aprendizaje y enseñanza*. Madrid. Impresa.
- Vara, A. (2012). *Desde la idea inicial hasta la sustentación: 7 pasos para una tesis exitosa. Un método efectivo para las ciencias empresariales*. Lima. Perú.
- Instituto de investigación de la Facultad de Ciencias Administrativas y Recursos Humanos. USMP.
- Velásquez, W. (2013). *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de grado 9 ° de básica secundario*. Universidad de Antioquía. Antioquía – Colombia. Recuperado de: http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/6587/1/VelasquezWilliam_2013_AprendizajeRendimientoAcademico.pdf.
- Visauta, B. (1989). *Técnicas de investigación social*. Barcelona. España. PPU - Promociones y Publicaciones Universitarias.
- Weinstein, J. y Mayer, J. (1986). *Riesgo psicosocial en jóvenes. Prealc*. Santiago de Chile.
- Zambrano, G. (2011). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en historia, geografía y economía en alumnos del segundo de secundaria de una institución educativa del Callao*. Universidad San Ignacio de Loyola. Lima – Perú. Recuperado de: http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1318/1/2011_Zambrano_Inteligencia%20emocional%20y%20rendimiento%20acad%C3%A9mico%20en%20Historia,%20Geograf%C3%ADa%20y%20Econom%C3%ADa%20en%20alumnos%20de%20segundo%20de%20secundaria%20de%20una%20insti.pdf.

VIII. Anexos

Anexo 1. Matriz de consistencia

Matriz de consistencia
ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE, LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y SU RELACIÓN CON EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES
DEL VII CICLO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 1235 “UNIÓN LATINOAMERICANA” UGEL 06 ATE, LIMA, 2018

Problema general	Objetivos	Hipótesis	Variables	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición	Escala de valores	Diseño metodológico
¿Cuál es la relación que existe entre las estrategias de aprendizaje, la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la institución educativa N° 1235 “Unión Latinoamericana” Ugel 06 Ate, Lima 2018?	Determinar la relación que existe entre las estrategias de aprendizaje, la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la institución educativa N° 1235 “Unión Latinoamericana” Ugel 06 Ate, Lima, 2018.	Las estrategias de aprendizaje, la inteligencia emocional se relacionan significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la institución educativa N° 1235 “Unión Latinoamericana” Ugel 06 Ate, Lima, 2018.	Estrategias de aprendizaje	Estrategias de adquisición de información	Repaso en voz alta. Repaso mental. Subrayado lineal. Exploración. Subrayado idiosincrático Repaso reiterado. Epigrafiado.	Ordinal	Likert	Tipo: Básica Diseño: No experimental Método: Hipotético deductivo Población: 569 Muestra: 230 Muestreo: Aleatorio estratificado
Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas		Estrategias de codificación de información	Agrupamiento Nemotecnias Aplicaciones Auto preguntas Relaciones intracontenidos Diagramas Mapas conceptuales Secuencias Imágenes Relaciones compartidas Paráfrasis Metáforas			
¿Cuál es la relación que existe entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la institución educativa N° 1235 “Unión Latinoamericana” Ugel 06 Ate, Lima 2018?	Determinar la relación que existe entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la institución educativa N° 1235 “Unión Latinoamericana” Ugel 06 Ate, Lima, 2018.	Las estrategias de aprendizaje se relacionan significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la institución educativa N° 1235 “Unión Latinoamericana” Ugel 06 Ate, Lima, 2018.	Estrategias de aprendizaje					

Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas	Variables	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición	Escala de valores	Diseño metodológico
¿Cuál es la relación que existe entre las estrategias de adquisición de información y el rendimiento académico de los estudiantes del vii ciclo de la institución educativa N° 1235 “Unión Latinoamericana” Ugel 06 Ate, Lima 2018?	Determinar la relación que existe entre las estrategias de adquisición de información y el rendimiento académico de los estudiantes del vii ciclo de la institución educativa N° 1235 “Unión Latinoamericana” Ugel 06 Ate, Lima, 2018.	Las estrategias de adquisición de información se relacionan significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del vii ciclo de la institución educativa N° 1235 “Unión Latinoamericana” Ugel 06 Ate, Lima, 2018.	Estrategias de aprendizaje	Estrategias de Recuperación de la información.	Agrupamiento. Búsqueda, indicios. Búsqueda, codificaciones. Planificación de respuesta. Respuesta escrita.	Ordinal	Likert	Análisis de datos A través del programa SPSS Técnica: La encuesta Instrumento : Cuestionario de preguntas . Registro de notas
¿Cuál es la relación que existe entre las estrategias de codificación de información y el rendimiento académico de los estudiantes del vii ciclo de la institución educativa N° 1235 “Unión Latinoamericana” Ugel 06 Ate, Lima 2018?	Determinar la relación que existe entre las estrategias de codificación de información y el rendimiento académico de los estudiantes del vii ciclo de la institución educativa N° 1235 “Unión Latinoamericana” Ugel 06 Ate, Lima, 2018.	Las estrategias de codificación de información se relacionan significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del vii ciclo de la institución educativa N° 1235 “Unión Latinoamericana” Ugel 06 Ate, Lima, 2018.		Autoconocimiento. Motivación intrínseca/extrínseca. Interacciones sociales. Automanejo, regulación, evaluación. Autoinstrucciones				
¿Cuál es la relación que existe entre las estrategias de recuperación de información y el rendimiento académico de los estudiantes del vii ciclo de la institución educativa N° 1235 “Unión Latinoamericana” Ugel 06 Ate, Lima 2018?	Determinar la relación que existe entre las estrategias de recuperación de información y el rendimiento académico de los estudiantes del vii ciclo de la institución educativa N° 1235 “Unión Latinoamericana” Ugel 06 Ate, Lima, 2018.	Las estrategias de recuperación de información se relacionan significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del vii ciclo de la institución educativa N° 1235 “Unión Latinoamericana” Ugel 06 Ate, Lima, 2018.		Estrategias de apoyo al procesamiento.	Automatización, planificación contra distractoras. motivacionales. Autocontrol			

Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas	Variables	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición	Escala de valores	Diseño metodológico
¿Cuál es la relación que existe entre las estrategias de apoyo al procesamiento y el rendimiento académico de los estudiantes del vii ciclo de la educación básica de la red N°02 Ugel 06 Ate, Lima 2018?	Determinar la relación que existe entre las estrategias de apoyo al procesamiento y el rendimiento académico de los estudiantes del vii ciclo de la educación básica de la red N°02 Ugel 06 Ate, Lima, 2018.	Las estrategias de apoyo al procesamiento se relacionan significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del vii ciclo de la educación básica de la red N°02 Ugel 06 Ate, Lima, 2018.	Inteligencia emocional	Conciencia emocional.	Toma de conciencia de las propias emociones. Dar nombre a las emociones. Comprensión de las emociones de los demás. Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y Comportamiento.	Nominal	Likert	
¿Cuál es la relación que existe entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del vii ciclo de la educación básica de la red N°02 Ugel 06 Ate, Lima 2018?	Determinar la relación que existe entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del vii ciclo de la educación básica de la red N°02 Ugel 06 Ate, Lima, 2018	La inteligencia emocional se relaciona significativamente y el rendimiento académico de los estudiantes del vii ciclo de la educación básica de la red N°02 Ugel 06 Ate, Lima, 2018.		Regulación emocional	Expresión emocional apropiada. Regulación de emociones y sentimientos. Habilidades de afrontamiento. Competencia para autogenerar emociones positivas Autoestima. Automotivación. Autoeficiencia emocional. Responsabilidad. Actitud positiva. Análisis crítico de normas sociales. Resiliencia.			
				Autonomía emocional				

Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas	Variables	Diemnsiones	Indicadores	Escala de medición	Escala de valores	Diseño metodológico
¿Cuál es la relación que existe entre la conciencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del vii ciclo de la educación básica de la red N°02 Ugel 06 Ate, Lima 2018?	Determinar la relación que existe entre la conciencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del vii ciclo de la educación básica de la red N°02 Ugel 06 Ate, Lima, 2018.	La conciencia emocional se relaciona significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del vii ciclo de la educación básica de la red N°02 Ugel 06 Ate, Lima, 2018.			<p>Dominar las habilidades sociales básicas.</p> <p>Respeto por los demás.</p> <p>Practicar la comunicación receptiva.</p> <p>Practicar la comunicación expresiva.</p> <p>Compartir emociones.</p> <p>Comportamiento prosocial y cooperación.</p> <p>Asertividad.</p> <p>Prevención y solución de conflictos.</p> <p>Capacidad para gestionar situaciones emocionales</p>	nominal	Likert	
¿Cuál es la relación que existe entre la regulación emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del vii ciclo de la educación básica de la red N°02 Ugel 06 Ate, Lima 2018?	Determinar la relación que existe entre la regulación emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del vii ciclo de la educación básica de la red N°02 Ugel 06 Ate, Lima, 2018.	La regulación emocional se relaciona significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del vii ciclo de la educación básica de la red N°02 Ugel 06 Ate, Lima, 2018.		Inteligencia emocional				
¿Cuál es la relación que existe entre la autonomía emocional y el rendimiento de los estudiantes del vii ciclo de la educación básica de la red N°02 Ugel 06 Ate, Lima, 2018?	Determinar la relación que existe entre la autonomía emocional y el rendimiento de los estudiantes del vii ciclo de la educación básica de la red N°02 Ugel 06 Ate, Lima, 2018.	La autonomía emocional se relaciona significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del vii ciclo de la educación básica de la red N°02 Ugel 06 Ate, Lima, 2018.		Habilidades de vida y bienestar	<p>Fijar objetivos adaptativos.</p> <p>Toma de decisiones</p> <p>Buscar ayuda y recursos.</p> <p>Ciudadanía activa, participativa, crítica, responsable y comprometida.</p> <p>Bienestar emocional.</p>	nominal	Likert	

Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas	Variables	Dimensiones	Escala de medición	Escala de valores	Diseño metodológico
¿Cuál es la relación que existe entre la competencia social y el rendimiento académico de los estudiantes del vii ciclo de la educación básica de la red N°02 Ugel 06 Ate, Lima 2018?	Determinar la relación que existe entre la competencia social y el rendimiento académico de los estudiantes del vii ciclo de la educación básica de la red N°02 Ugel 06 Ate, Lima, 2018.	La competencia social se relaciona significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del vii ciclo de la educación básica de la red N°02 Ugel 06 Ate, Lima, 2018.	Rendimiento académico	Calificación final obtenida por los estudiantes en escala vigesimal	<p>Excelente: 20 – 18 Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos, demostrando incluso un manejo solvente y muy satisfactorio en todas las tareas.</p> <p>Bueno: 17 – 14 Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado.</p> <p>Regular: 13 – 11 Cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.</p> <p>Deficiente: 10 - 00 Cuando el estudiante está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencia dificultades para el desarrollo de éstos y necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje.</p>	Actas de evaluación	
¿Cuál es la relación que existe entre las Habilidades de vida y bienestar y el rendimiento académico de los estudiantes del vii ciclo de la educación básica de la red N°02 Ugel 06 Ate, Lima 2018?	Determinar la relación que existe entre las Habilidades de vida y bienestar y el rendimiento académico de los estudiantes del vii ciclo de la educación básica de la red N°02 Ugel 06 Ate, Lima, 2018.	Las Habilidades de vida y bienestar se relaciona significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del vii ciclo de la educación básica de la red N°02 Ugel 06 Ate, Lima, 2018.					

Anexo 2 Instrumento de recojo de información



UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO ESCUELA DE POSTGRADO

CUESTIONARIO

Sexo: Masculino _____ Femenino _____ Edad: _____ Fecha de aplicación _____

Grado: _____ Sección: _____

ESTO NO ES UN EXAMEN, NO TE PREOCUPES. POR FAVOR CONTESTA CON SINCERIDAD.

INSTRUCCIONES: Lee cuidadosamente cada uno de los siguientes enunciados. Marca con una X la opción que corresponda a la respuesta que creas que muestra tu forma de actuar. Ninguna respuesta es correcta o incorrecta.

ESCALA VALORATIVA

CÓDIGO	CATEGORÍA	
S	Siempre	3
AV	A veces	2
N	Nunca	1

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

	APRECIACIÓN		
	1	2	3
Dimensión: Estrategias de adquisición de información.			
1. Al empezar a estudiar leo el índice, resumen, cuadros, gráficos o letras negritas del material a aprender.			
2. Anoto las ideas principales en una primera lectura para obtener más fácilmente una visión de conjunto.			
3. Al comenzar a estudiar una lección, primero la leo toda superficialmente.			
4. A medida que voy estudiando, busco el significado de las palabras desconocidas.			
5. Cuando estudio, subrayo las palabras, datos o frases que me parecen más importantes.			
6. Utilizo signos de admiración, asteriscos, dibujos, para resaltar la información de los textos que considero importante.			
7. Empleo los subrayados para luego memorizarlos.			
8. Cuando un texto es largo, resalto las distintas partes de que se compone y lo subdivido en varios pequeños mediante anotaciones o subtítulos.			
Dimensión: Estrategias de codificación de información.	1	2	3

9. Cuando estudio, organizo los materiales en dibujos, figuras, gráficos, esquemas de contenido.			
10. Para resolver un problema empiezo por anotar los datos y después trato de representarlos gráficamente.			
11. Cuando leo diferencio los contenidos principales de los secundarios.			
12. Al leer un texto de estudio, busco las relaciones entre los contenidos del mismo.			
13. Reorganizo desde mi punto de vista las ideas contenidas en un tema.			
14. Relaciono el tema que estoy estudiando con los conocimientos anteriores aprendidos.			
15. Aplico lo que conozco de unas asignaturas para comprender mejor los contenidos de otras.			
16. Discuto o comparo con los compañeros, los trabajos, resúmenes o temas que hemos estudiado.			
Dimensión: Estrategias de recuperación de la información.			
17. Antes de hablar o escribir, voy recordando palabras, dibujos o imágenes relacionadas con las "ideas principales" del material estudiado.			
18. Antes de hablar o escribir evoco las técnicas (rimas, palabra-clave u otros) que utilicé para codificar la información estudiada.			
19. Al exponer algo recuerdo dibujos o imágenes, mediante los cuales elaboré la información durante el aprendizaje.			

20. En un examen evoco aquellos agrupamientos de conceptos (resúmenes, esquemas, diagramas) hechos al estudiar.			
21. Si algo me es difícil recordar, busco datos secundarios con el fin de llegar a acordarme de lo importante.			
22. Me ayuda a recordar lo aprendido el evocar sucesos o anécdotas ocurridos durante la clase.			
23. Me es útil acordarme de otros temas que guardan relación con lo que quiero recordar.			
24. Ponerme en situación semejante a la vivida durante la explicación del profesor, me facilita el recuerdo de la información.			
Dimensión: Estrategias de apoyo al procesamiento.			
25. Ha reflexionado sobre la función que tienen aquellas estrategias que me ayudan a centrar la atención en lo importante (exploración, subrayados, etc.).			
26. Valoro las estrategias que me ayudan a memorizar mediante repetición y técnicas de memorización			
27. Reconozco la importancia de las estrategias de elaboración, que exigen relacionar los contenidos de estudio (dibujos, metáforas, autopreguntas).			
28. Considero importante organizar la información en esquemas, secuencias, diagramas, mapas conceptuales, etc.			
29. Me doy cuenta de que es beneficioso (para dar un examen), buscar en mi memoria los dibujos, diagramas, etc. que elaboré al estudiar.			
30. Considero útil para recordar informaciones en un examen, evocar anécdotas o ponerme en la misma situación mental y afectiva de cuando estudiaba el tema.			
31. Reflexiono sobre cómo voy a responder y a organizar la información en			
un examen oral o escrito.			
32. Planifico mentalmente las estrategias más eficaces para aprender cada tipo de material que tengo que estudiar.			



UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO
ESCUELA DE POSTGRADO

CUESTIONARIO

Sexo: Masculino _____ Femenino _____ Edad: _____ Fecha de aplicación _____

Grado: _____ Sección: _____

ESTO NO ES UN EXAMEN, NO TE PREOCUPES. POR FAVOR CONTESTA CON SINCERIDAD.

INSTRUCCIONES: Lee cuidadosamente cada uno de los siguientes enunciados. Marca con una X la opción que corresponda a la respuesta que creas que muestra tu forma de actuar. Ninguna respuesta es correcta o incorrecta.

ESCALA VALORATIVA

CÓDIGO	CATEGORÍA	
S	Siempre	3
AV	A veces	2
N	Nunca	1

INTELIGENCIA EMOCIONAL

	APRECIACIÓN		
	1	2	3
Dimensión: Conciencia emocional.			
1. Te das ánimos para realizar algunas tareas escolares.			
2. Muestras serenidad, tranquilidad cuando no consigues algo que pretendías.			
3. Distingues cuando alguien hace comentarios positivos o negativos sobre ti.			
4. Realizas comentarios con tus padres sobre la facilidad o dificultad de las tareas.			
5. Dialogas con tus compañeros o amigos de tu misma edad y llegas a acuerdos.			
6. Le comunicas tu estado emocional a tus padres mencionando las situaciones que lo han provocado.			
Dimensión: Regulación emocional.	1	2	3
7. Cuando realizas alguna actividad confías en que la realizarás adecuadamente.			
8. Realizas trabajos de casa con entusiasmo.			
9. Muestras que está enojado (a), expresando tu estado y las causas.			
10. Ante una tarea con cierta dificultad expresas tu intención de resolverla.			
11. Aceptas las propuestas de los demás.			
12. Cuando haces algo bien (tarea, favor u otras actividades) haces comentarios positivos sobre ello.			
Dimensión: Autonomía emocional.			
13. Confías en poder resolver tareas escolares, aunque sea con la ayuda de tus padres u otra persona.			
14. Expresas alegría (sonrisa, comentarios) asociada a algo bien hecho.			
15. Pides disculpas si tu comportamiento ha perjudicado a otra persona.			
16. Expresas que te sientes bien después de haber concluido alguna tarea.			
17. Fácilmente realizas berrinches cuando no se te concede tus peticiones.			
18. Te cuesta trabajo terminar las actividades que no te gustan.			
Dimensión: Competencia social.			
19. Manifiestas lo que te preocupa.			
20. Expresas cuáles son tus defectos.			
21. Sonríes como respuesta habitual de cortesía.			

22. Te muestra optimista ante la realización de trabajos en casa.			
23. Muestras dificultad para hablar con los demás (amigos, adultos).			
24. Muestras control de tus respuestas agresivas (verbales o físicas).			
Dimensión: Habilidades de vida y bienestar.			
25. Rectificas tu comportamiento si te das cuenta de que lo has hecho mal.			
26. Te cuesta trabajo adaptarte cuando asistes a fiestas infantiles.			
27. Si alguien te realiza un comentario negativo sobre tu persona, te defiendes ofendiendo.			
28. Muestras dificultad para integrarte en grupo.			
29. Cuando alguien te pide que le ayudes a hacer alguna travesura te niegas.			



Consolidado de Evaluaciones 2018

Fecha: 20/03/2018
Pág. 1 de 2

Institución Educativa: [0728717 0] 1235 UNION LATINOAMERICANA

Nivel: Secundaria

Grado y Sección:

TERCERO A

Periodo: PRIMER TRIMESTRE

Orden	Apellidos y nombres	Sexo	MATEMÁTICA					CIENCIAS NATURALES Y RELACIONES SOCIALES					COMUNICACIÓN					EDUCACIÓN RELIGIOSA					EDUCACIÓN FÍSICA					HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA					FORMACIÓN CÍVICA Y CÍVICA					ARTES					INGLÉS					EDUCACIÓN PARA EL TRABAJO					CIENCIAS, TECNOLOGÍA Y AMBIENTE					Evaluación Final				
			1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5					
1	CARLOS REINA, Diana Carolina	M	1,5	1,5	1,4	1,6	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5										
2	KICELMUSCH ESTRELLA, Kaytlan	M	1,7	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5										
3	ALDIER HUEZELAND, Andrea Sofia	M	1,7	1,9	2,0	1,8	1,9	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5										
4	ESPINOZA MAYORCA, Paula Daniela	M	1,5	1,7	2,0	1,9	1,9	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5										
5	ALDIER HUEZELAND, Andrea Carla	M	1,5	1,7	2,0	1,9	1,9	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5										
6	BRONKHORST, Shalwan	M	1,5	1,7	1,9	1,9	1,8	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5										
7	HOLLANDER ABELAR, Susan Maribel	M	1,4	1,5	1,5	1,4	1,4	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5										
8	CRUZ BOTO, Jeshah Susael	M	1,4	1,5	1,4	1,5	1,4	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5										
9	PERALTA ACOSTA, Marcela Beatriz	M	1,7	1,5	1,9	1,8	1,8	1,7	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5										
10	ALDIER HUEZELAND, Yessamí Noelle	M	1,5	1,4	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5										
11	LEON ESPINO, Camille Soledad	M	1,5	1,7	1,8	1,6	1,7	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5										
12	ADONISOLA HERNANDEZ, Allison Sofía	M	1,6	1,5	1,6	1,4	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5										
13	SUBTINSHVITS MEDINA, María Fernanda	M	1,5	1,4	1,5	1,4	1,4	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5										
14	REINA CARRERA, Mia Pia	M	1,4	1,5	1,5	1,5	1,4	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5										
15	RODRIGUEZ REYNA, Divielle Rafael	M	1,5	1,5	1,5	1,4	1,4	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5										
16	HERRERA GARCIA, Catherine Andrea	M	1,5	1,5	1,4	1,4	1,4	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5										
17	HUCHA ESTRADA, Anderson Rosalba	M	1,5	1,5	1,5	1,4	1,4	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5										
18	VARGAS JIMENA, Jolyan Stephanie	M	1,4	1,5	1,5	1,5	1,4	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5										
19	REYES CERVANTES, Mariela Yvett	M	1,5	1,5	1,5	1,4	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5										
20	HERRERA LUCENA, Angel Nestor	M	1,4	1,5	1,4	1,5	1,4	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5										
21	REYERTE RECALDE, José Christian	M	1,5	1,4	1,5	1,5	1,4	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5										
22	ALDIER HUEZELAND, Tamara Tatiana	M	1,2	1,2	1,5	1,4	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5										
23	CARRERO MOLARE, Valeria Mercedes	M	1,2	1,2	1,4	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5										
24	GONZALEZ ZEMEL, George Lenin	M	1,2	1,1	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5										
25	CANDIA GARCIA, Paola Javier	M	1,5	1,2	1,2	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5										
26	RODRIGUEZ DIAZ, Ludana Sofía	M	1,2	1,5	1,5	1,2	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5																																					



Consolidado de Evaluaciones 2018

Fecha: 03/05/2018
Pag. 1 de 1

Institución Educativa: [0728717 0] 1235 UNION LATINOAMERICANA

Nivel: Secundaria Grado y Sección: TERCERO F Período: PRIMER TRIMESTRE



Orden	Nombre	Sexo	MATEMÁTICA					LENGUA Y COMUNICACIÓN					EDUCACIÓN RELIGIOSA					EDUCACIÓN CÍVICA					HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA					FORMACIÓN CIUDADANA Y CÍVICA					ARTE					INGLES					EDUCACIÓN PARA EL TRABAJO					CIENCIAS, TECNOLOGÍA Y AMBIENTE					Evaluación Final						
			1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5							
1	VILLIBRERA LAMAR, Sharan Julianna	M	18	18	17	17	18	18	18	16	17	18	17	18	12	16	17	16	17	17	17	15	15	14	15	16	17	15	16	17	16	17	15	16	17	16	17	15	16	17	16	17	15	16	17	16	17	15	16	17	16	17	15	16	17	16	17	15	16
2	TORRES BOLAÑO, Rubén David	M						18	18	16	16	16	16	16	16	15	15	16	16	16	17	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16					
3	HAMMAM PERALTA, Beatriz Lucía	M	15	15	14	14	15	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17					
4	VIGARI ALTAMIRANO, Sharan Vidal	M	17	17	16	17	17	15	15	14	14	17	15	15	15	15	17	16	14	17	16	14	14	14	16	15	15	15	15	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14					
5	HERRANDEZ HUIDOBRO, Haroldo Valdeano	M	18	16	17	17	17	16	16	16	16	11	14	14	14	13	14	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13					
6	LAFONTE FORJAS, Leonardo Cesar	M	19	13	11	13	14	15	15	15	11	13	10	11	13	12	13	13	15	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14										
7	HORTALES PELLOCA, Lynn Gladine	M	15	16	15	15	14	16	16	16	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15										
8	RUIRQUE MUZA, Heidylin Gianella	M	18	16	16	15	16	14	14	14	13	12	10	13	14	12	10	16	12	15	16	16	14	13	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14										
9	SALASQUE TOLENTINO, Susanna Beatriz	M	14	16	12	17	15	16	16	16	10	11	10	09	13	11	11	10	11	12	14	16	14	13	16	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15										
10	RAMIREZ CIVIL, Nayelin Tránsito	M	08	10	10	14	11	17	17	17	10	14	13	12	14	13	16	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13											
11	DE LA CRUZ REYES, Chile Leydi	M	12	13	11	11	12	12	12	12	09	14	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12											
12	RODRIGUEZ SUAREZ, Gabriela Bright	M	12	16	15	09	12	12	12	12	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14																
13	BELLIDO ESPINOSA, Juan Michael	M	16	15	15	11	14	10	12	11	11	12	11	11	12	11	13	12	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13															
14	GUTIERREZ LÓPEZ, Pilar Rosalinda	M	18	13	15	13	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14																
15	TENOCO CHAVEZ, Joshua Benir	M	12	13	12	16	13	16	16	16	09	13	12	12	13	12	14	14	14	13	12	14	13	12	14	13	12	14	13	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16																
16	SANCHEZ BONDALAN, Betsy Hallyday	M	17	09	11	13	15	10	12	11	09	10	10	12	13	11	09	08	09	13	12	14	13	11	11	10	11	13	14	13	14	13	14	13	14	13	14	13	14	13	14	13	14																
17	VEGA FLORES, Catherine Beatriz	M	13	12	09	08	11	12	12	12	11	16	14	13	16	14	09	07	08	13	12	14	13	11	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12																
18	ARIZA LUCAS, Marcelina Daniela	M	17	15	14	13	15	09	13	11	10	13	12	14	13	12	15	15	14	14	13	14	13	14	13	14	13	14	13	14	13	14	13	14	13	14	13	14	13	14	13	14	13																
19	GILBERTO LERDOCA, Rodrigo	M	12	16	12	12	15	11	12	12	10	11	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12																
20	RODRIGUEZ VILTA, Sergio Luis	M	14	15	16	15	15	12	13	12	08	10	12	08	10	09	13	11	12	14	13	13	12	09	11	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12																	
21	AYALA RAMOS, Carlos David	M	11	16	14	13	14	13	09	11	10	13	12	12	12	12	16	15	14	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15																
22	BLANCO TRUJILLO, Shander Nayeli	M	08	10	07	08	08	08	08	09	10	10	12	12	11	08	15	12	13	14	13	14	13	14	13	14	13	14	13	14	13	14	13	14	13	14	13	14	13	14	13	14																	
23	RODRIGUEZ MORALES, Mauricio Sebastián	M	09	08	09	10	09	13	13	13	09	13	11	11	13	11																																											
24	VIGARI PELLOMERO, Luis Andrés	M	12	09	11	13	11	13	10	13	09	08	10	12	08	09	12	17	15	12	14	13	12	09	10	11	13	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12																	
25	LIZOARRAINA, Marcela Soemmi	M	12	08	10	08	10	12	10	11	10	11	12	11	11	10	11	14	14	16	14	16	14	16	14	16	14	16	14	16	14	16	14	16	14	16	14	16	14	16	14	16																	
26	GONZALEZ CHAVEZ, Gabriela Hilda	M	11	16	07	08	11	10	08	10	13	13	12	13	12	11	11	11	11	11	12	11	12	11	11	11	11	12	11	11	11	11	11	11	11	11	11	11	11	11	11	11	11																
27	CRISTINA HERNANDEZ, Mariana Soledad	M	12	11	09	11	11	07	13	10	12	10	12	14	12	08	08	08	14	14	16	15	11	08	07	08	11	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13																	
28	VILLAFRANCA RIVERA, Przemyslaw	M	12	09	08	09	10	08	13	12	09	15	08	12	15	12	07	07	12	14	16	14	08	08	12	09	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14																	
29	LAFONTE HERRERA, Víctor Manuel	M	14	09	07	13	11	10	12	11	09	08	09	10	09	09	11	10	11	12	15	12	11	10	11	10	11	12	11	10	11	10	11	10	11	10	11	10	11	10	11	10	11																
30	RODRIGUEZ GUTIERREZ, Betsy Suselvy	M	13	15	08	08	11	12	10	11	10	12	11	11	11	11																																											
31	PILGONDO PARRA, Juan Luis	M	11	09	10	08	10	07	07	07	14	13	10	13	13	13	08	08	13	14	16	14	08	08	13	14	16	14	16	14	16	14	16	14	16	14	16	14	16	14	16	14																	
32	HERRERA JIMENEZ, Henry Gabriel	M	11	08	08	09	09	12	11	12	10	08	08	08	08	08	08	08	14	14	16	15	10	11	11	11	10	11	11	11	11	11	11	11	11	11	11	11	11	11	11	11																	
33	RODRIGUEZ HERRERA, Jhonny Alexander	M	12	10	09	10	10	05	07	06	10	08	10	12	08	10	12	09	11	16	16	16	06	07	05	06	08	09	14	12	11	07	10	09	11	14	16	14	10	07	11	11	10	10	10	10	10												
34																																																											



Consolidado de Evaluaciones 2018

Fecha: 22/05/2018
Pág. 1 de 1

Institución Educativa: [0728717 0] 1235 UNION LATINOAMERICANA

Nivel: Secundaria

Grado y Sección: CUARTO E

Periodo: PRIMER TRIMESTRE



Código	Nombre y Apellido	Sexo	MATEMÁTICA					CIENCIAS NATURALES Y RELACIONES SOCIALES					COMUNICACIÓN					EDUCACIÓN RELIGIOSA					EDUCACIÓN FÍSICA					HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA					FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA					ARTES					INGLÉS					EDUCACIÓN PARA EL TRABAJO					CIENCIAS, TECNOLOGÍA Y AMBIENTE					Situación Final	
			Prueba 1	Prueba 2	Prueba 3	Prueba 4	Prueba 5	Prueba 1	Prueba 2	Prueba 3	Prueba 4	Prueba 5	Prueba 1	Prueba 2	Prueba 3	Prueba 4	Prueba 5	Prueba 1	Prueba 2	Prueba 3	Prueba 4	Prueba 5	Prueba 1	Prueba 2	Prueba 3	Prueba 4	Prueba 5	Prueba 1	Prueba 2	Prueba 3	Prueba 4	Prueba 5	Prueba 1	Prueba 2	Prueba 3	Prueba 4	Prueba 5	Prueba 1	Prueba 2	Prueba 3	Prueba 4	Prueba 5	Prom. Final	Nota Final															
1	LEIVA BOMEZ, Angie Margot	M	16	15	15	15	15	16	17	17	17	14	15	15	14	16	15	17	16	17	15	16	16	14	17	16	20	19	19	17	17	20	20	20	20	20	16	17	17	15	15	17	16	16	906	17	AC	0											
2	ROSA HERRERA, Geovana	M	16	16	17	16	16	16	14	15	16	15	15	14	14	16	15	14	15	15	16	16	16	20	18	15	16	20	17	16	15	15	19	18	17	19	18	15	16	17	15	16	17	16	812	17	AC	0											
3	FERRER ALFARO, Sharmine Rayhla	M	14	14	15	14	14	16	16	16	15	15	16	16	17	17	16																																										
4	QUINDE AGUILAR, Myren	M	17	17	18	17	17	16	13	14	17	14	17	16	18	18																																											
5	RODRIGUEZ BERNARDI, Soledad	M	17	16	16	16	16	15	14	15	14	14	14	12	12	13	17	18	16	16	15	15	19	15	15	16	19	20	17	19	18	18	20	19	15	15	15	12	14	16	15	11	16	15	16	181	16	AC	0										
6	HUNDE CHUMBE, Suley Dawid	M	16	15	15	15	15	16	15	14	14	14	13	13	14	12	14	14	16	14	13	16	16	15	17	16	15	14	13	16	14	14	14	14	14	14	14	14	14	16	16	14	16	14	16	14	15	721	16	A	0								
7	ROLDANESQUI CASAPUENCA, Alexa	M	15	13	14	13	13	16	13	13	13	12	12	11	13	16	14	14	16	14	13	16	16	15	16	16	15	16	19	19	19	18	15	17	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18								
8	RODRIGUEZ LEONARDO PAUL	M	15	12	13	12	13	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16							
9	DE LA CRUZ ARANDA, Suswelyn	M	15	14	14	15	15	17	11	14	15	10	10	10	10	10	12	16	16	14	11	13	13	12	16	15	11	14	20	19	20	12	16	14	16	16	17	18	13	13	13	17	12	12	17	15	14	812	15	AC	0								
10	CORDON ARCANIO, Alvaro Roger	M	15	13	15	14	14	16	13	14	12	12	11	12	13	13																																											
11	YANUSIA GALDE, Sandra Zulei	M	15	15	16	15	15	14	12	11	10	10	10	10	10	11	12	16	14	11	13	13	12	16	15	11	12	20	19	19	12	16	14	16	16	17	18	13	13	13	17	12	12	17	15	14	836	15	AC	0									
12	MULLAQUEZ BLANCO, Yessica	M	15	14	14	14	14	15	14	15	14	12	11	12	13	12	14	13	13	11	13	13	12	14	13	13	16	15	16	14	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16							
13	PICONEA AREDE, Stefany Yaelis	M	12	12	13	12	12	14	12	12	14	13	12	12	17	14	09	16	12	16	16	16	16	15	16	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13							
14	QUEBE CUELLAR, Karla Milagros	M	15	13	15	14	14	15	13	13	12	13	15	16	11	12	15	16	16	13	16	16	19	18	16	14	19	19	19	15	15	14	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16							
15	SARDENITO PARRA, Brenda Beatriz	M	13	13	14	13	13	12	12	11	11	11	11	12	10	11	15	16	15	13	16	16	15	15	15	15	15	15	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17							
16	VILLAVENCIO CRUZ, David	M	12	12	13	12	12	14	14	14	11	11	12	11	10	11	11	16	14	16	16	16	16	16	12	12	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13						
17	VILLALBA ROSA, Yvonne Dina	M	14	13	13	13	12	14	11	12	10	08	10	10	08	09	14	16	14	13	13	13	14	13	16	14	14	12	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13							
18	VARELA CORDOBA, Angel Rodrigo	M	14	13	13	13	13	13	10	10	10	10	11	11	10	11	12	14	13	13	13	12	16	11	12	14	13	16	16	17	15	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16							
19	HONORADO PEREZ, Pamela Verónica	M	13	13	14	13	13	14	12	12	10	10	10	10	10	10	15	16	15	11	13	13	12	17	16	12	15	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14							
20	RODRIGUEZ LAMBERTO, Sholan	M	11	10	11	10	11	08	08	08	12	11	15	14	10	12	15	16	16	16	16	16	16	16	16	11	13	13	17	16	17	11	16	14	16	14	11	14	13	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14							
21	SILBER CAMARGO, Carlos Alfredo	M	11	11	12	11	11	11	11	11	10	11	08	08	10	09	15	12	11	13	13	12	10	16	13	16	19	12	14	14	12	11	17	13	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16	16						
22	SILBERO BRAVO, Geovana	M	12	11	11	11	11	11	10	10	11	11	10	10	10	11	12	14	13	11	13	13	12	16	11	12	14	16	12	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14							
23	SOUSA PORTOCARRERO, Alexander	M	11	10	11	10	11	04	09	12	08	07	07	07	07	07	10	08	10	15	13	11	13	13	12	10	12	12	11	11	10	11	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13						
24	TERRELLA CARRA, Belen Dora	M	11	10	11	10	11	09	11	10	07	10	07	07	07	08	15	15	14	11	13	13	12	12	15	12	13	11	10	11	14	13	14	17	15	19	13	13	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14							
25	HERRERA HERRERA, Yessica	M	11	10	11	10	11	08	08	08	10	10	08	08	10	09	15	16	17	11	13	13	12	08	08	11	09	11	10	11	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15							
26	TORRES TINCORI, Ivan Heber	M	11	10	11	10	11	12	10	11	11	10	10	12	10	11	09	11	10	11	13	13	12	08	12	12	11	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12							
27	RUIZ VERA, Hivella Dora	M	11	10	11	10	11	11	07	08	10	07	07	07	07	08	09	11	10	11	13	13	12	11	10	08	10	12	13	14	17	08	11	11	14	12	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13							
28	PILLAZA RAMIRO, Ivan Gonzalez	M	11	10	10	10	10	14	11	12	07	10	07	07	07	08	09	10	10	11	13	13	12	12	12	12	11	08	10	15	13	14	12	11	11	08	08	07	08	10	12	10	09	10	10	10	10	10	10	10	10	10							
29	ACARO VELAZQUEZ, Diego Armando	M	11	10	10	10	10	10	07	08	08	08	08	08	08	08	12	10	14	13	13	13	14	12	12	13	12	10	11	14	13	14	11	11	15	12	08	08	08	08	08	08	08	08	08	08	08	08	08	08	08	08							
30	BELIN BECERRA, Brian Alonso	M	11	10	11	10	11	11	08	10	07	07	10	10	08	08	10	11	11	11	13	13	12	12	12	11	12	13	10	12	07	13	10	14	14	11	13	08	08	07	08	08	08	08	08	08	08	08	08	08	08								
31	RAMIRO SANCHEZ, Lourdes Jazmin	M	11	10	11	10	11	08	09	08</																																																	

Consolidado de Evaluaciones 2018

Fecha: 20/05/2018
Pág. 1 de 1

Institución Educativa: [0728717 0] 1235 UNION LATINOAMERICANA

Nivel: Secundaria

Grado y Sección:

QUINTO A

Periodo: PRIMER TRIMESTRE

Orden	Apellido y nombre	Sexo	MATEMÁTICA					PERSONA, FAMILIA Y RELACIONES HUMANAS					COMUNICACIÓN					EDUCACIÓN RELIGIOSA					EDUCACIÓN FÍSICA					HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA					FORMACIÓN CIDADADANA Y CÍVICA					ARTES					INGLÉS					EDUCACIÓN PARA EL TRABAJO					CIENCIAS, TECNOLOGÍA Y AMBIENTE					Evaluación Final				
			1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5					
1	MUÑOZ DE LA, Jeremy Benavide	M	19	18	18	18	17	20	18	19	18	18	18	18	19	19	17	18	18	19	19	19	19	19	19	19	19	18	17	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18
2	VILLALBA PAUCIA, Diego Esteban	M	19	18	18	18	18	19	17	18	18	18	17	17	18	17	18	17	17	18	17	18	17	17	18	17	18	19	20	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18					
3	VILLALBA PAUCIA, Florio Benavide	M	19	19	18	18	19	19	19	18	18	18	18	18	18	18	17	18	18	19	19	19	19	19	19	19	19	18	17	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18					
4	VILLALBA PAUCIA, Sebastián Antonio	M	19	17	17	18	18	20	17	18	18	18	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18					
5	VILLALBA PAUCIA, Rodrigo Antonio	M	20	18	19	18	19	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	17	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	17	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18					
6	VILLALBA PAUCIA, Tereza Milagros	M	17	18	17	17	17	19	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18					
7	VILLALBA PAUCIA, Poma Juan	M	18	18	17	14	17	20	18	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	18	17	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18					
8	VILLALBA PAUCIA, Angelle Benavide	M	18	17	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18					
9	LOPEZ VILLALBA, Marlon	M	18	18	17	18	18	17	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18					
10	MUÑOZ DE LA, Esteban III	M	18	17	11	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18					
11	MUÑOZ DE LA, Jovane Benavide	M	17	13	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18					
12	VILLALBA PAUCIA, Jovany Betty	M	18	17	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18					
13	GUERRA YANUZZI, Angelle Benavide	M	17	19	18	18	17	18	18	17	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18					
14	MUÑOZ DE LA, Sebastián Matías	M	17	17	13	11	18	18	17	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18					
15	VILLALBA PAUCIA, Sebastián Raúl	M	14	17	13	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18					
16	ESPINOZA RIVERA, Frank Dylanthian	M	18	18	18	14	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18					
17	ESPINOZA RIVERA, Gail Johan	M	18	18	18	14	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18					
18	ESPINOZA RIVERA, Luca Henry	M	17	19	19	17	18	17	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18					
19	ESPINOZA RIVERA, Julio Rene	M	14	17	14	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18					
20	ESPINOZA RIVERA, Rene Alvaro	M	19	18	17	19	18	14	17	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18					
21	ESPINOZA RIVERA, Francisco Esteban	M	17	13	14	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18					
22	ESPINOZA RIVERA, Alejandro Francisco	M	06	10	13	06	09	11	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18					
23	ESPINOZA RIVERA, Jennifer Liseth	M	11	13	11	14	12	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13					
24	ESPINOZA RIVERA, Alison Benavide	M	18	14	12	11	13	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14	14					
25	ESPINOZA RIVERA, Bryan Benavide	M	13	13	11	14	13	13	17	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18					
26	ESPINOZA RIVERA, Diana Stephany	M	12	11	11	18	12	18	17	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18					
27	ESPINOZA RIVERA, Marisa Delfa	M	18	14	12	08	12	13																																																						

Anexo 3 Autorización de la institución educativa



INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 1235
UNIÓN LATINOAMERICANA
ESTUDIO - UNIÓN - DISCIPLINA

La Molina, 07 de mayo del 2018.

Carta N°09-DIE 1235"UL"-UGEL 06-2018

Dr. Carlos, VENTURO ROBEGOSO
DIRECTOR DE LA ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO –FILIAL LIMA NORTE
Presente:

ASUNTO: Carta de Aceptación.

Por este medio me permito informar a usted que el estudiante CAMPOS MONTEZA, Oswaldo, con DNI N° 0600386 del programa de Doctorado. Fue aceptado en esta Institución Educativa para realizar su trabajo de investigación (Tesis) TITULADA "Estrategias de aprendizaje, la inteligencia emocional y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la institución educativa N° 1235 "Unión Latinoamericana" UGEL 06 Ate, Lima, 2018" Espero que los resultados de la presente sean alcanzados a mi despacho luego de finalizar la misma.

Esperando contar con su valiosa contribución quedo de usted.

Atentamente,

OSWALDO CAMPOS MONTEZA
DIRECTOR



INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 1235
UNIÓN LATINOAMERICANA
ESTUDIO - UNIÓN - DISCIPLINA

CONSTANCIA DE APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACION

EL DIRECTOR DE LA I.E. N°1235 “UNION LATINOAMERICANA” UGEL N° 06, QUIEN SUSCRIBE HACE CONSTAR QUE:

El estudiante CAMPOS MONTEZA, Oswaldo, con DNI N° 0600386 del programa de Doctorado de la UCV aplico los instrumentos de investigación en esta Institución Educativa para realizar su trabajo de investigación (Tesis) TITULADA “Estrategias de aprendizaje, la inteligencia emocional y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes del VII ciclo de la institución educativa N° 1235 “Unión Latinoamericana” UGEL 06 Ate, Lima, 2018”Espero que los resultados de la presente sean alcanzados a mi despacho luego de finalizar la misma.

Se extiende la presente constancia a petición del interesado (a), para los fines que crea conveniente.

La Molina, Junio del 2018


OSWALDO CAMPOS MONTEZA
DIRECTOR

ANEXO4. Validación de los instrumentos



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE: ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Estrategias de adquisición de información.							
1	Al empezar a estudiar leo el índice, resumen, cuadros, gráficos o letras negritas del material a aprender.	✓		✓		✓		
2	.Anoto las ideas principales en una primera lectura para obtener más fácilmente una visión de conjunto.	✓		✓		✓		
3	.Al comenzar a estudiar una lección, primero la leo toda superficialmente.	✓		✓		✓		
4	A medida que voy estudiando, busco el significado de las palabras desconocidas.	✓		✓		✓		
5	Cuando estudio, subrayo las palabras, datos o frases que me parecen más importantes.	✓		✓		✓		
6	Utilizo signos de admiración, asteriscos, dibujos, para resaltar la información de los textos que considero importante.	✓		✓		✓		
7	Empleo los subrayados para luego memorizarlos.	✓		✓		✓		
8	Cuando un texto es largo, resalto las distintas partes de que se compone y lo subdivido en varios pequeños mediante anotaciones o subtítulos.	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2: Estrategias de codificación de información.							
9	Cuando estudio, organizo los materiales en dibujos, figuras, gráficos, esquemas de contenido.	✓		✓		✓		
10	Para resolver un problema empiezo por anotar los datos y después trato de representarlos gráficamente.	✓		✓		✓		
11	Cuando leo diferencio los contenidos principales de los secundarios.	✓		✓		✓		
12	Al leer un texto de estudio, busco las relaciones entre los contenidos del mismo.	✓		✓		✓		
13	Reorganizo desde mi punto de vista las ideas contenidas en un tema.	✓		✓		✓		
14	Relaciono el tema que estoy estudiando con los conocimientos anteriores aprendidos.	✓		✓		✓		
15	Aplico lo que conozco de unas asignaturas para comprender mejor los contenidos de otras.	✓		✓		✓		

16	Discuto o comparo con los compañeros, los trabajos, resúmenes o temas que hemos estudiado.						
	DIMENSIÓN 3: Estrategias de recuperación de la información.	Si	No	Si	No	Si	No
17	Antes de hablar o escribir, voy recordando palabras, dibujos o imágenes relacionadas con las "ideas principales" del material estudiado.	✓		✓		✓	
18	Antes de hablar o escribir evoco las técnicas (rimas, palabra-clave u otros) que utilicé para codificar la información estudiada.	✓		✓		✓	
19	Al exponer algo recuerdo dibujos o imágenes, mediante los cuales elaboré la información durante el aprendizaje.	✓		✓		✓	
20	En un examen evoco aquellos agrupamientos de conceptos (resúmenes, esquemas, diagramas) hechos al estudiar.	✓		✓		✓	
21	Si algo me es difícil recordar, busco datos secundarios con el fin de llegar a acordarme de lo importante.	✓		✓		✓	
22	Me ayuda a recordar lo aprendido el evocar sucesos o anécdotas ocurridos durante la clase.	✓		✓		✓	
23	Me es útil acordarme de otros temas que guardan relación con lo que quiero recordar.	✓		✓		✓	
24	Ponerme en situación semejante a la vivida durante la explicación del profesor, me facilita el recuerdo de la información.	✓		✓		✓	
	DIMENSIÓN 4: Estrategias de apoyo al procesamiento.	Si	No	Si	No	Si	No
25	Ha reflexionado sobre la función que tienen aquellas estrategias que me ayudan a centrar la atención en lo importante (exploración, subrayados, etc.).	✓		✓		✓	
26	Valoro las estrategias que me ayudan a memorizar mediante repetición y técnicas de memorización	✓		✓		✓	
27	Reconozco la importancia de las estrategias de elaboración, que exigen relacionar los contenidos de estudio (dibujos, metáforas, autpreguntas).	✓		✓		✓	
28	Considero importante organizar la información en esquemas, secuencias, diagramas, mapas conceptuales, etc.	✓		✓		✓	
29	Me doy cuenta de que es beneficioso (para dar un examen), buscar en mi memoria los dibujos, diagramas, etc. que elaboré al estudiar.	✓		✓		✓	

30	Considero útil para recordar informaciones en un examen, evocar anécdotas o ponerme en la misma situación mental y afectiva de cuando estudiaba el tema.	✓		✓		✓	
31	31. Reflexiono sobre cómo voy a responder y a organizar la información en un examen oral o escrito.	✓		✓		✓	
32	Planifico mentalmente las estrategias más eficaces para aprender cada tipo de material que tengo que estudiar.	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Existe Suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [✓] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Héctor Raúl Santamaría Rúa DNI: 09904621

Especialidad del validador: Metodología de la Investigación

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

22 de Julio del 2018

Héctor Raúl Santamaría Rúa
 Dr. Héctor Santamaría Rúa
 DOCENTE INVESTIGACION

Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE: INTELIGENCIA EMOCIONAL

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Conciencia emocional.							
1	Te das ánimos para realizar algunas tareas escolares.							
2	Muestras serenidad, tranquilidad cuando no consigues algo que pretendías.	✓		✓		✓		
3	Distings cuando alguien hace comentarios positivos o negativos sobre ti.	✓		✓		✓		
4	Realizas comentarios con tus padres sobre la facilidad o dificultad de las tareas.	✓		✓		✓		
5	Dialogas con tus compañeros o amigos de tu misma edad y llegas a acuerdos.	✓		✓		✓		
6	Le comunicas tu estado emocional a tus padres mencionando las situaciones que lo han provocado.	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2 Regulación emocional.	Si	No	Si	No	Si	No	
7	Cuando realizas alguna actividad confías en que la realizarás adecuadamente.	✓		✓		✓		
8	Realizas trabajos de casa con entusiasmo.	✓		✓		✓		
9	Muestras que está enojado (a), expresando tu estado y las causas.	✓		✓		✓		
10	Ante una tarea con cierta dificultad expresas tu intención de resolverla.	✓		✓		✓		
11	Aceptas las propuestas de los demás.	✓		✓		✓		
12	Cuando haces algo bien (tarea, favor u otras actividades) haces comentarios positivos sobre ello.	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 3: Autonomía emocional.	Si	No	Si	No	Si	No	
13	Confías en poder resolver tareas escolares, aunque sea con la ayuda de tus padres u otra persona.	✓		✓		✓		
14	Expresas alegría (sonrisa, comentarios) asociada a algo bien hecho.	✓		✓		✓		
15	Pides disculpas si tu comportamiento ha perjudicado a otra	✓		✓		✓		

	persona.						
16	Expresas que te sientes bien después de haber concluido alguna tarea.	✓		✓		✓	
17	Fácilmente realizas berrinches cuando no se te concede tus peticiones.	✓		✓		✓	
18	Te cuesta trabajo terminar las actividades que no te gustan.					✓	
	DIMENSIÓN 4: Competencia social.	Si	No	Si	No	Si	No
19	Manifiestas lo que te preocupa.	✓		✓		✓	
20	Expresas cuáles son tus defectos.	✓		✓		✓	
21	Sonríes como respuesta habitual de cortesía.	✓		✓		✓	
22	Te muestra optimista ante la realización de trabajos en casa.	✓		✓		✓	
23	Muestras dificultad para hablar con los demás (amigos, adultos).	✓		✓		✓	
24	Muestras control de tus respuestas agresivas (verbales o físicas).	✓		✓		✓	
	DIMENSIÓN 4: Habilidades de vida y bienestar.	Si	No	Si	No	Si	No
25	Rectificas tu comportamiento si te das cuenta de que lo has hecho mal.	✓		✓		✓	
26	Te cuesta trabajo adaptarte cuando asistes a fiestas infantiles.	✓		✓		✓	
27	Si alguien te realiza un comentario negativo sobre tu persona, te defiendes ofendiendo.	✓		✓		✓	
28	Muestras dificultad para integrarte en grupo.	✓		✓		✓	
29	Cuando alguien te pide que le ayudes a hacer alguna travesura te niegas.	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Existe Suficiencia


Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Héctor Raúl Santa María Peláez DNI: 109904623

Especialidad del validador: Metodología de la Investigación

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados

27 de Julio del 2019

 DOCENTE DE INVESTIGACION

Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE: ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Estrategias de adquisición de información.							
1	Al empezar a estudiar leo el índice, resumen, cuadros, gráficos o letras negritas del material a aprender.	✓		✓		✓		
2	.Anoto las ideas principales en una primera lectura para obtener más fácilmente una visión de conjunto.	✓		✓		✓		
3	.Al comenzar a estudiar una lección, primero la leo toda superficialmente.	✓		✓		✓		
4	A medida que voy estudiando, busco el significado de las palabras desconocidas.	✓		✓		✓		
5	Cuando estudio, subrayo las palabras, datos o frases que me parecen más importantes.	✓		✓		✓		
6	Utilizo signos de admiración, asteriscos, dibujos, para resaltar la información de los textos que considero importante.	✓		✓		✓		
7	Empleo los subrayados para luego memorizarlos.	✓		✓		✓		
8	Cuando un texto es largo, resalto las distintas partes de que se compone y lo subdivido en varios pequeños mediante anotaciones o subtítulos.	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2: Estrategias de codificación de información.	Si	No	Si	No	Si	No	
9	Cuando estudio, organizo los materiales en dibujos, figuras, gráficos, esquemas de contenido.	✓		✓		✓		
10	Para resolver un problema empiezo por anotar los datos y después trato de representarlos gráficamente.	✓		✓		✓		
11	Cuando leo diferencio los contenidos principales de los secundarios.	✓		✓		✓		
12	Al leer un texto de estudio, busco las relaciones entre los contenidos del mismo.	✓		✓		✓		
13	Reorganizo desde mi punto de vista las ideas contenidas en un tema.	✓		✓		✓		
14	Relaciono el tema que estoy estudiando con los conocimientos anteriores aprendidos.	✓		✓		✓		
15	Aplico lo que conozco de unas asignaturas para comprender mejor los contenidos de otras.	✓		✓		✓		

16	Discuto o comparo con los compañeros, los trabajos, resúmenes o temas que hemos estudiado.						
	DIMENSIÓN 3: Estrategias de recuperación de la información.	Si	No	Si	No	Si	No
17	Antes de hablar o escribir, voy recordando palabras, dibujos o imágenes relacionadas con las "ideas principales" del material estudiado.	✓		✓		✓	
18	Antes de hablar o escribir evoco las técnicas (rimas, palabra-clave u otros) que utilicé para codificar la información estudiada.	✓		✓		✓	
19	Al exponer algo recuerdo dibujos o imágenes, mediante los cuales elaboré la información durante el aprendizaje.	✓		✓		✓	
20	En un examen evoco aquellos agrupamientos de conceptos (resúmenes, esquemas, diagramas) hechos al estudiar.	✓		✓		✓	
21	Si algo me es difícil recordar, busco datos secundarios con el fin de llegar a acordarme de lo importante.	✓		✓		✓	
22	Me ayuda a recordar lo aprendido el evocar sucesos o anécdotas ocurridos durante la clase.	✓		✓		✓	
23	Me es útil acordarme de otros temas que guardan relación con lo que quiero recordar.	✓		✓		✓	
24	Ponerme en situación semejante a la vivida durante la explicación del profesor, me facilita el recuerdo de la información.	✓		✓		✓	
	DIMENSIÓN 4: Estrategias de apoyo al procesamiento.	Si	No	Si	No	Si	No
25	Ha reflexionado sobre la función que tienen aquellas estrategias que me ayudan a centrar la atención en lo importante (exploración, subrayados, etc.).	✓		✓		✓	
26	Valoro las estrategias que me ayudan a memorizar mediante repetición y técnicas de memorización	✓		✓		✓	
27	Reconozco la importancia de las estrategias de elaboración, que exigen relacionar los contenidos de estudio (dibujos, metáforas, autopreguntas).	✓		✓		✓	
28	Considero importante organizar la información en esquemas, secuencias, diagramas, mapas conceptuales, etc.	✓		✓		✓	
29	Me doy cuenta de que es beneficioso (para dar un examen), buscar en mi memoria los dibujos, diagramas, etc. que elaboré al estudiar.	✓		✓		✓	

30	Considero útil para recordar informaciones en un examen, evocar anécdotas o ponerme en la misma situación mental y afectiva de cuando estudiaba el tema.	✓		✓		✓	
31	31. Reflexiono sobre cómo voy a responder y a organizar la información en un examen oral o escrito.	✓		✓		✓	
32	Planifico mentalmente las estrategias más eficaces para aprender cada tipo de material que tengo que estudiar.	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): suficiente

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Navez Liz Lu DNI: 0801201

Especialidad del validador: Medicina de la familia

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

22 de Julio del 2018

[Firma]

 Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE: INTELIGENCIA EMOCIONAL

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Conciencia emocional.							
1	Te das ánimos para realizar algunas tareas escolares.	✓		✓		✓		
2	Muestras serenidad, tranquilidad cuando no consigues algo que pretendías.	✓		✓		✓		
3	Distingues cuando alguien hace comentarios positivos o negativos sobre ti.	✓		✓		✓		
4	Realizas comentarios con tus padres sobre la facilidad o dificultad de las tareas.	✓		✓		✓		
5	Dialogas con tus compañeros o amigos de tu misma edad y llegas a acuerdos.	✓		✓		✓		
6	Le comunicas tu estado emocional a tus padres mencionando las situaciones que lo han provocado.	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2 Regulación emocional.	Si	No	Si	No	Si	No	
7	Cuando realizas alguna actividad confías en que la realizarás adecuadamente.	✓		✓		✓		
8	Realizas trabajos de casa con entusiasmo.	✓		✓		✓		
9	Muestras que está enojado (a), expresando tu estado y las causas.	✓		✓		✓		
10	Ante una tarea con cierta dificultad expresas tu intención de resolverla.	✓		✓		✓		
11	Aceptas las propuestas de los demás.	✓		✓		✓		
12	Cuando haces algo bien (tarea, favor u otras actividades) haces comentarios positivos sobre ello.	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 3: Autonomía emocional.	Si	No	Si	No	Si	No	
13	Confías en poder resolver tareas escolares, aunque sea con la ayuda de tus padres u otra persona.	✓		✓		✓		
14	Expresas alegría (sonrisa, comentarios) asociada a algo bien hecho.	✓		✓		✓		
15	Pides disculpas si tu comportamiento ha perjudicado a otra	✓		✓		✓		

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE: ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Estrategias de adquisición de información.							
1	Al empezar a estudiar leo el índice, resumen, cuadros, gráficos o letras negritas del material a aprender.	✓		✓		✓		
2	.Anoto las ideas principales en una primera lectura para obtener más fácilmente una visión de conjunto.	✓		✓		✓		
3	.Al comenzar a estudiar una lección, primero la leo toda superficialmente.	✓		✓		✓		
4	A medida que voy estudiando, busco el significado de las palabras desconocidas.	✓		✓		✓		
5	Cuando estudio, subrayo las palabras, datos o frases que me parecen más importantes.	✓		✓		✓		
6	Utilizo signos de admiración, asteriscos, dibujos, para resaltar la información de los textos que considero importante.	✓		✓		✓		
7	Empleo los subrayados para luego memorizarlos.	✓		✓		✓		
8	Cuando un texto es largo, resalto las distintas partes de que se compone y lo subdivido en varios pequeños mediante anotaciones o subtítulos.	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2: Estrategias de codificación de información.							
9	Cuando estudio, organizo los materiales en dibujos, figuras, gráficos, esquemas de contenido.	✓		✓		✓		
10	Para resolver un problema empiezo por anotar los datos y después trato de representarlos gráficamente.	✓		✓		✓		
11	Cuando leo diferencio los contenidos principales de los secundarios.	✓		✓		✓		
12	Al leer un texto de estudio, busco las relaciones entre los contenidos del mismo.	✓		✓		✓		
13	Reorganizo desde mi punto de vista las ideas contenidas en un tema.	✓		✓		✓		
14	Relaciono el tema que estoy estudiando con los conocimientos anteriores aprendidos.	✓		✓		✓		
15	Aplico lo que conozco de unas asignaturas para comprender mejor los contenidos de otras.	✓		✓		✓		

16	Discuto o comparo con los compañeros, los trabajos, resúmenes o temas que hemos estudiado.							
	DIMENSIÓN 3: Estrategias de recuperación de la información.	Si	No	Si	No	Si	No	
17	Antes de hablar o escribir, voy recordando palabras, dibujos o imágenes relacionadas con las "ideas principales" del material estudiado.	✓		✓		✓		
18	Antes de hablar o escribir evoco las técnicas (rimas, palabra-clave u otros) que utilicé para codificar la información estudiada.	✓		✓		✓		
19	Al exponer algo recuerdo dibujos o imágenes, mediante los cuales elaboré la información durante el aprendizaje.	✓		✓		✓		
20	En un examen evoco aquellos agrupamientos de conceptos (resúmenes, esquemas, diagramas) hechos al estudiar.	✓		✓		✓		
21	Si algo me es difícil recordar, busco datos secundarios con el fin de llegar a acordarme de lo importante.	✓		✓		✓		
22	Me ayuda a recordar lo aprendido el evocar sucesos o anécdotas ocurridos durante la clase.	✓		✓		✓		
23	Me es útil acordarme de otros temas que guardan relación con lo que quiero recordar.	✓		✓		✓		
24	Ponerme en situación semejante a la vivida durante la explicación del profesor, me facilita el recuerdo de la información.	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 4: Estrategias de apoyo al procesamiento.	Si	No	Si	No	Si	No	
25	Ha reflexionado sobre la función que tienen aquellas estrategias que me ayudan a centrar la atención en lo importante (exploración, subrayados, etc.).	✓		✓		✓		
26	Valoro las estrategias que me ayudan a memorizar mediante repetición y técnicas de memorización	✓		✓		✓		
27	Reconozco la importancia de las estrategias de elaboración, que exigen relacionar los contenidos de estudio (dibujos, metáforas, autopreguntas).	✓		✓		✓		
28	Considero importante organizar la información en esquemas, secuencias, diagramas, mapas conceptuales, etc.	✓		✓		✓		
29	Me doy cuenta de que es beneficioso (para dar un examen), buscar en mi memoria los dibujos, diagramas, etc. que elaboré al estudiar.	✓		✓		✓		

30	Considero útil para recordar informaciones en un examen, evocar anécdotas o ponerme en la misma situación mental y afectiva de cuando estudiaba el tema.	/		/		/	
31	31. Reflexiono sobre cómo voy a responder y a organizar la información en un examen oral o escrito.	/		/		/	
32	Planifico mentalmente las estrategias más eficaces para aprender cada tipo de material que tengo que estudiar.	/		/		/	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Dr. Quiñones Caballero DNI: 08404690

Especialidad del validador: En Gerontológico. C.P. 49863

- ¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
- ²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
- ³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

.....de.....del 20.....

Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE: INTELIGENCIA EMOCIONAL

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Conciencia emocional.							
1	Te das ánimos para realizar algunas tareas escolares.	✓		✓		✓		
2	Muestras serenidad, tranquilidad cuando no consigues algo que pretendías.	✓		✓		✓		
3	Distingues cuando alguien hace comentarios positivos o negativos sobre ti.	✓		✓		✓		
4	Realizas comentarios con tus padres sobre la facilidad o dificultad de las tareas.	✓		✓		✓		
5	Dialogas con tus compañeros o amigos de tu misma edad y llegas a acuerdos.	✓		✓		✓		
6	Le comunicas tu estado emocional a tus padres mencionando las situaciones que lo han provocado.	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2 Regulación emocional.	Si	No	Si	No	Si	No	
7	Cuando realizas alguna actividad confías en que la realizarás adecuadamente.	✓		✓		✓		
8	Realizas trabajos de casa con entusiasmo.	✓		✓		✓		
9	Muestras que está enojado (a), expresando tu estado y las causas.	✓		✓		✓		
10	Ante una tarea con cierta dificultad expresas tu intención de resolverla.	✓		✓		✓		
11	Aceptas las propuestas de los demás.	✓		✓		✓		
12	Cuando haces algo bien (tarea, favor u otras actividades) haces comentarios positivos sobre ello.	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 3: Autonomía emocional.	Si	No	Si	No	Si	No	
13	Confías en poder resolver tareas escolares, aunque sea con la ayuda de tus padres u otra persona.	✓		✓		✓		
14	Expresas alegría (sonrisa, comentarios) asociada a algo bien hecho.	✓		✓		✓		
15	Pides disculpas si tu comportamiento ha perjudicado a otra	✓		✓		✓		

	persona.	✓		✓		✓	
16	Expresas que te sientes bien después de haber concluido alguna tarea.	✓		✓		✓	
17	Fácilmente realizas berrinches cuando no se te concede tus peticiones.	✓		✓		✓	
18	Te cuesta trabajo terminar las actividades que no te gustan.	✓		✓		✓	
DIMENSIÓN 4: Competencia social.		Si	No	Si	No	Si	No
19	Manifiestas lo que te preocupa.	✓		✓		✓	
20	Expresas cuáles son tus defectos.	✓		✓		✓	
21	Sonríes como respuesta habitual de cortesía.	✓		✓		✓	
22	Te muestra optimista ante la realización de trabajos en casa.	✓		✓		✓	
23	Muestras dificultad para hablar con los demás (amigos, adultos).	✓		✓		✓	
24	Muestras control de tus respuestas agresivas (verbales o físicas).	✓		✓		✓	
DIMENSIÓN 4: Habilidades de vida y bienestar.		Si	No	Si	No	Si	No
25	Rectificas tu comportamiento si te das cuenta de que lo has hecho mal.	✓		✓		✓	
26	Te cuesta trabajo adaptarte cuando asistes a fiestas infantiles.	✓		✓		✓	
27	Si alguien te realiza un comentario negativo sobre tu persona, te defiendes ofendiendo.	✓		✓		✓	
28	Muestras dificultad para integrarte en grupo.	✓		✓		✓	
29	Cuando alguien te pide que le ayudes a hacer alguna travesura te niegas.	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

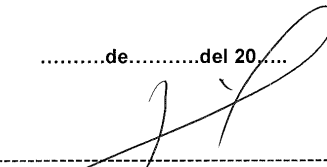
Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Mg. Luis Torro Caballero DNI: 88404692

Especialidad del validador: Tr. ESTADÍSTICO CP 49863

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados

.....de.....del 20.....


 Firma del Experto Informante.

Anexo 5. Matriz data

Data 1: Estrategia de aprendizaje

	Estrategias de Adquisición de información								Estrategias de codificación de información								Estrategias de recuperación de la información.								Estrategias de apoyo de procesamiento								y	yd1	yd2	d3	yd4	y	d1	d2	d3	d4	antes	nuevo	
	p1	p2	p3	p4	p5	p6	p7	p8	p9	p10	p11	p12	p13	p14	p15	p16	p17	p18	p19	p20	p21	p22	p23	p24	p25	p26	p27	p28	p29	p30	p31	p32													
EST. 1	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	90	23	20	23	24	3	3	3	3	3	18	4	4
EST.2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	90	23	20	23	24	3	3	3	3	3	18	4	4
EST. 3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	90	23	20	23	24	3	3	3	3	3	18	4	4
EST. 4	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	90	23	20	23	24	3	3	3	3	3	18	4	4
EST. 5	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	90	23	20	23	24	3	3	3	3	3	17	3	4
EST. 6	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	90	23	20	23	24	3	3	3	3	3	17	3	4
EST. 7	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	90	23	20	23	24	3	3	3	3	3	17	3	4
EST. 8	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	90	23	20	23	24	3	3	3	3	3	17	3	4
EST. 9	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	90	23	20	23	24	3	3	3	3	3	17	3	4
EST. 10	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	90	23	20	23	24	3	3	3	3	3	17	3	4
EST. 11	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	90	23	20	23	24	3	3	3	3	3	17	3	4
EST. 12	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	90	23	20	23	24	3	3	3	3	3	17	3	4
EST. 13	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	90	23	20	23	24	3	3	3	3	3	16	3	4
EST. 14	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	90	23	20	23	24	3	3	3	3	3	16	3	4
EST. 15	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	90	23	20	23	24	3	3	3	3	3	19	4	4
EST. 16	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	90	23	20	23	24	3	3	3	3	3	18	4	4
EST. 17	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	90	23	20	23	24	3	3	3	3	3	17	3	4
EST. 18	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	90	23	20	23	24	3	3	3	3	3	16	3	4
EST. 19	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	90	23	20	23	24	3	3	3	3	3	16	3	4
EST. 20	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	90	23	20	23	24	3	3	3	3	3	16	3	4
EST. 21	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	90	23	20	23	24	3	3	3	3	3	16	3	4

EST. 84	1	2	2	2	1	1	1	2	3	2	1	1	3	2	3	3	3	3	1	3	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2	1	63	12	18	19	14	2	1	2	2	2	13	2	2		
EST. 85	3	2	2	2	3	2	3	3	3	2	2	3	1	2	3	1	3	3	3	2	2	3	2	3	3	2	2	3	2	2	2	3	77	20	17	21	19	3	3	2	3	2	18	4	4		
EST. 86	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	37	10	8	9	10	1	1	1	1	1	17	3	3		
EST. 87	2	2	2	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	2	2	2	3	80	21	21	17	21	3	3	3	2	3	17	3	3		
EST. 88	3	2	3	2	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	3	3	3	3	2	3	2	2	78	20	19	18	21	3	3	2	2	3	17	3	3		
EST. 89	3	3	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	1	1	1	2	3	2	2	3	3	3	3	73	20	17	15	21	2	3	2	2	3	17	3	3		
EST. 90	2	2	3	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	3	2	74	18	20	17	19	2	2	3	2	2	16	3	3		
EST. 91	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3	2	2	2	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	88	24	21	19	24	3	3	3	2	3	16	3	3		
EST. 92	3	3	3	3	3	3	3	2	1	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	1	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	84	23	20	17	24	3	3	3	2	3	16	3	3		
EST. 93	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	90	23	20	23	24	3	3	3	3	3	16	3	3		
EST. 94	2	2	3	3	3	2	2	3	3	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2	3	3	78	20	21	18	19	3	3	3	2	2	16	3	3		
EST. 95	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	95	23	24	24	24	3	3	3	3	3	16	3	3		
EST. 96	2	3	3	3	2	3	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	1	3	2	1	2	2	3	3	3	2	67	20	15	14	18	2	3	2	2	2	16	3	3	
EST. 97	1	1	1	2	3	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	1	2	3	49	13	13	10	13	1	1	1	1	1	16	3	3	
EST. 98	2	3	3	3	2	2	3	1	3	1	1	3	1	1	3	3	1	1	3	3	1	3	1	1	3	3	1	2	3	3	3	2	69	19	16	14	20	2	2	2	2	3	15	3	3		
EST. 99	1	3	1	3	1	1	3	1	3	1	1	3	1	1	3	3	1	2	3	2	1	3	1	2	3	2	1	1	3	1	3	1	60	14	16	15	15	2	2	2	2	2	17	3	3		
EST. 100	2	3	2	1	2	2	3	1	3	2	1	2	2	2	2	3	1	2	2	3	1	3	1	2	2	3	1	2	3	2	1	2	64	16	17	15	16	2	2	2	2	2	17	3	3		
EST. 101	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	65	14	18	17	16	2	2	2	2	2	17	3	3		
EST. 102	2	3	1	2	1	2	3	1	3	2	1	3	1	1	3	3	1	1	2	3	2	3	1	1	2	3	1	1	2	3	1	2	1	62	15	17	14	16	2	2	2	2	2	16	3	3	
EST. 103	1	3	3	2	2	1	3	1	3	1	1	3	2	2	3	3	1	1	2	3	2	3	1	1	2	3	2	1	3	3	2	2	66	16	18	14	18	2	2	2	2	2	16	3	3		
EST. 104	1	3	1	2	1	1	3	1	3	1	1	1	1	1	3	2	2	1	2	3	1	2	2	1	2	3	1	1	3	1	2	1	54	13	13	14	14	2	1	1	2	2	16	3	3		
EST. 105	1	3	1	2	1	1	3	1	3	1	1	3	1	1	3	2	2	1	3	3	1	2	2	1	3	3	1	1	3	1	2	1	58	13	15	15	15	2	1	2	2	2	16	3	3		
EST. 106	2	3	3	3	2	2	3	1	3	1	1	3	1	1	3	3	1	1	3	3	1	3	1	1	3	3	1	2	3	3	3	2	69	19	16	14	20	2	2	2	2	3	16	3	3		
EST. 107	2	3	2	2	2	2	3	1	3	1	1	2	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	3	2	2	2	1	2	3	2	2	2	65	17	15	17	16	2	2	2	2	2	15	3	3		
EST. 108	1	3	2	1	2	2	2	1	3	2	1	2	2	2	3	2	2	2	3	3	3	2	2	2	3	3	3	1	3	2	1	2	68	14	17	19	18	2	2	2	2	2	15	3	3		
EST. 109	1	3	1	2	1	1	2	1	3	1	1	3	1	1	3	3	2	2	3	3	1	3	2	2	3	3	1	1	3	1	2	1	61	12	16	18	15	2	1	2	2	2	15	3	3		
EST. 110	2	3	1	3	1	1	2	2	3	2	1	3	2	2	3	3	2	2	3	3	1	3	2	2	3	3	1	2	3	1	3	1	69	15	19	18	17	2	2	2	2	2	15	3	3		
EST. 111	2	3	1	2	2	2	3	1	3	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	3	1	2	2	2	3	1	2	3	1	2	2	2	62	16	14	16	16	2	2	2	2	2	15	3	3		
EST. 112	2	3	1	3	2	2	3	1	2	1	1	3	2	1	3	2	2	2	3	2	1	2	2	2	3	2	1	2	3	1	3	2	65	17	15	16	17	2	2	2	2	2	18	4	4		
EST. 113	2	2	1	3	2	2	3	1	3	1	1	3	1	1	3	3	2	2	3	3	1	3	2	2	3	3	1	2	2	1	3	2	67	16	16	18	17	2	2	2	2	2	17	3	3		
EST. 114	1	3	2	3	1	2	3	1	3	2	1	3	2	2	3	3	3	3	3	2	2	1	3	3	3	3	2	2	1	1	3	2	3	1	70	16	19	20	15	2	2	2	3	2	17	3	3

EST. 115	2	3	1	3	2	2	3	2	3	2	1	3	1	1	3	2	2	2	2	3	1	2	2	2	2	3	1	2	3	1	3	2	67	18	16	16	17	2	2	2	2	2	16	3	3	
EST. 116	1	3	1	2	1	1	2	1	2	2	1	3	1	2	3	3	1	1	3	2	1	3	1	1	3	2	1	1	3	1	2	1	56	12	17	13	14	2	1	2	1	2	15	3	3	
EST. 117	1	3	1	2	1	2	3	1	3	2	1	2	1	2	3	3	2	2	3	2	1	3	2	2	3	2	1	1	3	1	2	1	62	14	17	17	14	2	2	2	2	2	15	3	3	
EST. 118	1	3	1	3	1	1	3	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	3	3	1	1	1	1	3	3	1	1	3	1	3	1	52	14	10	12	16	1	2	1	1	2	15	3	3	
EST. 119	1	3	1	2	1	1	1	1	3	1	1	3	1	3	3	3	2	1	3	3	1	3	2	1	3	3	1	1	3	1	2	1	60	11	18	16	15	2	1	2	2	2	15	3	3	
EST. 120	2	3	1	3	1	1	3	1	3	1	1	3	1	1	3	3	1	1	3	2	1	3	1	1	3	2	1	2	3	1	3	1	60	15	16	13	16	2	2	2	1	2	15	3	3	
EST. 121	2	3	1	2	2	2	3	1	3	2	1	3	1	1	3	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	1	2	2	66	16	17	17	16	2	2	2	2	2	15	3	3	
EST. 122	1	3	1	1	1	3	1	3	1	1	1	3	1	1	3	3	1	1	3	3	3	3	1	1	3	3	3	1	3	1	1	1	60	14	14	16	16	2	2	2	2	2	14	3	3	
EST. 123	2	2	1	2	2	3	2	2	3	2	1	2	1	1	3	3	2	2	2	3	1	3	2	2	2	3	1	2	2	1	2	2	64	16	16	17	15	2	2	2	2	2	14	3	3	
EST. 124	2	3	1	3	1	2	3	1	3	2	1	3	1	1	3	3	3	2	3	3	1	3	3	2	3	3	1	2	3	1	3	1	70	16	17	20	17	2	2	2	3	2	14	3	3	
EST. 125	2	3	1	2	1	2	3	1	3	2	1	3	1	2	3	3	2	2	2	2	1	3	2	2	2	2	1	2	3	1	2	1	63	15	18	16	14	2	2	2	2	2	17	3	3	
EST. 126	2	3	1	3	1	2	3	1	3	1	1	3	1	1	2	3	2	2	3	2	1	3	2	2	3	2	1	2	3	1	3	1	64	16	15	17	16	2	2	2	2	2	17	3	3	
EST. 127	2	3	1	2	1	2	3	1	3	2	1	2	1	2	3	3	2	2	3	2	1	3	2	2	3	2	1	2	3	1	2	1	64	15	17	17	15	2	2	2	2	2	17	3	3	
EST. 128	1	3	1	2	1	1	3	1	3	2	1	3	1	1	3	3	2	2	3	2	1	3	2	2	3	2	1	1	3	1	2	1	61	13	17	17	14	2	1	2	2	2	17	3	3	
EST. 129	1	3	1	3	1	1	3	1	3	1	1	3	1	1	3	3	1	1	3	3	1	3	1	1	3	3	1	1	3	1	3	1	60	14	16	14	16	2	2	2	2	2	16	3	3	
EST. 130	1	1	1	2	1	3	1	1	3	1	1	3	1	3	3	3	2	2	2	3	1	3	2	2	2	3	1	1	1	1	2	1	58	11	18	17	12	2	1	2	2	1	15	3	3	
EST. 131	2	2	2	2	3	3	2	1	2	3	1	2	1	2	3	3	2	3	3	3	1	3	2	3	3	3	1	2	2	2	2	3	72	17	17	20	18	2	2	2	3	2	15	3	3	
EST. 132	1	3	1	2	1	1	3	1	3	2	1	1	1	1	3	3	1	1	3	3	1	3	1	1	3	3	1	1	3	1	2	1	57	13	15	14	15	2	1	2	2	2	15	3	3	
EST. 133	1	3	1	3	1	1	3	1	3	1	1	3	1	1	3	3	1	1	3	3	2	3	1	1	3	3	2	1	3	1	3	1	62	14	16	15	17	2	2	2	2	2	15	3	3	
EST. 134	2	3	1	2	2	2	3	1	3	2	1	2	1	1	3	3	1	1	3	1	1	3	1	1	3	1	1	2	3	1	2	2	59	16	16	12	15	2	2	2	1	2	15	3	3	
EST. 135	2	3	2	3	2	2	3	1	3	2	1	2	1	2	3	3	2	2	2	3	1	3	2	2	2	3	1	2	3	2	3	2	70	18	17	17	18	2	2	2	2	2	15	3	3	
EST. 136	1	1	1	2	1	1	3	2	3	1	1	3	1	2	2	2	2	2	3	3	1	2	2	2	3	3	1	1	1	1	2	1	57	12	15	17	13	2	1	2	2	1	17	3	3	
EST. 137	1	3	1	3	1	2	3	1	3	1	1	3	1	1	3	3	1	2	3	2	1	3	1	2	3	2	1	1	3	1	3	1	61	15	16	15	15	2	2	2	2	2	17	3	3	
EST. 138	1	2	1	2	3	1	2	1	3	2	1	2	1	1	3	2	1	1	2	3	1	2	1	1	2	3	1	1	2	1	2	3	55	13	15	12	15	2	1	2	1	2	17	3	3	
EST. 139	2	3	3	2	1	2	3	1	3	1	1	3	1	1	3	3	1	1	3	3	3	3	1	1	3	3	3	2	3	3	2	1	69	17	16	16	20	2	2	2	2	3	16	3	3	
EST. 140	3	3	2	3	2	2	3	1	3	1	1	3	1	2	3	3	2	2	3	3	1	3	2	2	3	3	1	3	3	2	3	2	74	19	17	18	20	2	2	2	2	3	16	3	3	
EST. 141	2	3	2	3	1	2	3	1	3	1	1	3	1	2	3	3	2	2	3	3	1	3	2	2	3	3	1	2	3	2	3	1	70	17	17	18	18	2	2	2	2	2	16	3	3	
EST. 142	1	3	1	3	3	2	2	2	3	2	1	3	1	1	3	3	1	1	1	3	3	3	1	1	1	3	3	1	3	1	3	3	66	17	17	14	18	2	2	2	2	2	15	3	3	
EST. 143	2	3	1	2	2	2	3	1	3	2	1	3	1	2	3	3	2	1	3	3	3	3	2	1	3	3	3	2	3	1	2	2	71	16	18	18	19	2	2	2	2	2	15	3	3	
EST. 144	2	3	2	3	2	2	3	1	3	1	1	2	1	1	3	3	2	1	3	3	1	3	2	1	3	3	1	2	3	2	3	2	68	18	15	16	19	2	2	2	2	2	15	3	3	
EST. 145	2	3	1	3	2	1	3	1	3	1	1	3	1	1	3	3	1	1	3	3	1	3	1	1	3	3	1	1	3	1	2	3	1	64	16	16	14	18	2	2	2	2	2	15	3	3

EST. 177	2	2	3	3	3	2	2	2	1	3	2	3	2	2	2	3	2	2	1	1	1	2	2	3	3	1	1	2	2	3	3	3	69	19	18	14	18	2	2	2	2	2	19	4	4
EST. 178	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	67	16	16	18	17	2	2	2	2	2	18	4	4
EST. 179	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	1	2	3	3	2	3	2	2	2	2	2	69	16	16	20	17	2	2	2	3	2	18	4	4
EST. 180	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	92	24	21	23	24	3	3	3	3	3	18	4	4
EST. 181	1	2	2	2	1	1	1	2	3	2	1	1	3	2	3	3	3	3	1	3	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2	1	63	12	18	19	14	2	1	2	2	2	17	3	3
EST. 182	3	2	2	2	3	2	3	3	3	2	2	3	1	2	3	1	3	3	3	2	2	3	2	3	2	2	3	2	2	2	3	77	20	17	21	19	3	3	2	3	2	17	3	3	
EST. 183	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	37	10	8	9	10	1	1	1	1	1	17	3	3	
EST. 184	2	2	2	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	80	21	21	17	21	3	3	3	2	3	17	3	3
EST. 185	3	2	3	2	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	78	20	19	18	21	3	3	2	2	3	17	3	3	
EST. 186	3	3	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	1	1	1	2	3	2	2	3	3	3	2	73	20	17	15	21	2	3	2	2	3	17	3	3
EST. 187	2	2	3	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	74	18	20	17	19	2	2	3	2	2	17	3	3	
EST. 188	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	88	24	21	19	24	3	3	3	2	3	17	3	3
EST. 189	3	3	3	3	3	3	3	2	1	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	1	2	2	2	3	3	3	3	3	3	84	23	20	17	24	3	3	3	2	3	16	3	3	
EST. 190	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	90	23	20	23	24	3	3	3	3	3	17	3	3	
EST. 191	2	2	3	3	3	2	2	3	3	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	2	2	2	2	78	20	21	18	19	3	3	3	2	2	17	3	3	
EST. 192	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	90	23	20	23	24	3	3	3	3	3	17	3	3	
EST. 193	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	90	23	20	23	24	3	3	3	3	3	16	3	3	
EST. 194	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	90	23	20	23	24	3	3	3	3	3	16	3	3	
EST. 195	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	90	23	20	23	24	3	3	3	3	3	16	3	3	
EST. 196	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	90	23	20	23	24	3	3	3	3	3	15	3	3	
EST. 197	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	90	23	20	23	24	3	3	3	3	3	15	3	3	
EST. 198	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	90	23	20	23	24	3	3	3	3	3	15	3	3	
EST. 199	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	90	23	20	23	24	3	3	3	3	3	15	3	3	
EST. 200	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	90	23	20	23	24	3	3	3	3	3	14	3	3	
EST. 201	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	90	23	20	23	24	3	3	3	3	3	14	3	3	
EST. 202	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	90	23	20	23	24	3	3	3	3	3	14	3	3	
EST. 203	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	90	23	20	23	24	3	3	3	3	3	13	2	2	
EST. 204	2	3	3	3	2	2	3	1	3	1	1	3	1	1	3	3	1	1	3	3	1	3	1	1	3	3	1	2	3	3	3	2	69	19	16	14	20	2	2	2	2	3	13	2	2
EST. 205	2	3	2	2	2	2	3	1	3	1	1	2	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	3	2	2	2	1	2	3	2	2	65	17	15	17	16	2	2	2	2	2	18	4	4	
EST. 206	1	3	2	1	2	2	2	1	3	2	1	2	2	2	3	2	2	2	3	3	3	2	2	2	3	3	3	1	3	2	1	2	68	14	17	19	18	2	2	2	2	2	18	4	4
EST. 207	1	3	1	2	1	1	2	1	3	1	1	3	1	1	3	3	2	2	3	3	1	3	2	2	3	3	1	1	3	1	2	1	61	12	16	18	15	2	1	2	2	2	17	3	3

EST. 208	2	3	1	3	1	1	2	2	3	2	1	3	2	2	3	3	2	2	3	3	1	3	2	2	3	3	1	2	3	1	3	1	69	15	19	18	17	2	2	2	2	2	17	3	3	
EST. 209	2	3	1	2	2	2	3	1	3	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	3	1	2	2	2	2	3	1	2	3	1	2	2	62	16	14	16	16	2	2	2	2	2	16	3	3	
EST. 210	2	3	1	3	2	2	3	1	2	1	1	3	2	1	3	2	2	2	3	2	1	2	2	2	3	2	1	2	3	1	3	2	65	17	15	16	17	2	2	2	2	2	16	3	3	
EST. 211	2	2	1	3	2	2	3	1	3	1	1	3	1	1	3	3	2	2	3	3	1	3	2	2	3	3	1	2	2	1	3	2	67	16	16	18	17	2	2	2	2	2	15	3	3	
EST. 212	1	3	2	3	1	2	3	1	3	2	1	3	2	2	3	3	3	3	2	2	1	3	3	3	2	2	1	1	3	2	3	1	70	16	19	20	15	2	2	2	3	2	15	3	3	
EST. 213	2	3	1	3	2	2	3	2	3	2	1	3	1	1	3	2	2	2	2	3	1	2	2	2	2	3	1	2	3	1	3	2	67	18	16	16	17	2	2	2	2	2	15	3	3	
EST. 214	1	3	1	2	1	1	2	1	2	2	1	3	1	2	3	3	1	1	3	2	1	3	1	1	3	2	1	1	3	1	2	1	56	12	17	13	14	2	1	2	1	2	15	3	3	
EST. 215	1	3	1	2	1	2	3	1	3	2	1	2	1	2	3	3	2	2	3	2	1	3	2	2	3	2	1	1	3	1	2	1	62	14	17	17	14	2	2	2	2	2	14	3	3	
EST. 216	1	3	1	3	1	1	3	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	3	3	1	1	1	1	3	3	1	1	3	1	3	1	52	14	10	12	16	1	2	1	1	2	14	3	3	
EST. 217	1	3	1	2	1	1	1	1	3	1	1	3	1	3	3	3	2	1	3	3	1	3	2	1	3	3	1	1	3	1	2	1	60	11	18	16	15	2	1	2	2	2	18	4	4	
EST. 218	2	3	1	3	1	1	3	1	3	1	1	3	1	1	3	3	1	1	3	2	1	3	1	1	3	2	1	2	3	1	3	1	60	15	16	13	16	2	2	2	1	2	17	3	3	
EST. 219	2	3	1	2	2	2	3	1	3	2	1	3	1	1	3	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	1	2	2	66	16	17	17	16	2	2	2	2	2	16	3	3
EST. 220	1	3	1	1	1	3	1	3	1	1	1	3	1	1	3	3	1	1	3	3	3	3	1	1	3	3	3	1	3	1	1	1	60	14	14	16	16	2	2	2	2	2	16	3	3	
EST. 221	2	2	1	2	2	3	2	2	3	2	1	2	1	1	3	3	2	2	2	3	1	3	2	2	2	3	1	2	2	1	2	2	64	16	16	17	15	2	2	2	2	2	16	3	3	
EST. 222	2	3	1	3	1	2	3	1	3	2	1	3	1	1	3	3	3	2	3	3	1	3	3	2	3	3	1	2	3	1	3	1	70	16	17	20	17	2	2	2	3	2	15	3	3	
EST. 223	2	3	1	2	1	2	3	1	3	2	1	3	1	2	3	3	2	2	2	2	1	3	2	2	2	2	1	2	3	1	2	1	63	15	18	16	14	2	2	2	2	2	15	3	3	
EST. 224	2	3	1	3	1	2	3	1	3	1	1	3	1	1	2	3	2	2	3	2	1	3	2	2	3	2	1	2	3	1	3	1	64	16	15	17	16	2	2	2	2	2	15	3	3	
EST. 225	2	3	1	2	1	2	3	1	3	2	1	2	1	2	3	3	2	2	3	2	1	3	2	2	3	2	1	2	3	1	2	1	64	15	17	17	15	2	2	2	2	2	15	3	3	
EST. 226	1	3	1	2	1	1	3	1	3	2	1	3	1	1	3	3	2	2	3	2	1	3	2	2	3	2	1	1	3	1	2	1	61	13	17	17	14	2	1	2	2	2	15	3	3	
EST. 227	1	3	1	3	1	1	3	1	3	1	1	3	1	1	3	3	1	1	3	3	1	1	3	3	1	1	3	1	3	1	3	1	60	14	16	14	16	2	2	2	2	2	15	3	3	
EST. 228	1	1	1	2	1	3	1	1	3	1	1	3	1	3	3	3	2	2	2	3	1	3	2	2	2	3	1	1	1	1	2	1	58	11	18	17	12	2	1	2	2	1	15	3	3	
EST. 229	2	2	2	2	3	3	2	1	2	3	1	2	1	2	3	3	2	3	3	3	1	3	2	3	3	3	1	2	2	2	2	3	72	17	17	20	18	2	2	2	3	2	15	3	3	
EST. 230	1	3	1	2	1	1	3	1	3	2	1	1	1	1	3	3	1	1	3	3	1	3	1	1	3	3	1	1	3	1	2	1	57	13	15	14	15	2	1	2	2	2	15	3	3	

EST. 145	2	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	2	3	2
EST. 146	2	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	3	1	1	2	2	3	2	3	3
EST. 147	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3	3
EST. 148	2	2	2	2	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	3	3
EST. 149	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2
EST. 150	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	2	3	3	3	3	3	3
EST. 151	2	2	2	2	2	1	2	2	3	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1
EST. 152	3	2	3	2	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	3	2	3	2
EST. 153	3	3	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	1	1	1	3	3	3	2
EST. 154	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2
EST. 155	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	1	2	3	2	2	2	2
EST. 156	2	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	3	1	1	2	2	3	2	3
EST. 157	2	2	2	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	3	2	1	2	2	2	2	3
EST. 158	2	3	3	3	3	3	3	3	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	3	3	3
EST. 159	2	3	2	3	3	3	2	2	3	2	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	2	3	2	3	2	3	
EST. 160	2	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	1	1	2	1	1	2	2	1	1	1
EST. 161	2	2	2	2	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	3
EST. 162	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	2
EST. 163	3	2	3	2	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	3	2	2	3
EST. 164	3	3	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	1	1	1	3	3	3	2
EST. 165	3	3	3	1	2	1	1	1	2	1	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	2	1	1	3	3	3	1
EST. 166	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	3	
EST. 167	2	3	3	3	3	3	3	3	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	3	3
EST. 168	2	3	3	3	2	2	3	1	3	1	1	3	1	1	3	3	1	1	3	3	1	3	1	2	3	3	2
EST. 169	1	3	1	3	1	1	3	1	3	1	1	3	1	1	3	3	1	2	3	2	1	3	1	1	3	1	1
EST. 170	2	3	2	1	2	2	3	1	3	2	1	2	2	2	2	3	1	2	2	3	1	3	1	2	3	2	
EST. 171	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	1	
EST. 172	2	3	1	2	1	2	3	1	3	2	1	3	1	1	3	3	1	1	2	3	2	3	1	2	3	1	
EST. 173	1	3	3	2	2	1	3	1	3	1	1	3	2	2	3	3	1	1	2	3	2	3	1	1	3	3	
EST. 174	1	3	1	2	1	1	3	1	3	1	1	1	1	1	3	2	2	1	2	3	1	2	2	1	3	1	
EST. 175	1	3	1	2	1	1	3	1	3	1	1	3	1	1	3	2	2	1	3	3	1	2	2	1	3	1	
EST. 176	2	3	3	3	2	2	3	1	3	1	1	3	1	1	3	3	1	1	3	3	1	3	1	2	3	3	
EST. 177	2	3	2	2	2	2	3	1	3	1	1	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	3	2	3	2	2	
EST. 178	1	3	2	1	2	2	2	1	3	2	1	2	2	2	3	2	2	2	3	3	3	2	2	1	3	2	
EST. 179	1	3	1	2	1	1	2	1	3	1	1	3	1	1	3	3	2	2	3	3	1	3	2	1	3	1	
EST. 180	2	3	1	3	1	1	2	2	3	2	1	3	2	2	3	3	2	2	3	3	1	3	2	2	3	1	
EST. 181	2	3	1	2	2	2	3	1	3	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	3	1	2	2	2	3	1	

EST. 182	2	3	1	3	2	2	3	1	2	1	1	3	2	1	3	2	2	2	3	2	1	2	2	2	3	1	3	2	2
EST. 183	2	2	1	3	2	2	3	1	3	1	1	3	1	1	3	3	2	2	3	3	1	3	2	2	2	1	3	2	2
EST. 184	1	3	2	3	1	2	3	1	3	2	1	3	2	2	3	3	3	2	2	1	3	3	1	3	2	3	1	2	
EST. 185	2	3	1	3	2	2	3	2	3	2	1	3	1	1	3	2	2	2	2	3	1	2	2	2	3	1	3	2	2
EST. 186	1	3	1	2	1	1	2	1	2	2	1	3	1	2	3	3	1	1	3	2	1	3	1	1	3	1	2	1	1
EST. 187	1	3	1	2	1	2	3	1	3	2	1	2	1	2	3	3	2	2	3	2	1	3	2	1	3	1	2	1	2
EST. 188	1	3	1	3	1	1	3	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	3	3	1	1	1	1	3	1	3	1	1
EST. 189	1	3	1	2	1	1	1	1	3	1	1	3	1	3	3	3	2	1	3	3	1	3	2	1	3	1	2	1	1
EST. 190	2	3	1	3	1	1	3	1	3	1	1	3	1	1	3	3	1	1	3	2	1	3	1	2	3	1	3	1	1
EST. 191	2	3	1	2	2	2	3	1	3	2	1	3	1	1	3	3	2	2	2	2	2	3	2	2	3	1	2	2	2
EST. 192	1	3	1	1	1	3	1	3	1	1	1	3	1	1	3	3	1	1	3	3	3	3	1	1	3	1	1	1	3
EST. 193	2	2	1	2	2	3	2	2	3	2	1	2	1	1	3	3	2	2	2	3	1	3	2	2	2	1	2	2	3
EST. 194	2	3	1	3	1	2	3	1	3	2	1	3	1	1	3	3	3	2	3	3	1	3	3	2	3	1	3	1	2
EST. 195	2	3	1	3	2	2	3	2	3	2	1	3	1	1	3	2	2	2	2	3	1	2	2	2	3	1	3	2	2
EST. 196	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3
EST. 197	3	3	2	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	1	2	2	3	3	2	3	2	3
EST. 198	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2
EST. 199	2	2	2	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2
EST. 200	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3
EST. 201	2	3	2	3	3	3	2	2	3	2	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	2	3	2	3	2	3	3	3	3
EST. 202	2	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	2	1	1	2	2	1	1	1	1
EST. 203	3	3	3	1	2	1	1	1	2	1	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	2	1	1	3	3	3	1	2	1
EST. 204	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	3	3	3
EST. 205	2	2	3	3	3	2	2	2	1	3	2	3	2	2	2	3	2	2	1	1	1	2	2	2	2	3	3	3	2
EST. 206	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2
EST. 207	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	1	2	3	2	2	2	2	2
EST. 208	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3
EST. 209	1	2	2	2	1	1	1	2	3	2	1	1	3	2	3	3	3	3	1	3	2	2	2	1	2	2	2	1	1
EST. 210	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	1	2	2	2	3	3	2	2
EST. 211	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	1	2	2	2	3	3	2	2
EST. 212	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	1	2	2	2	3	3	2	2
EST. 213	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	1	2	2	2	3	3	2	2
EST. 214	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	1	2	2	2	3	3	2	2
EST. 215	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	1	2	2	2	3	3	2	2
EST. 216	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	1	2	2	2	3	3	2	2
EST. 217	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	1	2	2	2	3	3	2	2
EST. 218	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	1	2	2	2	3	3	2	2

EST. 219	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	1	2	2	2	3	3	2	2	2
EST. 220	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	1	2	2	2	3	3	2	2	2
EST. 221	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	1	2	2	2	3	3	2	2	2
EST. 222	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	1	2	2	2	3	3	2	2	2
EST. 223	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	1	2	2	2	3	3	2	2	2
EST. 224	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	1	2	2	2	3	3	2	2	2
EST. 225	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	1	2	2	2	3	3	2	2	2
EST. 226	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	1	2	2	2	3	3	2	2	2
EST. 227	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	1	2	2	2	3	3	2	2	2
EST. 228	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	1	2	2	2	3	3	2	2	2
EST. 229	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	1	2	2	2	3	3	2	2	2
EST. 230	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	1	2	2	2	3	3	2	2	2