



USMP
UNIVERSIDAD DE
SAN MARTÍN DE PORRES

**INSTITUTO PARA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN
SECCIÓN DE POSTGRADO**

**PRINCIPIOS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL RELACIONADOS
CON EL DESEMPEÑO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE
LA ESCUELA PROFESIONAL DE AGRONOMÍA – UNIVERSIDAD
NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA, 2013.**

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

PRESENTADA POR:

NOEMÍ LUCILA CRUZ MORALES

LIMA, PERÚ

2015

**PRINCIPIOS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL RELACIONADOS
CON EL DESEMPEÑO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE
LA ESCUELA PROFESIONAL DE AGRONOMÍA – UNIVERSIDAD
NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA, 2013.**

ASESORA Y MIEMBROS DEL JURADO

ASESORA:

Dra. Glida Marlis Badillo Chumbimuni

PRESIDENTE DEL JURADO:

Dr. Florentino Mayurí Molina

MIEMBROS DEL JURADO:

Dr. Carlos Augusto Echaiz Rodas

Dr. Víctor Zenón Cumpa Gonzales

Dr. Miguel Luis Fernández Ávila

DEDICATORIA

Con cariño y aprecio a mi padre Bernardo y a la memoria de mi madre Lidia.

A mi esposo, por estar siempre conmigo indomitable y alentándome en cada logro profesional.

A mis hijos Pamela y Walter, quienes inspiraron esta investigación.

AGRADECIMIENTO

A Dios, por guiar mi destino.

A la USMP, por haberme permitido formarme profesionalmente en sus aulas.

A los docentes de USMP, por sembrar en mí semillas de conocimiento y experiencias en mi vida y, cuyos frutos se verán en un futuro cercano.

A las autoridades de la Facultad de Ciencias Agrarias y a los docentes de la Escuela Profesional de Agronomía de la UNSCH.

A todos los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía, ya que gracias a ellos se cristalizó el recojo de datos y el logro de los objetivos de la presente investigación.

ÍNDICE

Título	ii
Asesor y miembros del jurado	iii
Dedicatoria	iv
Agradecimiento	v
ÍNDICE	vi
RESUMEN	ix
ABSTRACT	xi
INTRODUCCIÓN	xiii

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción de la realidad problemática	1
1.2. Formulación del problema	3
1.2.1. Problema general	3
1.2.2. Problemas específicos	3
1.3. Objetivos de la investigación	4
1.3.1. Objetivo general	4
1.3.2. Objetivos específicos	4
1.4. Justificación de la investigación	5
1.5. Limitaciones de la investigación	5
1.6. Viabilidad de la investigación	6

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación	7
2.2. Bases teóricas	14
2.3. Definiciones conceptuales	68
2.4. Formulación de hipótesis	71
2.4.1. Hipótesis general	71
2.4.2. Hipótesis específicas	71
2.4.3. Variables	72

CAPÍTULO III: DISEÑO METODOLÓGICO

3.1. Diseño de la investigación	73
3.2. Población y muestra	74
3.3. Operacionalización de variables	75
3.4. Técnicas para la recolección de datos	82
3.5. Técnicas para el procesamiento y análisis de los datos	82
3.6. Aspectos éticos	83

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

85

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Discusión	133
5.2. Conclusiones	141
5.3. Recomendaciones	142

FUENTES DE INFORMACIÓN

• Referencias bibliográficas	145
• Referencias hemerográficas	149
• Referencias electrónicas	149

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia	150
Anexo 2. Instrumentos para la recolección de datos	152
Anexo 3. Constancia emitida por la institución donde se realizó la investigación	158

RESUMEN

El objetivo logrado en la presente tesis fue determinar de qué manera los principios de la inteligencia emocional se relacionan con el desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, en el 2013.

El tipo de investigación fue básica, de diseño no experimental de nivel correccional, enfoque cuantitativo, con una población de 527 estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga y una muestra probabilística de 222 estudiantes. Se operacionalizaron las variables. Se utilizaron las técnicas de recolección de datos: la encuesta, análisis documental, estadística, y se utilizaron los siguientes instrumentos: cuestionario estructurado, ficha y matriz estadística. La validez de los instrumentos se realizó a través de los juicios de expertos y la confiabilidad se obtuvo a través del programa estadístico Alpha de Cronbach. Asimismo, se aplicaron técnicas para el procesamiento de la información, mediante el programa estadístico SPSS versión 20.0 y para la comprobación de las hipótesis se utilizó el estadístico no paramétrico chi cuadrado.

Los resultados fueron el 39.2% de estudiantes valora su autoestima, el 42.3% está comprometido con su carrera, el 48.6% tiene muchos motivos para educarse, el 14% práctica la escucha activa, el 27.9% tiene comportamiento social positivo,

el 27.9% tiene iniciativas propias, el 35.1% se preocupa por ser creativo, el 26.6% considera que su desempeño académico lo relaciona con propósitos éticos, el 15.3% valora su desempeño académico como excelente, el 11.7% valora su desempeño académico como muy satisfactorio que supera el estándar requerido, el 25.2% valora el ambiente universitario en su desempeño académico, el 19.8% es consciente de la evaluación del desempeño académico que realizan los docentes.

En el presente trabajo de investigación, se llegó a la siguiente conclusión: haber determinado la manera cómo los principios de la inteligencia emocional se relacionan con el desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, en el Año Académico 2013-II, de acuerdo con los resultados obtenidos con el estadístico no paramétrico chi cuadrado siendo $X^2 = 225,776$; con un gl = 6 y un nivel de significancia de $P = 0,000 < 0.05$.

Palabras clave: Principio, inteligencia, emoción, desempeño, académico.

ABSTRACT

The goal achieved in this thesis was: To determine how the principles of emotional intelligence is related to academic performance in students of the Professional School of Agronomy, National University of San Cristóbal of Huamanga, in 2013.

The research was basic, no experimental design correctional level, quantitative approach, with a population of 527 students of vocational agricultural school in San Cristóbal of Huamanga National University and a probability sample of 222 students, the variables are operationalized, the techniques used data collection survey, document analysis, statistics, and the following instruments, structured questionnaire, record and statistical matrix were used; the validity of the instruments was performed by expert judgments and reliability was obtained through statistical program Alpha Cronbach, techniques for information processing were applied, using the statistical program SPSS version 20.0 and checking hypotheses the nonparametric chi-square statistic was used.

Results: 39.2% of students value their self-esteem, 42.3% are committed to your career, 48.6% have many reasons to be educated, 14% practice active listening, 27.9% have positive social behavior, 27.9% have initiatives own, 35.1% worry about being creative, 26.6% believe that their academic performance as related to ethical purposes, the 15.3% value their academic and excellent performance, the 11.7% value their academic performance as very satisfactory that exceeds the

standard required the 25.2% value the university environment in their academic performance, 19.8% are aware of the evaluation of academic performance performing teachers.

Conclusion: It has been determined how the principles of emotional intelligence is related to academic performance in students of the Professional School of Agronomy, National University of San Cristóbal of Huamanga, in 2013; according to the results obtained with the nonparametric chi-square statistic being $X^2 = 225.776$; with $df = 6$ and a significance level of $P = 0.000 < 0.05$.

Keywords: Top, intelligence, emotion, performance, academic.

INTRODUCCIÓN

El desempeño académico constituye una preocupación en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, teniendo en cuenta que se ha estado evaluando el aspecto cognitivo y no en los aspectos procedimentales y actitudinales; más aún se ha estado aplicando muy pocas veces los principios de la inteligencia emocional; que son importantes en el proceso de enseñanza – aprendizaje universitario en los momentos actuales, en que el docente debe demostrar su manejo adecuado en la interacción docente – estudiante para lograr un buen desempeño académico en el futuro ingeniero agrónomo.

Frente a esta realidad problemática, se determinó responder al siguiente problema de investigación: ¿De qué manera los principios de la inteligencia emocional se relacionan con el desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, en el Año Académico 2013-II?; para responder al problema se propuso el siguiente objetivo general: Determinar de qué manera los principios de la inteligencia emocional se relaciona con el desempeño Académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, en el 2013; el estudio se justificó desde el punto de vista teórico, práctico y metodológico, considerando las limitaciones y la viabilidad de la ejecución del proyecto.

Los antecedentes del estudio comprenden el conjunto de tesis desarrolladas en diferentes ámbitos nacionales e internacionales, cuyos autores utilizan diferentes tipos de investigación, diseños, población y muestra, técnicas e instrumentos de medición y sus conclusiones donde demuestran el logro de sus objetivos. Luego, se ha formulado una hipótesis general consistente en que existe relación directa y significativa entre los principios de la inteligencia emocional con el desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, en el 2013; y cinco hipótesis específicas por lo que se desagregan en las siguientes variables: principios de la inteligencia emocional que comprende la recepción de algo que incorporemos por alguno cualquiera de nuestros sentidos, los receptores la transforman en señales energéticas; principio de retención, corresponde a la memoria, que incluye la retentiva o capacidad de almacenar información; el recuerdo, la capacidad de acceder a esa información almacenada; principio de análisis, función que incluye el reconocimiento de pautas y el procesamiento de la información; el principio de emisión, cualquier forma de comunicación o acto creativo, incluso del pensamiento; y el principio de control, función requerida a la totalidad de las funciones mentales y físicas (Sambrano, 2012). Y la variable desempeño académico entendida como una medida de las capacidades del estudiante de agronomía, que expresa lo que él ha aprendido a lo largo del proceso formativo.

La estructura de la tesis comprende las páginas preliminares que contiene el título de la tesis, asesor y miembros del jurado, la dedicatoria, el agradecimiento, índice, resumen, Abstract e introducción.

El Capítulo I: Trata del planteamiento del problema; donde se desarrolla la descripción de la realidad problemática, la formulación del problema a nivel general y específicos, los objetivos de la investigación a nivel general y específicos; la justificación de la investigación desde el punto de vista teórico, práctico y metodológico, las limitaciones del estudio y la viabilidad del estudio.

El Capítulo II: Abarca el marco teórico; que contiene las bases teóricas de la investigación, definiciones conceptuales, la formulación de la hipótesis a niveles generales y específicos y sus respectivas variables e indicadores.

El Capítulo III: Desarrolla el diseño metodológico donde se presentan el tipo de investigación, diseño, nivel o profundidad, enfoque, población y muestra; definición y operacionalización de variables, las técnicas de recolección de datos, las técnicas para el procesamiento de la información, la matriz de consistencia y los aspectos éticos.

El Capítulo IV: Trata de los resultados donde se presentan en tablas y figuras estadísticas, con la consiguiente prueba de hipótesis.

El Capítulo V: Abarca la discusión, conclusión y recomendaciones, en que el aspecto de la discusión consiste en la contrastación y validación de las hipótesis, mediante la presentación de los resultados empíricos y la contrastación con los antecedentes o bases teóricas. Las conclusiones que constituyen la presentación del logro de los objetivos de acuerdo con los resultados empíricos y teóricos de la investigación. Las recomendaciones, que constituyen la propuesta de solución de algunos vacíos o problemas encontrados en el proceso de la investigación como un aporte científico de la tesista para la mejora del desempeño académico de los estudiantes, en base a la aplicación de los principios de la inteligencia emocional.

Finalmente, se presentan las fuentes de información bibliográficas, hemerográficas y electrónicas, incluyendo los instrumentos para la toma de datos, como anexos.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción de la realidad problemática

El desempeño académico en el nivel universitario es una preocupación generalizada en la mayoría de estudiantes y docentes de las Universidades del país. Esta situación se presenta en la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, debido a que la evaluación del aprendizaje que realizan los docentes están orientados básicamente a la evaluación de la memoria sin considerar que el desempeño académico es un aspecto dinámico que responde al proceso de aprendizaje, ligado a la capacidad y competencia, como resultado del esfuerzo del estudiante universitario y en su aspecto estático comprende al producto del aprendizaje generado por el estudiante expresado como conducta de aprovechamiento; cuyo entendimiento está ligado a medidas de calidad y a juicios de valoración.

En este orden de ideas, los docentes universitarios no estarían tomando en cuenta que el desempeño académico es un medio y no un fin en sí mismo; a pesar que el desempeño del estudiante está relacionado a propósitos de carácter ético que no incluyen expectativas económicas, sino al contrario que es un tipo de desempeño en función al modelo socio educativo vigente.

Así mismo, a pesar de la experiencia que en unos casos cuentan, no estarían aplicando la valoración del desempeño académico individual, desempeño general, desempeño específico, que el estudiante universitario logra como producto de su esfuerzo personal y grupal. Tampoco, se estarían aplicando en su valoración los niveles de desempeño suficiente, satisfactorio y el logro de los objetivos curriculares de acuerdo a los estándares de calidad establecidos en el reglamento general y estatuto universitario.

Esta situación se agrava más cuando el docente universitario no toma en cuenta los factores endógenos del estudiante, como la inteligencia, personalidad e integridad del sistema nervioso como factores que influyen en el desempeño académico; también, se estarían descuidando los factores exógenos tales como el ambiente familiar, el factor socioeconómico; y el factor ambiente universitario que en muchos casos no se cumple con los indicadores del desempeño académico, del qué evaluar, cuándo evaluar y cómo evaluar; en una evaluación continua y sumativa del desempeño académico.

Los hechos descritos se estarían generando por la falta de la aplicación adecuada de la inteligencia emocional, cuyas características de estas capacidades se basan en la independencia, interdependencia, jerarquización, necesidad, pero suficientes aspectos genéricos que caracterizan a las capacidades de la inteligencia emocional. Estas circunstancias se estarían generando por la falta de conocimiento de los componentes de la inteligencia emocional cuyas bases son la conciencia de uno mismo, la autorregulación, la motivación, la empatía y las habilidades sociales; menos aún no se estarían identificando las aptitudes emocionales, personales e intrapersonales como el autoconocimiento, autoregulación y motivación; en el contexto de los principios de la inteligencia emocional, basados en la recepción, retención, análisis, emisión y control; tampoco, no se conocerían las cuatro fases de la inteligencia emocional o modelo de habilidad como la expresión y percepción de la emoción, facilitación emocional del pensamiento, desempeño y análisis de la información emocional y regulación de la emoción.

Por las razones expuestas, se ha decidido responder a las siguientes interrogantes a nivel general y específicos:

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿De qué manera los principios de la inteligencia emocional se relacionan con el desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, en el año académico 2013-II?

1.2.2. Problemas específicos

P1: ¿Existe relación entre el principio de autoconocimiento y autoestima con las características del desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal Huamanga?

P2: ¿Existe relación entre las características personales para el autocontrol con los tipos de desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga?

P3: ¿Existe relación entre el principio de automotivación con el nivel de desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga?

P4: ¿Existe relación entre el principio de empatía y habilidades sociales con los factores que influyen en el desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga?

P5: ¿Existe relación entre los principios pro actividad y creatividad con la evaluación del desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga?

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo general

Determinar de qué manera los principios de la inteligencia emocional se relaciona con el desempeño Académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, en el año académico 2013.

1.3.2. Objetivos específicos

1. Determinar la relación entre el principio de autoconocimiento y autoestima con las características del desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga.
2. Determinar la relación entre las características personales para el autocontrol con los tipos de desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga.
3. Determinar la relación entre el principio de automotivación con el nivel de desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga.
4. Determinar la relación entre el principio de empatía y habilidades sociales con los factores que influyen en el desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga.
5. Determinar la relación entre los principios pro actividad y creatividad con la evaluación del desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga.

1.4. Justificación de la investigación

Existen problemas muy generalizados en el desempeño académico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga, por la limitada o nula aplicación de la inteligencia emocional por parte de los docentes; por lo que han existido motivos suficientes para desarrollar la presente Investigación que reviste mucha importancia, porque sus resultados sirven como fuente de información a los futuros ingenieros agrónomos en su proceso de investigación para la titulación; y, así mismo, llenará un vacío existente en el sistema de conocimientos teóricos.

En el plano práctico, la investigación se justifica porque sus hallazgos sirven como un marco orientador a los Docentes de la Escuela Profesional de Agronomía para el adecuado desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje y la intermediación de la inteligencia emocional personal y de los estudiantes, para el logro exitoso del desempeño académico.

Desde el punto de vista metodológico, la investigación se justifican porque los resultados permiten el uso de nuevos métodos, la inferencia de nuevos problemas, la determinación de nuevos objetivos, la utilización de nuevas técnicas e instrumentos, procedimientos adecuados de recolección de datos y el procesamiento y análisis estadístico.

1.5. Limitaciones de la investigación

En la ejecución de la Investigación, se han presentado algunas limitaciones o circunstancias de interferencia; razón por la cual retrasó la entrega de los avances a la Universidad San Martín de Porres en el tiempo asignado en el cronograma.

1.6. Viabilidad de la investigación

La realización de la Investigación fue viable, porque se contaron con el apoyo de los recursos humanos capacitados en la formulación del proyecto, trabajo de campo y la elaboración del Informe final de Tesis. Además, se contó con los materiales y recursos necesarios para concretizar el apoyo a la ejecución del proyecto. Así mismo, se contó con los recursos financieros necesarios para el logro de los objetivos, que permitió la viabilidad de la investigación.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

Martínez, J. (2011), en su tesis Diseño y validación del cuestionario de automotivación am-24, en el marco del espacio europeo de educación superior, cuyo propósito fundamental del presente trabajo fue la construcción y validación de un cuestionario destinado a medir las acciones de automotivación que los estudiantes universitarios manifiestan desarrollar en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). El EEES precisamente potencia la autonomía, la responsabilidad y la autoregulación del estudiante. El análisis empírico de la fiabilidad y de la validez del instrumento se ha llevado a cabo en una muestra de 254 estudiantes universitarios de turismo, con edades comprendidas entre los 17 y los 22 años. Los datos permiten concluir que la consistencia interna y la validez del cuestionario son satisfactorias. El instrumento puede ser empleado para analizar la automotivación de los estudiantes y para prevenir e intervenir en dicho ámbito, teniendo presente que la automotivación constituye una competencia de gran valor en el EEES. Dicha competencia, incluye aspectos cognitivos, conductuales y afectivo-sociales.

Villasmil, J. (2010), en su tesis, “El autoconcepto académico en estudiantes universitarios resilientes de alto rendimiento”: un estudio de casos. El objetivo

de este estudio fue describir el proceso de construcción del autoconcepto académico en estudiantes universitarios resilientes de alto rendimiento. La resiliencia es la capacidad de la persona de sobreponerse a los riesgos de la existencia, no solo para superarlos, sino para desarrollar al máximo su potencial. El autoconcepto académico evidencia relación con el rendimiento y el desempeño académico. La investigación pertenece al paradigma cualitativo, por su propósito básico que es realizar la descripción del proceso de construcción del autoconcepto académico en estudiantes universitarios partiendo del análisis cualicuantitativo del estudio de 4 casos de sujetos resilientes. Se utilizaron como Técnicas e Instrumentos para la recolección de datos: la autobiografía y entrevista no estructurada, además del Inventario de Autoestima de Coopersmith, el MLP para evaluar la motivación al logro, el MAFI para la motivación de afiliación y el MPS para la motivación al poder. También, se utilizó un autorreporte denominado Escala Universitaria de Auto Expresión para la asertividad. Los sujetos evaluados presentaron la mayor cantidad de indicios en la macro categoría del Autoconcepto Académico, siendo las de mayor frecuencia la “Relación con Otros”, “Enfrentamiento de Situaciones Académicas”, el “Compromiso con la Tarea y la Responsabilidad” y la “Asertividad”. En los factores Psicológicos de Prevención, las mayores frecuencias fueron la “Voluntad”, la “Iniciativa”, el “Sentido del humor”, la “Autoestima Positiva” y la “Moralidad”. Todos alcanzaron un puntaje Alto en autoestima, al igual que en la motivación al logro. Los sujetos demuestran un escaso interés en ejercer influencia sobre otros para ser percibida como una persona poderosa. Tienen un Bajo nivel de Poder Explotador y un nivel Medio alto de Asertividad.

Mendoza, G. (2009), en su tesis, “El desarrollo de la creatividad favorece el interaprendizaje de las matemáticas en los alumnos del primer curso del Colegio Nacional Técnico “Raymundo Aveiga” de la ciudad de Chone, durante el año lectivo 2007-2008”. El objetivo principal de la investigación fue determinar cómo se desarrolla la creatividad en el interaprendizaje de las matemáticas, por lo cual, se reconocen los elementos a tener en cuenta para definir un potencial creativo en el análisis de procesos de desarrollo creativos

en matemáticas. Hay que tener en cuenta la importancia de considerar como influyen dos componentes del desarrollo creativo de los alumnos (pensamiento lógico matemático y pensamiento divergente lateral) en relación con los criterios básicos de creatividad (originalidad, flexibilidad, fluidez y elaboración). Se utilizó una investigación que integra métodos cuantitativos con métodos descriptivos y con estudio de caso institucional. Un proceso de triangulación nos permitió confeccionar un sistema (instrumento) de indicadores-descriptores y rasgo útil para detectar elementos de potencial creativo en las matemáticas. Como estudio de caso, se analizó el potencial creativo de la inteligencia lógica de los alumnos, y de los rasgos observados y evaluados en los logros de los alumnos en un curso de formación específico; aplicando conocimientos matemáticos y experimentando el desarrollo creativo. En el caso acción de clase, reconocemos cinco momentos de aprendizaje creativo (preparación, incubación, inspiración, verificación y reflexión) que han permitido dar una explicación estructurada de lo ocurrido en términos de proceso creativo en las matemáticas. En el caso logros de los alumnos, los rasgos implícitos en las tareas que se eligieron para ser analizadas, se encontró al grupo experimental con inteligencia menor, pero con significativo rendimiento creativo. Sin embargo, en el grupo de control aparecen con más rasgos intelectuales en espera de desarrollar un gran potencial.

Rebollar, B. (2009), en su tesis, “La motivación en el aula para un mejor aprovechamiento escolar, en los alumnos del sexto semestre de la carrera de técnico laboratorista clínico en el colegio de estudios científicos y tecnológicos del estado de México (CECyTEM), Valle de Chalco, Solidaridad”. El objetivo fue conocer el grado de importancia de la motivación del docente en el aula y cómo influye esta, en el aprovechamiento escolar de los alumnos de sexto semestre de la carrera de técnico Laboratorista Clínico. Conclusión: no es suficiente seguir un programa de estudio, dejando que una clase fluya por sí misma; es necesario que el docente utilice recursos y técnicas para que la impartición de conocimientos, así como el desarrollo de habilidades generen interés y gusto en los alumnos, en este caso los alumnos de sexto semestre

de la carrera de técnico Laboratorista Clínico en el CECyTEM Valle de Chalco Solidaridad. Por ello, el docente debe conocer y saber utilizar diferentes técnicas que fomenten la motivación tanto individual como grupal, ya que son importantes al intentar mejorar el aprovechamiento escolar. Debido a que las técnicas introducen un componente emocional y afectivo distinto a una clase en donde el profesor sólo se basa en la transmisión de conocimientos.

Extremera, N. & Fernández, P. (2009), en su tesis, "Inteligencia emocional, calidad de las relaciones interpersonales y empatía en estudiantes universitarios". El objetivo fue examinar las conexiones entre inteligencia emocional, evaluada con medidas de autoinforme y de habilidad, la calidad de las relaciones interpersonales y la empatía en estudiantes universitarios. Además, se examinó la contribución de la inteligencia emocional como predictor de estas dimensiones. Ciento ochenta y cuatro estudiantes universitarios españoles completaron una batería de cuestionarios que incluía la versión española del Trait Meta-Mood Scale-24 (una escala autoinformada de inteligencia emocional), la rama de manejo emocional del MSCEIT (una subescala de una medida de habilidad de inteligencia emocional), el inventario de redes sociales (un inventario de la calidad de las relaciones interpersonales) y el índice de reactividad interpersonal (un cuestionario de empatía). Para comprobar las hipótesis, se llevaron a cabo una serie de análisis de correlación y de regresión múltiple. Los resultados mostraron asociaciones significativas entre diferentes aspectos de la inteligencia emocional y las dimensiones de relaciones interpersonales y empatía. Por otra parte, los análisis de regresión múltiple mostraron que la rama de manejo emocional del MSCEIT mostraba mayores asociaciones con diferentes dimensiones de las relaciones interpersonales (intimidad, afecto y antagonismo), pero solo con una dimensión de empatía (implicación empática).

Klimenko, O. (2008), en su tesis, "La creatividad como un desafío para la educación del siglo XXI". Un recorrido por el concepto de la creatividad y sus componentes brinda la posibilidad de exponer una visión desmitificada acerca

de esta dimensión del ser humano, que emerge como una capacidad susceptible de ser desarrollada en todos; y, a su vez, permite trazar algunas orientaciones metodológicas y pedagógicas para la educación. La educación se encuentra frente a un gran reto, consistente en una revolución educativa dirigida a crear nuevos modelos pedagógicos que respaldan una enseñanza desarrollante, orientada a fomentar la capacidad creativa de los alumnos en todos los niveles, desde el preescolar hasta la educación superior. Se exponen los componentes del proceso educativo relevantes para el desarrollo de la capacidad creativa: actitud creativa del docente, creación y utilización de estrategias pedagógicas y didácticas en las aulas de clase, fomento de las atmósferas creativas y la emergencia de la creatividad como un valor cultural. Finalmente, se presenta una aproximación a algunas orientaciones metodológicas y pedagógicas en relación con la propuesta didáctica para el fomento de la capacidad creativa, mediante la implicación del estudiante en la actividad de aprendizaje creadora en el aula taller creativo.

Álvarez, A., Sandoval, G. & Velásquez, S. (2008), en su tesis, sobre Autoestima en los (as) alumnos (as) de los 1º medios de los Liceos con alto índice de vulnerabilidad escolar (I.V.E.) de la ciudad de Valdivia. El presente trabajo es un estudio descriptivo sobre la autoestima de estudiantes que conforman los liceos vulnerables de la ciudad de Valdivia. Este tiene como objetivo: Identificar, por medio del inventario de Coopersmith, el nivel de autoestima del conjunto de alumnos de los primeros medios de los tres liceos más vulnerables de Valdivia. La metodología utilizada en esta tesis es de carácter cuantitativa, los resultados del estudio se obtuvieron por medio del Test de Coopersmith, instrumento que está compuesto por 56 preguntas divididas en distintos ámbitos: Autoestima General (26), Autoestima Social (8), Autoestima del Hogar (8), Autoestima Escolar (8); y, además, cuenta con una escala de mentira (8). La población está compuesta por 223 estudiantes pertenecientes a los primeros medios de los liceos Técnico Profesional Helvecia, Polivalente Los Avellanos y Benjamín Vicuña Mackenna. Las conclusiones más significativas obtenidas de este estudio son que la mayoría de los estudiantes alcanzaron una autoestima media baja y no baja

completamente; el ámbito más involucrado en la autoestima de estos estudiantes es el escolar y el hogar, que resultaron ser los más desmejorados y, por lo tanto, responsables de esta autoestima media baja. Los estudiantes presentaron un mejor resultado en el ámbito de la autoestima social, lo que quiere decir que ellos se sienten conformes con las relaciones que establecen con sus compañeros de curso y sus profesores.

González, N., Valdez, J. & Serrano, J. (2008), en su tesis de investigación sobre Autoestima en jóvenes universitarios en México cuya investigación, estudió la autoestima en jóvenes aspirantes a ingresar a la licenciatura en psicología, porque se ha visto que influye directamente en el comportamiento de los individuos. Participaron 422 alumnos de 18 a 28 años, de ambos sexos, divididos en tres grupos: alumnos universitarios de segundo año de la licenciatura en psicología; aspirantes a ingresar a la universidad, y alumnos de primer ingreso. Los resultados conducen a reflexionar acerca de la necesidad de integrar en la formación del psicólogo, como una actividad extracurricular, alguna forma de asesoría psicológica que facilite los procesos de crecimiento personal y fomente la estabilidad psicológica de los estudiantes.

Fernández, M. (2008), en su tesis sobre habilidades sociales en el contexto educativo. Cuyo objetivo fue evaluar la incorporación de habilidades sociales en el proceso educativo de los estudiantes de las especialidades de Secretariado y Ventas del Instituto Superior de Comercio de Chillán. Conclusiones: existe una formación sistemática de habilidades sociales, referida a la incorporación explícita de las habilidades sociales en el proceso educativo, a través de un módulo de asignatura específica como unidad de aprendizaje o como objetivo fundamental transversal con planificación de contenidos, estratégicos y evaluación de los 9 estudiantes entrevistados 5 mencionan que han participado de una formación sistemática en la Institución educativa, a través de talleres o módulos, focalizados principalmente en habilidades sociales para su desempeño laboral, pero que es discontinua, sobre todo en los dos últimos años.

Velásquez, A. (2008), en su tesis, “Desarrollo de la asertividad: Comparación entre dos intervenciones pedagógicas”. La asertividad fue entendida como una competencia ciudadana que permite defender los derechos personales a través de expresiones directas, firmes, honestas y que no vulneren los derechos de las otras personas. Una de las intervenciones se basaba en principios pedagógicos constructivistas como el desempeño, la resolución de problemas reales, la interacción con pares, el descubrimiento guiado y la evaluación como proceso. La otra se basaba en principios pedagógicos de pedagogía conceptual que privilegian la comprensión de un saber y luego su aplicación, la resolución de problemas hipotéticos, la interacción con un experto, la instrucción directa y la evaluación como resultado. Ambas intervenciones tuvieron una duración de 20 horas (10 sesiones semanales de 2 horas) y fueron llevadas a cabo con 2 grupos de 38 estudiantes de 5º grado de una institución educativa pública de nivel socio-económico bajo ubicada en una zona urbana con altos niveles de violencia. Los comportamientos asertivos de los estudiantes fueron evaluados a través de cuestionarios de autorreporte, de reporte de pares y de reporte de profesores. Su competencia para responder asertivamente ante agresiones fue evaluada a través de observaciones del desempeño de los estudiantes en juegos de rol. Los datos antes y después de las intervenciones fueron contrastados con aquellos de un grupo control que no participó en ninguna intervención. Los resultados mostraron que ninguna de las intervenciones fue eficaz en contrarrestar el aumento en agresión que, de acuerdo con los resultados del grupo control, parece estar ocurriendo en estas edades y en este contexto. El análisis de las observaciones de los juegos de rol permitió identificar que los participantes sí parecen haber desarrollado la competencia para responder asertivamente ante situaciones hipotéticas de agresión. Sin embargo, no parecen estar transfiriendo esa competencia a situaciones reales de su vida cotidiana.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Principios de la Inteligencia Emocional

2.2.1.1. Conceptos

2.2.1.1.1. Principios

El neurofisiólogo Roger Sperry, acerca del principio de lateralidad de la inteligencia emocional, en sus trabajos, demostró que sus dos hemisferios cerebrales se nutren de las mismas informaciones básicas, pero que los procesan en forma distinta. Cada uno de nosotros tiene un hemisferio dominante (disposición genética). El hemisferio cerebral izquierdo domina aspectos como el lenguaje, la solución de problemas lógicos y el pensamiento analítico; mientras que en el hemisferio derecho destacan la comprensión espacial, musical o el dibujo. Punset, E. (2006)

2.2.1.1.2. La inteligencia

El concepto de inteligencia se remonta a tiempos de Platón y de Aristóteles. En la concepción de Platón, la inteligencia guía y dirige; la segunda suministra la fuerza motriz. Aristóteles simplificó esta concepción ternaria y contrapuso la capacidad intelectual o cognoscitiva a la urética o apetitiva, que abarcaba a la vez emoción y voluntad. Por otra parte, Cicerón hizo una aportación definitiva al traducir el concepto platónico y aristotélico de capacidad cognoscitiva e intelectual de inteligencia.

Para los filósofos medievales, la inteligencia, término que proviene del latín intelligere, era la propia acción del intelecto, el proceso de conocimiento e interiorización de la realidad.

Schein, E. (2009), afirma que la palabra inteligencia deriva del latín intelligere, que quiere decir exactamente recolectar de entre, es decir, elegir y separar cosas de un conjunto, operación que implica establecer relaciones, seleccionar y por tanto percibir y discernir. Es esta complejidad del proceso inteligente, esta intervención de tantos elementos que, a su vez, entrañan tantos aspectos psíquicos, lo que ha hecho tan particularmente difícil, sino imposible, la pretendida definición tradicional de la inteligencia.

2.2.1.1.3. La emoción

Una emoción es un estado afectivo que experimentamos, una reacción subjetiva al ambiente que viene acompañada de cambios orgánicos (fisiológicos y endocrinos) de origen innato, influidos por la experiencia.

Las emociones tienen una función adaptativa de nuestro organismo a lo que nos rodea. Es un estado que sobreviene súbita y bruscamente en forma de crisis más o menos violentas y pasajeros.

En el ser humano, la experiencia de una emoción generalmente involucra un conjunto de cogniciones, actitudes y creencias sobre el mundo, que utilizamos para valorar una situación concreta; y, por tanto, influyen en el modo en el que se percibe dicha situación.

Cada individuo experimenta una emoción en forma particular dependiendo de sus experiencias anteriores, aprendizaje, carácter y de la situación concreta. Algunas de las reacciones fisiológicas y comportamentales que desencadenan las emociones son innatas, mientras que otras pueden adquirirse.

2.2.1.1.4. La Inteligencia Emocional

La inteligencia emocional permite manejar los sentimientos expresarlos adecuadamente y con efectividad, permitiendo que las personas trabajen sin roces en busca de una meta común.

La inteligencia emocional es aprendida a medida que avanzamos por la vida y aprendemos de nuestras experiencias: nuestra aptitud, en ese sentido, puede continuar creciendo. La gente mejora esta aptitud, a medida que adquiere destreza para manejar sus propias emociones e impulsos; se motiva y afina su habilidad empática y social; este crecimiento en la inteligencia emocional se designa madurez.

Peter Salovey ha adoptado una visión más amplia de la inteligencia, tratando de reinventarla en función de lo que hace falta para alcanzar el éxito en la vida, que en su opinión no es más que la inteligencia personal o emocional. Salovey define la inteligencia emocional a través de 5 esferas principales:

- **Conocer las propias emociones:** La conciencia de uno mismo, el reconocer un sentimiento mientras se desarrolla, esa es la clave de la inteligencia emocional. Aquellos individuos que tienen una mayor certidumbre con respecto a sus sentimientos, son mejores guías de su vida y tienen una noción mucho más segura de lo que sienten realmente con respecto a las decisiones personales que deben tomar, desde con quién casarse, hasta que trabajo aceptar.
- **Manejar las emociones:** Se deben manejar los sentimientos para que sean adecuados; esta es una capacidad que se basa en la conciencia de uno mismo. Las personas que carecen de esta capacidad luchan constantemente contra sentimientos de aflicción, mientras aquellas que la tienen desarrollada pueden preocuparse con mucha rapidez de los reveses y trastornos de la vida.

- **La propia motivación:** Ordenar las emociones al servicio de un objetivo es esencial para prestar atención, para la automotivación, el dominio y para la creatividad. El autodomínio emocional (postergar la gratificación y contener la impulsividad) sirve de base a toda clase de logros. Las personas que tienen esta capacidad suelen ser mucho más productivos y eficaces en cualquier tarea que emprendan.
- **Reconocer emociones en los demás:** La empatía, otra capacidad que se basa en la autoconciencia emocional, es la “habilidad” fundamental de las personas. Las personas que tienen empatía están mucho más adaptadas a las sutiles señales sociales que indican lo que otros necesitan o quieren. Esto los hace mejores en profesiones tales como la enseñanza, las ventas y la administración.
- **Manejar las relaciones:** El arte de las relaciones es, en gran medida la habilidad de manejar las emociones de las demás personas. Las personas que se destacan en estas habilidades se desempeñan bien en cualquier cosa que dependa de la interacción serena con los demás. Salovey, P. & Mayer, J. (2009).

2.2.1.2. Principios de la Inteligencia Emocional

La siguiente cuestión, una vez definida lo que es inteligencia emocional, es proporcionar unos principios básicos para que se pueda obtener una correcta inteligencia emocional, Gómez, J., Lopera, D. & León, D. (2007)

2.2.1.2.1. Principio de autoconocimiento y autoestima

2.2.1.2.1.1. Autoestima

La autoestima es el sentimiento valorativo de nuestro ser, el juicio que hacemos de nosotros mismos, de nuestra manera de ser, de quienes somos, del conjunto de rasgos corporales, mentales y espirituales que configuran

nuestra personalidad, determina nuestra manera de percibirnos y valorarnos y moldea nuestras vidas. Esta influye en la toma de decisiones y es fundamental para el rendimiento académico. Si un estudiante piensa que no es competente, no se esforzará en hacer bien las cosas, porque creerá que no es capaz; y, además, será infeliz.

En relación a la autoestima, se advierte un proceso circular: si un adolescente tiene una autoestima alta, se comportará de forma agradable, será cooperador, responsable, su rendimiento será mayor y facilitará el trabajo de formación. Por el contrario, si su autoestima es baja, tendrá repentinos cambios de humor, se sentirá desconfiado, reprime sus sentimientos, será poco cooperador y poco responsable, pues niega o evade sus dificultades y culpa a los demás por lo sucedido. Así, frente a las dificultades, se volverá más provocador y desafiante ante cualquier acción para cambiar su situación, Shibutani, T. (1997).

a) Cómo se forma la autoestima

La autoestima se aprende, cambia y la podemos mejorar, pues todos, niños/as, adolescentes y adultos experimentan fluctuaciones de la autoestima. La persona no nace con un concepto de lo que es la autoestima, sino que se va formando a temprana edad, cuando comenzamos a formar un concepto de cómo nos ven las personas que nos rodean (padres/madres, maestros/as, compañeros/as, amigos/as, etc.) y las experiencias que vamos adquiriendo.

En la formación de la autoestima, influyen dos aspectos:

- El autoconocimiento que tengamos de nosotros mismos: El autoconocimiento y la autoestima juegan un importante papel en la vida de las personas. Los éxitos y los fracasos, la satisfacción de uno mismo, el bienestar psíquico y el conjunto de relaciones sociales llevan su sello. Tener un autoconocimiento y una autoestima positivos es de la mayor relevancia para la vida personal, profesional y social. El autoconocimiento,

influye en el rendimiento, condiciona las expectativas y la motivación, y contribuye a la salud así como al equilibrio psíquico.

- Las expectativas, es decir, cómo a la persona le gustaría o desearía ser. Este aspecto viene influenciado por la cultura en la que está inmersa. El concepto de nuestra valía personal y nuestras capacidades se basan en la acumulación de sentimientos, pensamientos, experiencias y vivencias tenidas a lo largo de nuestra vida. Desde niños, vamos construyendo nuestra propia imagen y autoconcepto acorde a los mensajes, que recibimos de nuestros padres, hermanos, amigos y, hoy en día, de todos aquellos personajes famosos que, por contagio de masas, se convierten en cánones a seguir y conseguir por parte de niños, adolescentes y jóvenes.

La autoestima influye en nuestra conducta, en la forma de actuar en el trabajo, en lo que podamos conseguir en la vida, en la manera como afrontamos los problemas, en la forma en como nos relacionamos con nuestra pareja, con nuestros hijos/as y en general con las personas que nos rodean. Por lo tanto, al igual que hay conductas y actitudes que aumentan el sentimiento de valía personal, otras en cambio dan lugar a fracasos y alimentan un pobre concepto de uno mismo, Gillham, L. & Heber, (1999).

b) Componentes de la autoestima

La Autoestima tiene 3 componentes:

- **Cognitivo:** Hace referencia a las opiniones, ideas, creencias, percepción y procesamiento de la información". Es el concepto que se tiene de la propia personalidad y de la conducta.
- **Afectivo:** Tiene un componente valorativo, lleva al reconocimiento de lo que en nosotros hay de positivo y de negativo, implica un sentimiento de lo favorable o desfavorable, que siente la persona de sí misma.
- **Conductual:** Se refiere al modo de actuar, a la intención y actuación que hace la persona por sí misma, es decir, cómo nos enfrentamos con nosotros mismos.

La educación cada día está en constante cambio; lo cual busca en el alumno/a despertar su sentido crítico, su capacidad creativa, y mejorar su autoestima para que se puedan desenvolver en una sociedad determinada. Pero esto a veces no llega a cumplirse, pues existen muchos factores que impiden el desarrollo intelectual y social del alumnado. Sin que deba ser tomado como algo inmutable y absoluto, algunas de las causas más frecuentes son:

- Bajo nivel de autoestima.
- Problemas familiares.
- Maltrato físico y psicológico.
- Problemas económicos.
- Incomprensión por parte de su familia y profesorado.
- Falta de comunicación con su familia y profesorado.
- Falta de confianza y seguridad en sí mismos.

c) Importancia de la autoestima

Podemos decir, que la autoestima es importante porque:

- Condiciona el aprendizaje. Alumnos/as que tienen una imagen positiva de sí mismo se hallan en mejor disposición para aprender.
- Facilita la superación de las dificultades personales. Una persona con autoestima alta, posee una mayor capacidad para enfrentar los fracasos y los problemas que se le presentan.
- Apoya la creatividad; Cuando una persona confía en sí mismo, asume mejor los riesgos y posee habilidades para planificar y gestionar proyectos, con el fin de alcanzar objetivos concretos.
- Determina la autonomía personal, si la persona tiene confianza en sí mismo, podrá tomar sus propias decisiones.
- Posibilita relaciones sociales saludables; la persona que se siente segura de sí misma, puede relacionarse mejor, Hart, L. (1998).

d) Tipos de autoestima

Autoestima alta:

Una persona con autoestima alta, vive, comparte, agradece, reflexiona, respeta a los demás, se abre a lo nuevo, actúa honestamente, con responsabilidad, comprensión, siente que es importante, tiene confianza, cree en sus decisiones y se acepta a sí mismo totalmente como ser humano.

Lo que hace, piensa y siente un adolescente con una buena autoestima, es que actúa con independencia, afronta nuevos retos, sus pensamientos son positivos; valora de forma positiva las cosas que hace y le ocurren, siente un gran orgullo personal por sus logros, se siente capaz de influir en las personas que le rodean, está a gusto consigo mismo y se siente satisfecho por su “buen hacer”.

Autoestima baja:

Una persona con autoestima baja, la mayor parte de su vida piensa que vale poco o no vale nada, mantienen un estado de insatisfacción constante y poseen un deseo innecesario por complacer por miedo a desagradar.

El alumno/a con una baja autoestima evita las situaciones que le pueden provocar ansiedad o miedo, se deja influir por los demás, sus pensamientos son devaluativos: soy muy feo, yo no sirvo para eso, tengo muchos defectos, los problemas me persiguen..., no llegan a comprender que todas las personas son diferentes, únicas e irrepetibles, por lo que se tienen por ser menos que los demás y, peor todavía, menos de lo que son y, a veces, en lugar de culparse por lo que han hecho mal, echan las culpas a los demás y tienden a distorsionar o alterar sus pensamientos de forma negativa: siempre suspendo, todo me sale mal..., se siente infeliz, triste, disgustado, frustrado porque las cosas no le salen bien, su actitud suele ser a la defensiva, con rechazo a las propuestas de los demás. Por ello, es vital para padres, profesorado, saber alentar o corregir, premiar o censurar, oportunamente.

Algunos de los aspectos mencionados dependen de la influencia que tiene la familia, del "modelo" que la sociedad nos presenta, modelo que es asimilado por todos los grupos sociales. Pero la personalidad de cada individuo no sólo se forma a través de la familia, sino también mediante las relaciones externas que establece paulatinamente, pues hay una estrecha relación entre la sociedad, la familia y la persona. También, influye en el desarrollo de la autoestima lo que cree que los demás piensan de él así como, de las ideas que elabora acerca de sí mismo, durante dicho proceso de relaciones progresivas.

2.2.1.2.1.2. Autoconocimiento

Es la capacidad de responder quien soy yo, el conocimiento que tenemos de nosotros mismos. Es lo específico de la persona, la consecuencia de sí mismo. Nos identificamos y evaluamos, no es fácil tener un autoconcepto claro. Esta disposición personal establece la autoestima.

De todos los juicios a los que nos sometemos, ninguno es tan importante como el nuestro propio. La imagen que nos vamos haciendo de nosotros mismos se construye desde el momento en que nacemos a través de la interacción que tenemos con nuestra familia, especialmente con la madre. A partir de estas relaciones, se va desarrollando un proceso de percibirse a sí mismo como una realidad diferente a los demás. La valoración de la imagen que el niño/a va haciendo de sí mismo depende de la forma en que lo valora su familia.

Una persona con autoconcepto limitado de sí mismo suele sentirse incómodo con su apariencia física, tiene un deseo excesivo por complacer a los demás, se siente víctima de las circunstancias, tiene dificultad para expresar sus sentimientos, da excesivo interés o poca importancia a la ropa, busca agradar a los demás.

Por el contrario, una persona con buen autoconcepto confía en sí mismo, no tiene temor a separarse de las personas, se siente bien frente a cualquier cambio, no les tiene miedo a las críticas, se hace responsable de sus propias acciones, Mckay, M. & Fanning, P. (2001).

a) Influencia de la familia

Las influencias externas son muy relevantes para que el proceso de formación de nuestra autoestima sea apropiado. Los datos muestran que en las situaciones de violencia doméstica, por ejemplo, tanto las víctimas como los agresores suelen poseer niveles muy bajos de autoestima.

Existen padres, madres, docentes o cuidadores que humillan, desprecian, no prestan atención, se burlan o se ríen del niño cuando pide ayuda, siente dolor, tiene un pequeño accidente, necesita que lo defiendan, expresa miedo, pide compañía, busca protección, siente vergüenza, etc. Estas actitudes se compaginan con otras totalmente opuestas: demostrándole que es "querido, inteligente y guapo" que provocan en él una gran confusión. Tales muestras de cariño son observadas como un mensaje contradictorio por parte del niño y tienen, en consecuencia, un peso negativo en la formación y en el desarrollo de sus capacidades.

En el momento en que la persona afectada por esta clase de educación dispersa, llega al estado adulto, transmitirá estas mismas formas de humillación o de maltrato, si es el caso, a otras personas más jóvenes y vulnerables en cualquier sentido físico o emocional.

La forma de violencia más generalizada adopta la forma del maltrato emocional. Hay muchas formas de asustar a un niño y hacerle sentir culpable e intimidado sin necesidad de recurrir a la violencia física. Los niños que sufren esta clase de agresiones se atormentan con pensamientos y sentimientos que no pueden comunicar ni compartir con nadie, y aprenden a soportar el dolor en silencio.

Es por esto que los padres y madres que dañan la autoestima de sus hijos no siempre, por lo general, casi nunca, lo hacen intencionadamente. La dificultad del caso reside en que ellos fueron educados del mismo modo, y se limitan a seguir un patrón aprendido, Branden, N. (2003).

b) Influencia de la comunicación

La comunicación está muy relacionada con la autoestima, porque, según como se diga algo, el efecto será negativo o positivo. El ejercicio de violencia en todas sus formas es una manera de comunicar algo que se quiere lograr, por lo general, el dominio de la situación y el control sobre los demás, las personas violentas tienen un gran problema de comunicación y necesitan imponerse para sentirse poderosos/as y compensar su baja autoestima.

c) Influencia de la sociedad

La sociedad en la que se vive cumple una función muy importante para la formación de la persona, ya que a partir de la cultura toda familia adopta diferentes pautas o formas de vida que son transmitidas a sus miembros y que contribuyen a formar la personalidad de cada uno de acuerdo a un modelo social. La propia imagen se construye desde fuera hacia dentro, desde lo que puedan circunstancialmente pensar quienes nos rodean, y no al contrario. Esto origina graves paradojas: una persona puede alcanzar una posición social o económica elevadas y tener, no obstante, una baja autoestima.

Los criterios mediante los cuales las personas se evalúan a sí mismas (o se sienten evaluadas por otras) son culturales y han quedado establecidos claramente como modelos sociales que determinan una imagen pública, Bonnet, J. (1999).

d) Influencia de la escuela

Es fundamental que los educadores sean capaces de transmitir valores claros.

El profesorado puede favorecer u obstaculizar el proceso por el cual el alumnado puede encontrarse a sí mismo. Así, al igual que para el médico el control de la fiebre y el tratamiento de las anginas son tareas fundamentales, también sabemos de la importancia que para la salud tiene, que nuestro alumnado se sienta emocionalmente bien. El fracaso escolar afecta severamente la autoestima.

Los educadores deben ser conscientes de los distintos ritmos de desarrollo de cada alumno/a, a fin de que se sientan cómodos en la escuela y puedan aprovechar debidamente el tiempo que dedican a formarse en los planos académico y personal.

También, es preciso comprender que la mente de cada alumno/a está llena de imágenes. Estas imágenes son tridimensionales:

- La primera dimensión se relaciona con la imagen que el alumno/a tiene de sí mismo.
- La segunda dimensión se vincula con la opinión que el alumno/a tiene de sí mismo en relación con otras personas.
- La tercera dimensión se relaciona con la imagen de sí mismo como es y como desearía que fuera.
- Por todo esto, es muy importante que el tiempo que los alumnos/as pasan en la escuela les ayude a descubrir y aprender a ser las personas que quieren ser, respetando sus tiempos, conflictos y confusiones.
- Para ser un buen educador, hay que comprender y asumir, entre otras, que:
- Hay que saber cómo crear un ambiente que permita encontrar oportunidades dentro del mismo, donde cada alumno/a pueda sentirse importante.

- Se deben reconocer y valorar los puntos fuertes de cada alumno/a.
- Hay que tener conciencia de los sentimientos y las imágenes que los alumnos/as tienen en mente cuando van a la escuela.

Cuando se trata a alguien como si fuese ignorante, es muy probable que, si no lo es, llegue pronto a serlo, o cuando alguien anticipa un hecho, existen muchas probabilidades de que se cumplan. A este fenómeno en Psicología Social, se le llama “El Efecto Pigmalión” o “la profecía autocumplida, que es el proceso mediante el cual las creencias y expectativas de un grupo respecto a alguien afectan su conducta, hasta el punto que provoca su confirmación.

La autoestima se desarrolla, gradualmente, durante toda la vida, empezando en la infancia y pasando por diversas etapas de progresiva complejidad. Cada etapa aporta impresiones, sentimientos e incluso, complicados razonamientos sobre uno mismo. El resultado es un sentimiento generalizado de valía o de negatividad. En general, las experiencias positivas y relaciones plenas ayudan a aumentar la autoestima. Las experiencias negativas y las relaciones problemáticas pueden afectarla, incluso, gravemente, Tierno, B. (2001).

e) Qué hacer para aumentar la autoestima

La autoestima y el autoconocimiento son aspectos muy de moda en nuestra sociedad actual, así nos encontramos con múltiples y variadas técnicas dirigidas a conseguir un mayor conocimiento de uno mismo y, de este modo, ser más feliz.

La cuestión sobre qué se puede hacer desde la escuela para ayudar a los alumnos/as que no cuentan con la aceptación de sus compañeros ha motivado gran cantidad de investigaciones destinadas a diseñar programas de intervención que favorezcan la competencia social y las relaciones sociales del alumnado con sus iguales. La mayoría de estos programas utilizan distintas técnicas de aprendizaje, como la instrucción verbal, el refuerzo, la imitación, el juego de roles o el modelado de conductas, para conseguir que

los niños adquieran nuevas estrategias de interacción y mejoren sus relaciones sociales. Algunos de estos programas de intervención, pueden ser entre otros:

- Programas de intervención destinados a promover el desarrollo de las capacidades que son necesarias para establecer relaciones sociales, como tener expectativas favorables hacia la interacción con los demás, la empatía, la toma de perspectiva social, la cooperación, y la comunicación.
- Programas de entrenamiento para la resolución de problemas sociales. Intentar ayudar al alumnado a idear formas socialmente aceptadas y creativas de resolver los conflictos más frecuentes que aparecen en las relaciones con los iguales: analizar la situación, generar diversas alternativas, analizar la situación, generar diversas alternativas, analizar las ventajas e inconvenientes de cada una, seleccionar la que se considere más adecuada, llevarla a cabo y evaluar los resultados obtenidos.
- Programas de intervención para modificar las atribuciones que realizan los alumnos/as sobre los compañeros. Pretenden modificar la interpretación y atribución de intenciones que generan en sus relaciones con los iguales. Los alumnos/as rechazados, por tener estrategias de tipo agresivo, tienden a malinterpretar las acciones de los otros (perciben como críticas las sugerencias, atribuyen mala intención a un acto realizado accidentalmente, consideran hostiles acciones neutras, etc.). El objetivo de estos programas consiste en entrenar al alumnado para que perciban e interpreten las intenciones y acciones de los otros con mayor precisión, dirigiendo la atención a la expresión facial y gestual de la otra persona, considerando la relación con la víctima o fijándose en la reacción del compañero después del suceso.
- Programas de entrenamiento en habilidades sociales. Estos programas enseñan conductas específicas para mejorar las relaciones con los compañeros. Procuran que adquieran habilidades como aprender a iniciar una conversación, acercarse a un desconocido, solicitar ser integrado en la actividad de un grupo, hacer comentarios positivos a las opiniones de los

demás, saber cuándo intervenir o preguntar, expresar el desacuerdo de forma adecuada, etc.

- Intervenciones de apoyo. Hacen referencia a actuaciones destinadas a combatir la mala imagen que pueda tener el alumno/a entre sus compañeros.

Con frecuencia, los alumnos/as rechazados, además de serlo, tienen bajo rendimiento académico, tienen problemas familiares o necesitan apoyo. Pues bien, estos programas contemplan atender a esa problemática. Por ejemplo, el entrenamiento en habilidades académicas suele tener un efecto beneficioso no sólo en el rendimiento académico, sino también en el autoconcepto y en la conducta general del niño en la clase, lo cual, a su vez, influye en la evaluación social que el grupo hace del alumno/a. Este tipo de intervenciones pretende cambiar la percepción que tiene el grupo del alumno/a porque su mala imagen puede estar minando los esfuerzos que pueda realizar el alumno/a para lograr mejores relaciones. Según este planteamiento, los esfuerzos para mejorar las habilidades sociales de los alumnos/as rechazados o aislados no deben dirigirse únicamente al alumno/a, sino también a modificar la percepción social que los compañeros tienen de él, para lo cual las opiniones que el profesor/a expresa sobre el alumno/a juegan un papel trascendental porque pueden contribuir a mejorar no sólo la autoestima del alumno/a, sino también la valoración social dentro del grupo. Otro elemento clave para mejorar la situación del alumno/a aislado o rechazado es ayudarle a encontrar al menos un amigo/a. La amistad puede remediar los sentimientos de soledad e inspirarle confianza en sí mismo con el consiguiente aumento de la autoestima y su repercusión positiva en las relaciones con los compañeros, Alcántara, A. (1993).

f) Autoconocimiento personal

- **Cómo soy: valores- metas, intereses, capacidades o aptitudes.**

Si concibe la búsqueda de un empleo como una venta de sí mismo a posibles empleadores/as, es imprescindible para empezar a trabajar en la búsqueda,

conocer y hacer inventario, y no sólo de la formación académica, experiencia profesional previa y de otros conocimientos como idiomas o informática; conocernos a nosotros mismos en cuanto a aptitudes, habilidades sociales, son aspectos que difícilmente se dejarán translucir en un currículum vitae, pero pueden dejarse entrever en una entrevista de selección. *Conocer, por tanto, prepara*. Si somos conscientes desde el principio de nuestras fortalezas y debilidades y del valor que determinadas habilidades adquieren en el mercado de trabajo, estamos a tiempo de potenciar las primeras. En cuanto a las segundas, a nuestras debilidades, aunque difícilmente cambiaremos nuestras características de personalidad, el hecho de tomar conciencia de ellas es ya un primer paso para tratar de minimizarlas al máximo, Goleman, D. (1999).

- **Fortalezas:** ¿En qué somos competentes?

- **Debilidades:** ¿Qué nos está impidiendo aprovechar nuestras debilidades?

- **Autocontrol / autodomínio**

Es la capacidad que tiene una persona para ser dueño de su propia vida, sabiendo dominar los impulsos, fundamentalmente en situaciones de tensión.

¿Qué signos denotan autocontrol?

Por ejemplo, no dejarnos arrastrar por el estrés o poder relacionarnos con una persona enfadada sin enojarnos. Otra muestra cotidiana de autocontrol es la capacidad de atenernos a un programa diario, evitando “pasar página” o “romper el programa” ante circunstancias que realmente no son importantes y no lo requieren.

Como ocurre con otras cualidades que analizamos, tanto la carencia como el exceso no son deseables, pues en ambos casos conllevará conductas improductivas; un exceso de autocontrol, también tiene sus inconvenientes. “Llevar todo por dentro” manteniendo una actitud imperturbable por fuera, puede generar situaciones paralizantes de cara a emprender cualquier acción.

El autocontrol, entendido como capacidad para retardar la obtención de resultados, es decir, como la capacidad de “saber esperar”, tiene un

importante significado en la búsqueda de empleo. Teniendo en cuenta que se trata de un período de transición que puede ser más o menos largo, obtener resultados – satisfacción - (*encontrar el empleo deseado*), puede alargarse en el tiempo; por este motivo, tener *capacidad de espera* manteniendo la calma, es sin duda un punto que juega a favor.

Perseverancia / tenacidad

Es la capacidad que permite a una persona realizar un esfuerzo continuo ante una tarea determinada, porque tiene automotivación para hacerlo.

La tenacidad es un rasgo que presentan personas con tendencia a proseguir en una actividad con el objetivo de conseguir las metas deseadas, evitando los obstáculos y retardando la satisfacción (manteniendo autocontrol).

Existe una relación positiva entre éxito en la búsqueda de empleo y tenacidad. Ante una situación de búsqueda dificultosa, debemos responder con persistencia.

Los individuos tenaces mantienen las metas iniciales sin tener que renunciar y buscar otros empleos más fáciles de conseguir, pero que no son los que desean. No se amilanan con facilidad ante las dificultades que pueden presentarse en el proceso de la búsqueda de empleo, y tienden a posponer el retardo de la obtención de la satisfacción de conseguir la ocupación deseada (autocontrol).

Autoeficacia

Esta referida a las valoraciones que una persona hace sobre sus propias capacidades y la organización de las mismas a la hora de actuar con el fin de poder conseguir el rendimiento deseado. Si se tiene una percepción positiva de una habilidad determinada, el individuo afronta con confianza las tareas relacionadas con ella y consecuentemente rinde más.

1) Empatía, o saber ponernos en el lugar de otra persona, tener conciencia de las preocupaciones y necesidades ajenas:

- Tener capacidad de captar los sentimientos y los puntos de vista de otras personas e interesarnos por lo que les preocupa.
- Orientación hacia el servicio: anticiparse, reconocer y satisfacer las necesidades de los clientes.
- Aprovechamiento de la diversidad: aprovechar las oportunidades que nos brindan diferentes tipos de personas.

2) Las habilidades sociales son competencias que permiten a quienes las poseen inducir respuestas deseables en los demás:

- Capacidad para comunicar.
- Liderazgo: inspirar y dirigir grupos y personas.
- Catalización del cambio: iniciar o dirigir los cambios.
- Resolución de conflictos: capacidad negociadora.
- Colaboración y cooperación: ser capaz de trabajar con los demás en la consecución de una meta común.
- Trabajo en equipo, Gallego, S. (1999).

- **Aptitudes, capacidades y destrezas**

Las aptitudes, capacidades y destrezas son aspectos importantes a valorar en el proceso de autoconocimiento. Aunque, actualmente, la diferencia entre aptitud y capacidad no está muy clara, tradicionalmente se ha considerado a las primeras como cualidades innatas en la persona que permiten desarrollar y ejecutar tareas y funciones, y la segunda entendida como un saber que se aprende, y que por tanto pueden modificarse y potenciarse a lo largo de la vida. Las destrezas están referidas a habilidades *específicas* que tiene una persona para hacer algo, Pedraza, B. (2005).

2.2.1.2.2. Principio de autocontrol

Capacidad de cada servidor público de considerar el control como inherente e intrínseco a sus responsabilidades, acciones, decisiones, tareas y actuaciones.

Control realizado por uno mismo. Implica dirigir la mirada hacia nosotros mismos, hacia nuestros comportamientos y actitudes, dejar atrás la tendencia de atribuir a las circunstancias externas, a las demás personas, al destino y al azar de las causas de nuestras decisiones, acciones y de los resultados que alcanzamos.

El autocontrol es una actitud

Es un compromiso que deben tener todos los funcionarios para mejorar el trabajo y los resultados.

a) Características personales para el autocontrol

- Conciencia
- Competencia
- Responsabilidad
- Compromiso

b) Reglas de convivencia para el autocontrol

- Hable por usted
- Escuche a los demás
- No subestime las ideas de los demás
- Ocúpese de usted mismo
- Sea respetuoso
- Aprenda a dialogar

c) Factores negativos que afectan el autocontrol

- Pereza
- Desconocimiento
- Preocupación
- Desorden
- Incompetencia
- Falta de metas

El control de las emociones es algo muy distinto de su supresión. Significa comprenderlas; y, luego, utilizar esta comprensión para transformar las situaciones en nuestro beneficio. Para Goleman, las dos habilidades primarias de la “autorregulación” manejar impulsos y vérselas con las inquietudes están en el corazón de cinco aptitudes emocionales que son:

- **Autodominio.** Manejar efectivamente las emociones y los impulsos perjudiciales.
- **Confiabilidad.** Exhibir honradez e integridad.
- **Escrupulosidad.** Responsabilidad en el cumplimiento de las obligaciones.
- **Adaptabilidad.** Flexibilidad para manejar cambios y desafíos.
- **Innovación.** Estar abierto a ideas y enfoques novedosos y a nueva información.

d) Técnicas adicionales para controlar nuestras emociones

Otras técnicas que se propone, que se considera de gran utilidad para el control de las emociones son:

- Uso del sentido del humor

El humor es el mejor remedio para enfrentar emociones negativas como: la ira, la depresión, la tristeza y la ansiedad. Existe una explicación científica a este fenómeno. La risa, un derivado del humor, estimula la liberación de unas sustancias proteínicas llamadas endorfinas. A medida que se incrementa el nivel de endorfinas en el cerebro, se reduce la percepción del dolor, tanto físico como emocional.

No es el único beneficio de la risa: también sirve de distracción, alejándonos al menos por unos instantes de las emociones estresantes que pudiéramos estar experimentando. Es difícil sentirnos deprimidos o con ira en el mismo momento en que nos reímos. Tal momento puede sernos muy útil, nos proporciona una pausa en la espiral de la tensión y nos posibilita reevaluar la situación y recuperar la capacidad de razonar.

- **Reorientar nuestra energía emocional**

Cada vez que experimentemos una emoción intensa, estamos empleando energía. Supongamos que estamos sumamente ansiosos por una evaluación que nos van a hacer. Nos descubrimos inquietos y caminando de un lado a otro pensando “me van a despedir”, “no voy a pasar la prueba”. En estas situaciones, es recomendable redirigir la energía hacia alguna actividad que no esté relacionada con lo que está ocurriendo.

En lugar de seguir andando nerviosos de un lugar a otro, pensando en cosas negativas que solo incrementan nuestra ansiedad, es decir, “rumiando”, emprendamos alguna tarea sencilla, que nos entretenga y nos resulte agradable, leer algo interesante, ordenar los papeles. Una actitud alternativa nos distrae de nuestra ansiedad.

- **Tómese un tiempo de descanso**

Tomarse un respiro en medio de una situación emocionalmente agotadora puede ayudarnos a controlar nuestras respuestas emocionales. Puede ser muy breve: respiremos profundamente tres veces antes de responder a nuestro jefe, un “receso” en una discusión, o posponerla para otro momento. Algunas situaciones pueden ser tan estresantes que la única manera de conservar nuestra dignidad es una franca retirada. La cólera suele ser la emoción más inestable de todas, ya que por lo general es otra persona la que la provoca y hacia la que va dirija, Ramírez, C. (2009).

2.2.1.2.3. Principio de automotivación

Significa tomar, una por una, todas las muchas decisiones sobre si mentir o ser sinceros, sobre si responder o no y cómo hacerlo, sobre si probar por primera vez o no, o sobre intentarlo una vez más o no... y significa tomar cada una de estas decisiones como una opción de crecimiento.

La automotivación es la capacidad de buscar motivos para hacer lo que hay que hacer sin sentirnos obligados a ello. Es darse a uno mismo las razones,

impulso, entusiasmo e interés para hacer lo que se ha decidido hacer. De acuerdo con el modelo de las Claves del Poder Personal, los ejes de la automotivación son: a nivel intelectual, la responsabilidad, a nivel emocional, el agradecimiento y a nivel conductual, el equilibrio.

a) Factores de motivación personal

Existen muchos estudios en los que se han investigado los factores de motivación del ser humano: qué nos impulsa, qué nos inquieta o qué nos mueve hacia la acción. Es importante reflexionar sobre los motivos, las razones que nos hacen actuar de una manera determinada o decir algo, aún sin haberlo reflexionado, observar fríamente los porqués, tanto los evidentes como los ocultos, los activadores de nuestras inquietudes y de nuestras acciones...

Los motivos para la acción pueden agruparse en tres grandes grupos: Necesidades Básicas primarias (viejos instintos,...), fisiológicas (alimento, agua, cobijo, sexo...) y de seguridad (protección, conservación, no amenaza, mantenimiento, comodidad, tranquilidad, confianza...)

Necesidades Sociológicas afecto, atención, consideración, respeto, valoración, posición, pertenencia, logro, reconocimiento, prestigio, poder...

Necesidades de Crecimiento o Autorrealización (metanecesidades o necesidades superiores) comprensión, belleza, armonía, ecuanimidad, verdad, humildad, sabiduría, coherencia, integridad, fuerza interior...

Las necesidades básicas nos dotan de razones para ir a trabajar, para conseguir nuestro sustento y su mantenimiento; las sociológicas nos motivan para relacionarnos con el otro; y las de autorrealización nos dan razones para intentar estar a gusto con nosotros mismos.

Hemos mencionado, en reiteradas ocasiones, que, a pesar de que todo tiene sus grados, tendemos a los extremos, a la polarización, a la distorsión y a la confusión. Con las necesidades ocurre lo mismo. Necesidad de afecto, de aprecio, de valoración... sí, claro, pero... ¿por parte de quién?

Esperamos que los demás nos consideren, nos reconozcan, nos respeten, nos aprecien... cuando no somos capaces de hacerlo nosotros mismos... como no sabemos cómo querernos, pedimos a los demás que nos hagan el trabajo.

La confusión es debido a la distorsión lingüística que tenemos en relación a ciertos conceptos y que fomentan creencias absurdas e irracionales y una gran desorientación.

Hemos hablado del respeto, de la consideración, del aprecio o estima y hemos insinuado la inclusión del prefijo “auto”. El concepto respeto tiene que incluir forzosamente al *uno mismo*, al igual que la consideración, el aprecio o estima, todos llevan integrado el ‘auto’ de uno mismo. O sea que si no me respeto, no estoy capacitado para ‘respetar’, si no me aprecio no estoy capacitado para ‘apreciar’. ¿Qué otros motivos, si no, pueden hacernos abandonar nuestro propio desarrollo y fomentar formas de relacionarnos que nos empobrecen y nos debilitan? No es falta de autoestima, en realidad es incapacidad de estima (propia y ajena), de aprecio e incapacidad para valorar (se).

Valoramos y apreciamos las cosas que consideramos importantes, nos esforzamos por ellas, nos motivan, impulsan, son la causa de nuestra inquietud, de nuestro movimiento y de la mayoría de nuestras acciones. Una breve ojeada sobre aquello que consideramos importante, por escrito y de manera reflexionada y sobre aquello que en realidad hacemos nos dará una buena medida de nuestro grado de motivación: muy bajo. Actuamos como incoherentemente, dando importancia a cosas que en realidad no la tienen e incapacitados para ver y para poder apreciar pequeñas cosas, pequeñas

'importancias' que nos enriquecerían, creciendo en valor y haciéndonos más dignos y merecedores de aprecio.

Conviene conocernos hasta este punto, conocer nuestros motivos ocultos, sentarse a solas con uno mismo, con una hoja de papel y un bolígrafo por toda compañía y reflexionar sobre aquello que apreciamos, sobre aquello que valoramos hasta el punto de quererlo para nosotros o *en* nosotros (en el caso de querer desarrollar una cualidad o habilidad). Y reflexionar sobre lo que estamos haciendo en la actualidad y qué motivos podrían impulsarnos a ello. Calibrar el grado de satisfacción, calma y bienestar interior... darse cuenta de las incoherencias, de las pequeñas incongruencias en las que podemos caer, debilitando nuestra frágil capacidad de motivación, calibrar, también el grado de amargura, de frustración, de descontento hacia uno mismo.

No caer en la trampa de fustigarnos, culpabilizándonos y reprochándonos errores y faltas cometidos, no es inteligente, no es útil. Es mejor adoptar una actitud resolutiva y encontrar la manera de poder vernos con una cierta frialdad, desde la distancia, como espectadores u observadores neutrales. Ver lo que hay, con todas sus incoherencias y determinar qué hacer, qué queremos cambiar, Urcola, J. (2006).

b) Desempeño, logro, autorrealización

A este grupo, pertenecen los grandes factores de motivación. El desempeño es la superación a través del afrontamiento de la inquietud, de aquello de lo que queremos hacernos cargo, el esfuerzo realizado, el camino recorrido... El logro es lo que se consigue cuando se alcanza el objetivo, cuando se llega a la meta... Y la autorrealización nos habla de la realización de un ser con voluntad de ser, que es quien quiere ser y que se esfuerza por ello.

Qué significa tender hacia la autorrealización:

Significa vivenciar y experimentar completamente despiertos, plenamente, vívidamente y de manera incondicional, con una atención y absorción totales.

La autorrealización es un proceso continuo de toma de decisiones, en las que se elige crecimiento en lugar de miedo o defensa o seguridad al menos 12 veces al día, Reinhard, K. (2007).

c) Responsabilidad: automotivarse

Dado que la automotivación es intrínseca, es la persona la responsable de encontrar los motivos para motivarse. Los motivos del ser humano se pueden englobar en dos categorías: la búsqueda del placer o la evitación del dolor.

Automotivarse implica elegir si se quiere actuar en ON (búsqueda del placer) o actuar en OFF (evitación del dolor). Evidentemente, estaremos más motivados cuando busquemos el placer que cuando evitemos el dolor. Pero aun así, asumir como propia la decisión de evitar el dolor, nos sitúa en una posición de poder que nos motiva más que la posición victimista que tenemos cuando nos sentimos obligados por las circunstancias.

La automotivación es clave para ejercer un liderazgo personal y juega un papel fundamental en lograr el éxito, ya que una persona incapaz de comprender la importancia de la automotivación y que no la aplica, no se podrá autogestionar, ni autoliderarse; y, por lo tanto, acabará siendo como la gran mayoría de personas, reactiva y victimista. Cualquier persona que busque mejorar, dirigir, gobernar y gestionar su vida, necesita automotivarse y entender las consecuencias positivas que ello trae. Vamos a recordar los impulsos motivacionales que podemos tener para buscar proactivamente satisfacerlos:

Motivación por el logro: Las personas con este impulso trabajan más duro cuando perciben que recibirán reconocimiento por su esfuerzo.

Les gusta el riesgo moderado.

No aceptan fácilmente el fracaso, necesitan retroalimentación específica sobre su desempeño, comparten y reciben ideas abiertamente, fijan metas y se orientan hacia el logro de éstas.

Motivación por la filiación: Las personas con este impulso disfrutan con el trabajo en equipo; les influyen mucho los conflictos interpersonales en el trabajo; dan mucho valor a la comunicación; consideran muy importante el contacto humano y les gusta relacionarse con los compañeros fuera del horario laboral.

Motivación por la competencia: Las personas con este impulso buscan dominar su trabajo, desarrollan habilidades para la solución de problemas técnicos, se esfuerzan por ser innovadores y necesitan que le reconozcan su profesionalidad.

Motivación por el poder: Les gusta realizar cambios en su entorno; suben a posiciones de liderazgo a través de un desempeño exitoso; buscan la aceptación de los demás; les gusta que su estatus sea reconocido y son independientes e individualistas.

d) Agradecimiento: ampliar la mirada

El agradecimiento surge cuando comprendemos que los problemas son oportunidades para crecer y las amenazas, desafíos a superar. Sin embargo, es difícil estar agradecido cuando la percepción que tenemos de lo que nos sucede es negativa. No obstante, ampliando la mirada podemos tener en cuenta lo siguiente para generar ese sentimiento que nos beneficia para automotivarnos:

- La tensión y la impotencia ante una situación es producto de una creencia limitante.
- Hay que preguntarse ¿qué me estoy diciendo a mí mismo para sentirme pequeño en esta situación?

- Hay que cambiar las creencias limitantes por otras motivadoras, para tener más confianza en uno mismo, no paralizarse por el miedo y estar más satisfecho.
- Si queremos sentirnos mejor con nosotros mismos, más motivados y mejorar nuestra autoestima, es fundamental desarrollar el hábito de agradecer el mayor regalo que tenemos, que es el de poder elegir qué pensar y cómo sentirnos ante las situaciones. Para conectar con el agradecimiento es útil:
 - Poner la atención en lo que tenemos en lugar de en lo que nos falta.
 - Aceptación en lugar de resignación (aprovechar la amenaza para crecer).
 - Tomar las dificultades como maestros y las amenazas como oportunidades, Kenneth, W. (2008).

e) De la motivación a la automotivación

La motivación se desarrolla poco a poco. Para desarrollar la motivación hacia los Estudios, la función de los padres deberá empezar por reforzar los logros de sus hijos, lo que fortalece la autoestima. Si los padres insisten en esta colaboración positiva, con el tiempo los hijos pueden pasar de la motivación recibida a proporcionarse ellos mismos motivación, es decir, a automotivarse. La automotivación se da cuando la persona encuentra satisfacción esforzándose por hacer bien las cosas por él mismo. La automotivación es fundamental para triunfar en la escuela (y en la vida), pero no es algo que el profesor pueda enseñar con facilidad en la clase ni le corresponde a él hacerlo en su totalidad. Esta función corresponde más a los padres. El profesor es un colaborador privilegiado.

Los padres, para conseguir motivar a sus hijos, deben usar como herramientas la paciencia y una comunicación afectiva. Muestren respeto por su hijo, evitando ser excesivamente exigentes con él o juzgarlo injustamente. Ayuden a su hijo a descubrir las consecuencias lógicas de sus propios actos, primero en casa y después en el colegio. El excesivo control o la superprotección no son aliados para conseguir este fin, pues no dejan que el

hijo experimente y vea las consecuencias de sus actos. Cuando los hijos sienten que tienen un dominio eficaz sobre sus actos, que los entienden y creen que con ellos pueden conseguir cosas, llegan más fácilmente a automotivarse.

Método para transmitir ánimo

Para transmitir ánimo a sus hijos con el fin de estimular la automotivación, puede seguir estos tres pasos:

- a. Identifique los comportamientos positivos y los esfuerzos que hace su hijo.
- b. Reconozca los hechos concretos que realiza y no se pierda en generalidades.
- c. Dígaselo con palabras cuantas veces sea necesario. No se guarde los elogios a sus hijos pensando que el hacer las cosas bien es su deber. A todos, nos gusta que nos reconozcan lo que hacemos. Y los niños son personas en pequeño.

El lenguaje del ánimo ha de ser cuidado, pues no se trata de alabar al hijo con elogios que lo comparen por exceso con los demás y refuercen la competitividad, el engreimiento o la arrogancia, sino que debe basarse en motivar el esfuerzo para superarse a sí mismo. Algunos ejemplos estimuladores podrían ser los siguientes:

- "Me gusta cómo has solucionado ese problema."
- "Me alegra que te guste estudiar."
- "Conociéndote, sé que lo conseguirás, aunque te cueste."
- "¡Bien hijo/a, lo lograste!"
- "Confío en tu capacidad para tomar decisiones."
- "De verdad que necesito tu ayuda para..."
- "Gracias hijo/a, me has convencido."
- "Fíjate en lo mucho que has avanzado en esto."
- "Estás mejorando en..., ánimo, sigue".
- "Sé que no te rindes fácilmente, sé que vas a seguir intentándolo".
- "Tienes razón hijo/a, no lo había visto yo así".

Insistimos que un aspecto fundamental para estimular la motivación de su hijo/a es fortalecer la autoestima, pues si tiene un buen concepto de sí mismo aceptará los retos de la vida, con lo que, paso a paso, conseguirá nuevas habilidades. Un ambiente familiar que respete al hijo como individuo, que comprenda sus necesidades y que le rodee de un amor cálido, comprensivo y educador es el mejor sistema para conseguir el éxito académico y como persona. Si su hijo sabe que sus padres confían en su capacidad de triunfo, él también confiará en ella. Para motivar a sus hijos en los estudios sugerimos que tenga en cuenta las siguientes propuestas:

- **El respeto hacia la educación**

Para que su hijo esté motivado por los estudios y por la Escuela, es muy importante que ustedes previamente le transmitan el respeto hacia la educación y el deseo de saber. Las actitudes del hijo hacia este tema suelen estar muchas veces influidas, por el ejemplo de los padres. Los padres deben mostrarse muy contentos cuando su hijo aprende algo nuevo. Nunca descalifique de la importancia del estudio ni haciendo una broma. Por desgracia, es frecuente que algunos padres digan frases de este tipo delante de los hijos: "Lo que aprendí en la escuela no me ha servido de nada en mi trabajo". Estas afirmaciones le dicen al hijo que la educación tiene muy poco valor práctico. Los padres deben evitar este tipo de comentarios y hablar siempre bien del saber y de la educación. Por otra parte, los padres deben interesarse a menudo por la escuela preguntando al hijo acerca de ella, cuáles son sus actividades y cómo se desarrollan sus clases, dedicando el tiempo necesario para estar al corriente de los programas o cursos.

El hecho de hablarlo es ya una forma de comunicar su interés, de implicarse en el proceso educativo del hijo. Los hijos que ven que sus padres se implican en su vida (con respeto, responsabilidad, discreción y tacto), mantienen un mejor nivel de relación con ellos y se muestran menos resistentes al diálogo. Más adelante, en la pubertad y adolescencia, al dialogar con su hijo sobre las distintas opciones profesionales que le motiva descubre que usted tiene interés por este tema y podrá orientarle hacia los estudios que debe realizar

para conseguirlo. Transmítale de manera sencilla y realista, sin crearle angustia, la idea de que los estudios son la base para llegar a lograr lo que se desea.

- **Objetivos diarios de estudio**

Elaborar un objetivo de forma clara y realista ayudará a su hijo a realizarlo. Si además se va acostumbrando a cumplir sus objetivos día a día, su motivación para hacer los quehaceres irá también aumentando. Cuando ayuden a su hijo en este tema, deben tener en cuenta los siguientes aspectos:

- Buscar objetivos basados en los deberes del día.
- Escribir estos objetivos que se irán tachando a medida que se consiguen, lo que proporciona satisfacción y anima a seguir adelante.
- Colaborar con su hijo en que logre mantener una continuidad en esta actividad.

- **Reconocer los logros**

Un punto muy importante para que los hijos prosperen en los estudios y funcionen bien en la Escuela es fomentar una actitud de reconocimiento y valoración de los éxitos que va consiguiendo su hijo en el colegio, mostrándole su satisfacción. El éxito proporciona confianza en uno mismo y es la base necesaria para otros éxitos, de ahí la importancia de saberlo reconocer y valorar en su justo momento.

Pero sea comedido. El ser demasiado expresivo frente a cualquier logro de su hijo, sea o no importante, puede disminuir el valor de su elogio. Por eso el equilibrio es la madre de las virtudes. Los elogios pueden ser verbales o también se puede añadir cualquier otro tipo de gratificación más concreta que el agradecimiento verbal. Por ejemplo, si su hijo ha terminado una tarea con éxito se le puede dejar hacer algo que le guste (como jugar o llamar a un amigo) siempre que estos premios formen parte del ambiente normal de la casa. Aquí entra su sabiduría y lógica como padres. El objetivo es que el hábito de estudio se convierta rápidamente en una rutina.

- **Independencia y autonomía en el estudio**

Para lograr éxito en la escuela y en la vida, hay que adquirir y funcionar con independencia y autonomía. La independencia es un proceso de desvinculación de los hijos de sus padres y la autonomía como la capacidad de hacer las cosas por sí mismos. Y ahora sus hijos deben ir aplicando este elemento de la personalidad a las cosas de su vida, que en estos momentos son el estudio. Los padres pueden fomentar estos aspectos en sus hijos contando con sus opiniones a la hora de elaborar planes de estudio y dejándoles actuar en sus trabajos y obligaciones, reduciendo poco a poco la ayuda paterna, limitándola a temas y situaciones nuevas y que todavía no son posibles para su edad, pero “distanciándose” de los que él ya puede enfrentarse por sí mismo y premiando los esfuerzos de sus hijos por ser autosuficientes.

- **Consecuencias por no estudiar**

Los hijos se sienten motivados a estudiar y a tener buenas notas si sus padres saben proporcionarles unos objetivos claros y reconocen sus logros de forma adecuada. Pero también se pueden sentir motivados si saben lo que puede ocurrir si no estudian o no se aplican lo suficiente. Su hijo debe saber lo que le pasará si su responsabilidad de estudiar es abandonada o decae, es decir, debe conocer las consecuencias de sus actos.

2.2.1.2.4. Principio de empatía

La empatía es la habilidad para entender las necesidades, sentimientos y problemas de los demás, poniéndose en su lugar y de esta manera poder responder correctamente a sus reacciones emocionales. De acuerdo con el modelo, la competencia emocional de empatía se logra cuando combinamos a nivel intelectual la escucha activa, a nivel emocional la comprensión y a nivel conductual la asertividad. Quien es empático desarrolla la capacidad intelectual de vivenciar la manera en que siente la otra persona, lo que le facilita la comprensión del porqué de su comportamiento y le faculta para mantener un diálogo con el otro con un estilo de interacción positivo para

ambos, respetando lo que piensa y siente cada uno y buscando acuerdos de mutuo beneficio. Por ello, las personas empáticas suelen tener más éxito social, ya que la empatía facilita las relaciones interpersonales, la negociación, la capacidad de persuadir y el desarrollo del carisma.

a) Escucha activa

La escucha activa es escuchar con atención lo que el otro dice con su comunicación verbal y no verbal, con la mirada, tono de voz, postura, etc. Para que se pueda producir una verdadera escucha activa, es necesario estar en un estado de atención plena o consciente, lo que permite advertir de forma evidente los estímulos que nos llegan del exterior. La atención consciente se trata de que quien escucha se centre de manera exclusiva en la otra persona durante un tiempo determinado, es decir, lo que se llama “detener la mente”, no pensar en nada, solo estar concentrado en lo que el otro está diciendo, teniendo interés por todo lo que se escucha y se observa sin juzgarlo.

Nuestra mente a través del juicio clasifica, escoge, desecha, aprueba y desaprueba y lo hace con sus propios baremos o parámetros los cuales se han ido construyendo desde la infancia producto de la educación, personalidad, experiencia, etc. Al juzgar, sin ser conscientes de ello, “desconectamos” de lo que el otro dice, dejamos de escucharle, pasamos de estar centrados en el diálogo exterior para conectar con “nuestro diálogo interior” (pensamientos, sentimientos, valores, expectativas, etc.) alejándonos de la posibilidad de ser empáticos.

Escuchar activamente es un acto intelectual, igual que pensar, juzgar, adivinar o cualquier otro acto realizado por la mente. Y aunque creamos lo contrario, no se pueden realizar bien con consciencia dos actos intelectuales simultáneos. Prestar atención plena requiere realizar un esfuerzo físico y mental considerable para evitar las distracciones que ejercen otros estímulos. Se puede entrenar y de esta manera estaremos emocionalmente más predispuestos a comprender al otro.

b) Asertividad

Como lo importante no es tan tanto comprender al otro, sino hacerlo con el distinto y poder empatizar con él sin renunciar a uno mismo, es necesario desarrollar también la asertividad.

Asertividad es una palabra que procede del latín “asertum” que significa poner en claro, afirmar e implica tener la capacidad para expresar o transmitir lo que se quiere, piensa, siente o necesita, sin incomodar, agredir o herir los sentimientos de la otra persona. Es valorar tanto la propia perspectiva como la del otro, sin sentirse amenazado por la diferencia, pero sí reforzado por la convicción de que, aunque se comprende al otro, se defiende también la propia postura y se busca desde el respeto una alternativa que beneficie a ambos o perjudique lo mínimo posible.

Por ello, en este modelo, a la asertividad le antecede la comprensión, la cual nos facilita que estemos más preparados para respetar al diferente y poder leer de una forma más adecuada las necesidades del distinto y empatizar con él, y en base a ello, poder reajustar nuestro actuar para lograr desde la sinceridad y el respeto el mutuo beneficio, Balart, M. (2007).

2.2.1.2.5. Principio habilidades sociales

La compleja naturaleza de las habilidades sociales ha dado lugar a numerosas definiciones. Generalmente, las habilidades sociales son consideradas como un conjunto de comportamientos interpersonales complejos. El término *habilidad* se utiliza para indicar que la competencia social no es un rasgo de la personalidad, sino más bien un conjunto de comportamientos aprendidos y adquiridos. Entre las definiciones que se han dado, se encuentran las siguientes:

Es la capacidad para comportarse de una forma que es recompensada y de no comportarse de forma que uno sea castigado o ignorado por los demás.

Es la capacidad para interactuar con los demás en un contexto social dado de un modo determinado que es aceptado o valorado socialmente y, al mismo tiempo, personalmente beneficioso, mutuamente beneficioso, o principalmente beneficioso para los demás.

Son un conjunto de conductas emitidas por el individuo en un contexto interpersonal que expresa sus sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás y que, generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas.

De este modo, definir las habilidades sociales se ha convertido en una cuestión de valoración en sí misma. Aunque todavía no se ha concebido una definición de las habilidades sociales que sea generalmente aceptada, los siguientes componentes son considerados esenciales para la comprensión de las habilidades sociales.

Se adquieren principalmente a través del aprendizaje por:

- Observación.
- Imitación.
- Ensayo.
- Información.

En el contexto escolar, la importancia de las habilidades sociales viene dada por los comportamientos contrarios a la propia habilidad de interacción positiva de algunas alumnas con las iguales y con las personas adultas. El comportamiento disruptivo dificulta el aprendizaje y, si esta disruptividad alcanza niveles de agresión, constituye un importante foco de stress para el/la profesor/a y origina consecuencias negativas para las demás compañeras de la alumna, deteriorándose las relaciones interpersonales y el rendimiento escolar.

a) Competencia social

El concepto de competencia es conductual, fácilmente objetivable y operativo que se traduce en ejecuciones, en rendimientos, en resultados. La competencia es en general capacidad de ejecución, de rendimiento. Así podemos hablar de competencias intelectuales, relativas al rendimiento académico y cognitivo, y de competencias sociales relativas a la interacción eficaz con el medio social; es por tanto la capacidad para interactuar eficientemente con el propio entorno.

Al hablar de competencia social nos referimos al conjunto de habilidades que se ponen en juego al enfrentarse a situaciones interpersonales. Un individuo puede tener en su repertorio unas determinadas habilidades sociales, pero para que su actuación sea competente, ha de ponerlas en juego en una situación específica. No es más hábil el/la que más conductas tenga, sino el/la que es más capaz de percibir y discriminar las señales del contexto y elegir la combinación adecuada de conductas para esa situación determinada.

Las competencias se aprenden, se adquieren con la práctica. Sin embargo, además de elementos de aprendizaje, toda competencia supone factores motivacionales. Para llegar a ser competente en cualquier área hace falta hallarse motivada a ello. El aspecto motivacional se manifiesta en la satisfacción que la persona obtiene en la interacción.

Un factor importante para el desarrollo social es la habilidad para hacer amigos, la percepción de los demás como fuente de satisfacción y la oportunidad de experimentar interacciones sociales que hagan agradable dar y recibir afecto.

En los intercambios sociales, los niños ganan en conocimientos y experiencias de las normas sociales. La formación de competencias sociales se inserta en el proceso del desarrollo social del niño, y conlleva cambios paulatinos principalmente en tres áreas:

- **Social-afectiva**

En ella, se pueden distinguir tres categorías:

- **Unión.** Capacidad para establecer un vínculo afectivo con otra persona
- **Expresividad.** Capacidad de expresar, con espontaneidad, los propios sentimientos, cariño, tristeza, agresividad, etc., de manera comprensible para los demás.
- **Autocontrol.** Capacidad de comportarse con independencia de controles externos. El/la niño irá logrando adaptarse a la norma social.

- **Social-cognitiva**

Esta área es decisiva para el desarrollo social del niño. Incluye varios aspectos:

- **Conocimiento social.** Conocimiento de las personas, del yo social (impresión que los demás tienen de nosotros), y de las situaciones sociales (relaciones sociales)
- **Capacidad para situarse en la perspectiva del otro,** y anticipar lo que ellos pueden pensar o sentir.
- **Atribución.** Capacidad de atribuir motivaciones internas a comportamientos observables, de asociar causas a acontecimientos sociales.
- **Juicio moral.** Capacidad de utilizar el propio juicio basándolo en principios morales universales.

- **Comportamiento social**

Entendido como la capacidad para establecer relaciones con las demás. Incluye varias categorías:

- **Comunicación.** Capacidad para enviar y recibir mensajes tanto verbales como no verbales.
- **Cooperación.**
- **Destreza para la inclusión y la participación en actividades** en diferentes grupos sociales, familia, escuela, vecindad para ser aceptado.
- **Capacidad para manejar situaciones conflictivas,** en las que los intereses de unos están contrapuestos a los de otros.

- **Autonomía del yo social.** Capacidad de mantener un cierto grado de independencia en las acciones.

2.2.1.2.6. Principio de proactividad

El término proactividad procede del griego y del latín. Está compuesto por dos palabras («pro», preposición griega: pro-, que significa “a favor de”, y «actividad», que significa “eficiencia de obrar”, “diligencia, eficacia”, término latino: *activitas, activitatis*). Fue un concepto creado por el psiquiatra y neurólogo vienés Viktor Frankl (1905-1997), quien fue prisionero del régimen nazi y sobrevivió a tres campos de concentración.

En su libro, “El hombre en busca de sentido”, el autor explica que pudo subsistir en dicho contexto gracias a que logró dotar de un *logos* (sentido) a su existencia, y aunque los alemanes le privaron de su libertad física, de la alimentación y de su dignidad humana, él no permitió que le quitaran la libertad de decidir qué hacer con esa experiencia, es decir, que definió el concepto de proactividad como la libertad de escoger nuestra actitud frente a las diferentes situaciones que debemos enfrentar en nuestra vida.

La proactividad es la actitud del individuo que decide controlar su conducta de una manera activa y toma la iniciativa para obtener los resultados que cree que le ayudarán a estar mejor. Las personas proactivas cuentan con valores especialmente seleccionados, los cuales guían su accionar y a pesar de que les puedan suceder muchas cosas a su alrededor, deciden cómo quieren reaccionar ante esos estímulos y son capaces de anteponer siempre sus ideales y luchar con energía positiva ampliando de este modo su círculo de influencia. Y lo más importante, asumen la responsabilidad de los resultados que obtienen.

En cambio, lo opuesto a la proactividad, la reactividad consiste en adoptar una actitud pasiva y quedar a merced de las circunstancias. Las personas reactivas se ven impulsadas por el miedo o las emociones negativas que les

generan las circunstancias, condiciones y ambiente, reaccionando de una manera que generalmente no les favorece o les aleja de sus objetivos.

Mientras que las personas proactivas seleccionan sus valores y se focalizan en las situaciones sobre las que pueden actuar, los individuos reactivos son manejados por las circunstancias y superados por problemas sobre los que no tienen capacidad de control, dejándose influir mucho por el entorno, preocupándose por lo que otros hagan y centrando su atención en los hechos que no tienen solución. En general, las personas reactivas esperan a que las cosas sucedan o a que alguien se haga cargo de ellas. Evidentemente, esta actitud les limita la capacidad de actuar y, por lo tanto, reaccionan y se dejan llevar por los acontecimientos. Mientras que las personas proactivas buscan solucionar los problemas, las reactivas son, en muchas ocasiones, ellas mismas el problema, Anderson, W. (2000).

a) Actitud positiva

Cuando vivimos la realidad como una oportunidad, por muy complicada que esta sea, podemos activar el pensamiento positivo que es necesario para generar a su vez una emoción positiva que nos dé el impulso necesario para superar el reto. Si tenemos una actitud positiva ante la realidad y decidimos afrontarla proactivamente, estaremos incrementando nuestra capacidad de adaptación y con ello, nuestra inteligencia.

b) Iniciativa

No basta con tener una actitud positiva para lograr los objetivos, es necesario también asumir activamente el control de la conducta, ejerciendo la libertad de elección sobre las circunstancias del contexto. Para ello, emocionalmente tenemos que desarrollar la voluntad y la confianza necesaria para decidir en cada momento lo que queremos hacer y responsabilizarnos de los resultados, lo que implica no tener miedo a equivocarnos.

Las personas proactivas saben que si quieren lograr algo, deben hacer algo, que el cambio debe empezar por ellas, que cualquier resultado que pretendan obtener del entorno debe iniciarse en su círculo de influencia, que es el lugar donde pueden impactar en los resultados y como su energía es positiva, consiguen con cada acción ampliar su círculo de influencia cada vez más. La iniciativa también es responsabilizarse de asumir ese espacio de libertad que todos tenemos, es hacerse cargo, afrontar, tomar las riendas, actuar para solucionar lo que nos provoca malestar; en suma, elegir un camino que nos haga crecer, Berne, E. (1976).

c) Pensamiento estratégico

El pensamiento proactivo nos hace conscientes porque capta matices de la realidad que nos ayudan a elegir la opción correcta y realizar la conducta adecuada.

El pensamiento proactivo nos hace más sensibles para captar indicadores o estímulos de la realidad, potencia la búsqueda de significados y las alternativas y opciones de respuesta y el compromiso personal para actuar e intervenir en la realidad para cambiarla.

El pensamiento proactivo nos ayuda a comprometernos en las elecciones que realizamos creando opciones y nuevas posibilidades en las que uno puede intervenir para modificar algún aspecto de la realidad. No estamos determinados aunque sí condicionados por presiones del entorno

El pensamiento proactivo nos abre posibilidades de actuación. Nos hace posibilistas. Abandonamos el “todo” o “nada” para explorar opciones en que podemos hacer “algo”.

Siempre podemos encontrar el medio de intervenir en algún aspecto de la realidad para mejorarla.

d) Lenguaje proactivo

El pensamiento estratégico se manifiesta a través del lenguaje proactivo: busca posibilidades, procura reenfoques, explora alternativas, asume las propias preferencias, limitaciones y puntos de vista y compromete en la construcción de la realidad.

El lenguaje proactivo es un lenguaje facilitador de las actuaciones y responsabilidades y compromisos personales. Se orienta a modificar, en parte, una realidad que posibilite el futuro deseado. Es un lenguaje más de “para qué” que de “por qué”; se orienta más al futuro que al pasado. Es un lenguaje de compromiso personal, Berne, E. (1976).

e) Emociones auténticas

El Análisis Transaccional (aportación de Fanita English) considera cinco emociones básicas: rabia, tristeza, miedo, alegría y afecto. Es el cerebro llamado “antiguo” el que nos permite reaccionar instantáneamente, como mecanismo de supervivencia del individuo y de la especie.

Las emociones nos ayudan a sobrevivir, a desarrollarnos y a relacionarnos. Tienen que permitir que sobrevivan los individuos y la especie.

Los mecanismos básicos de supervivencia son el ataque, la inmovilización y la huida.

Podríamos decir que el ataque se produce por la emoción de rabia o ira, la inmovilización por la tristeza y la huida por el miedo.

Aparte de sobrevivir como individuos las emociones básicas facilitan nuestro desarrollo como persona y los mecanismos de relación que permiten perpetuar la especie.

La emoción que facilita el entrenamiento que va a permitir nuestro desarrollo es la alegría, porque el entrenamiento se hace jugando, y así se ensayan las conductas.

La emoción del desarrollo es la alegría y su mecanismo básico es el disfrute, lo lúdico. Provoca un estado de ánimo en el que nos merece la pena experimentar.

La emoción que facilita el relacionarnos con los demás para protegernos y reproducirnos es el afecto, la atracción interpersonal, el deseo de estar juntos. Las emociones auténticas se caracterizan, porque se manifiestan con intensidad, brevedad y adecuación al contexto.

El sentido comunitario no solo facilita la reproducción, sino también la protección de unos individuos para con otros.

Las emociones de supervivencia son más frecuentes en los contextos organizativos, por eso, la apuesta de la proactividad enfatiza la necesidad de potencias y canalizar los aspectos lúdicos y afectivos.

Estas emociones potenciarán la energía motivacional de la conducta proactiva. Que las personas se interesen en lo que hacen; se lo pasen bien realizando la tarea con otras personas.

f) La conducta proactiva

La conducta proactiva capta posibilidades, interactúa con otros, se dirige a metas alcanzables, asume la propia responsabilidad y se compromete en la acción.

La proactividad es una conducta estratégica que capta la propia posición y la de otros, prevé consecuencias de cada movimiento, genera alternativas, elige alguna de las opciones y se compromete con ella.

Ese pensamiento estratégico se canaliza por la energía motivacional que hace que la persona se interese en su ocupación y viva su compromiso con alegría y afecto, adecuando su conducta al rol que desempeña, con coherencia y actitud negociadora respecto a otras posiciones.

La conducta proactiva permite ensayar conductas, experimentar situaciones novedosas y orientarse a la innovación y al futuro, Branden, N. (1994).

g) Desarrollo de la proactividad

El desarrollo de la proactividad ayuda a afrontar problemas, anticipar consecuencias negativas y riesgos, vislumbrar posibilidades y orientarse a la innovación y al futuro.

Las personas adaptan su conducta para influir en otros y en la situación asumiendo lo no modificable y buscando el éxito y las posibilidades reales de intervención, aceptando los condicionamientos que la realidad impone.

El proactivo se interesa por transformar la realidad movido por sus valores, consciente de su capacidad de influencia y actuando ante las oportunidades que se le presentan. Desde esta actuación, va adquiriendo la experiencia necesaria para aceptar los condicionamientos sin sentirse determinado por ellos y ocupándose de los aspectos en los que realmente puede dejar sentir su influencia.

La persona proactiva no solo soluciona problemas, sino que explora posibilidades.

El proactivo desarrolla un optimismo consciente y realista que le facilita disfrutar con lo que hace, buscar el éxito, prever las dificultades, valorar las oportunidades, aprender de los errores y proteger su autoestima, Covey, S. (1994).

2.2.1.2.7. Principio de creatividad

La verdadera educación para el siglo XXI no solo debe proporcionar la reserva de conocimientos necesarios al individuo, sino la forma de lograrlos, sin límites para toda la vida. Recordemos los cuatro pilares básicos de la educación para el siglo XXI o “aprenderes” fundamentales: Aprender a conocer, Aprender a hacer, Aprender a vivir juntos y Aprender a ser.

Asimismo, Martínez, M. (1999), en su libro, “En torno a la creatividad y su desarrollo”, sostiene: “La creatividad es siempre actividad, pero no toda actividad es creadora. Los momentos creadores son acciones originales que conducen al cambio de la realidad, al desarrollo de las tradiciones progresivas, a la transformación de la experiencia pasada, a la transformación de los resultados del trabajo en una dirección positiva. Los momentos no creadores son reproductivos, tienden a la repetición de las acciones, y rutinarios porque fijan tendencias y estereotipos; no admiten condiciones cambiantes y se vinculan por lo tanto, al pensamiento que se rige por patrones, al formalismo y a la imitación (...). La actividad creadora es un atributo del trabajo gracias al cual se realizan cambios socialmente significativos, se desarrolla la cultura y se perfecciona la personalidad”.

Por lo tanto, la creatividad tiene como fin transformar la realidad de manera positiva y, a su vez, perfecciona nuestra personalidad.

Vigotsky plantea que la creatividad es una potencialidad y cualidad del ser humano que, por supuesto funciona exhaustivamente en él y afirmó que como potencialidad la poseemos todos, pero que muchas veces no la logramos expresar pues hay determinados grados, Vigotsky, L. (1999).

a) Cómo podríamos desarrollar la creatividad en nuestros alumnos

Vizcaya, M. (2010), publica: “Concepción Pedagógica Creativa fundamentada en la Teoría Crítica Educativa de Paulo Freire”, donde hace un análisis teórico

reflexivo sobre “cómo debe ser la formación del docente para lograr en el estudiante un pensamiento crítico, reflexivo, liberador y creativo en el aula de clase y que le permita crecer y desarrollarse como ser humano en un mundo democrático, libre y justo”. Este aporte lo realiza bajo el enfoque de Paulo Freire y destaca: la pedagogía creativa y liberadora, la cual da importancia y significado a la necesidad de estimular la creatividad en los estudiantes para la búsqueda de la verdad o el conocimiento, a través de procesos de descubrimiento y de investigación.

En “La educación como práctica de la libertad”, Freire, P. (2009), encontramos una articulación clara y explícita de la libertad y la creatividad dentro de su enfoque de concientización, que es un proceso de despertar individual y que asume como objetivo la libertad del ser humano.

Paulo Freire plantea la "capacidad" de ciertos "educadores" para castrar la creatividad de los niños. "Uno de los problemas más importantes que tenemos en este fin de siglo -decía Freire-, por el alto desarrollo tecnológico es la pérdida de la curiosidad y la creatividad. Cada vez queda un espacio más pequeño para la curiosidad y la creatividad. Algunos pocos, lejos de las grandes masas, producen conocimientos al servicio de una minoría que comanda el mundo desde el poder. Estas minorías son las únicas que se están dando el lujo de pensar creativamente, de indagar y desarrollar su curiosidad. Ellas piensan curiosamente para que las mayorías no piensen. Los educadores pueden jugar un papel fundamental para cambiar esa realidad". Aquí, se está conociendo la importancia del maestro en el proceso del despertar del alumno en la investigación y la creatividad, Churba, C. (2005).

b) Cuantificación creativa

Las variables más frecuentemente utilizadas para medir la creatividad son:

- **Fluidez:** Es la capacidad para producir ideas y asociaciones de ideas sobre un concepto, objeto o situación.

- **Flexibilidad:** Es la capacidad de adaptarse rápidamente a las situaciones nuevas u obstáculos imprevistos, acudiendo a nuestras anteriores experiencias y adaptándolas al nuevo entorno.
- **Originalidad:** Es la facilidad para ver las cosas, de forma única y diferente.
- **Elaboración:** grado de acabado. Es la capacidad que hace posible construir cualquier cosa partiendo de una información previa.
- **Sensibilidad:** Es la capacidad de captar los problemas, la apertura frente al entorno, la cualidad que enfoca el interés hacia personas, cosas o situaciones externas al individuo.
- **Re definición:** Es la habilidad para entender ideas, conceptos u objetos de manera diferente a como se había hecho hasta entonces, aprovechándolos para fines completamente nuevos.
- **Abstracción:** Se refiere a la capacidad de analizar los componentes de un proyecto y de comprender las relaciones entre esos componentes; es decir, extraer detalles de un todo ya elaborado.
- **Síntesis:** Lo opuesto a la abstracción, es la capacidad de combinar varios componentes para llegar a un todo creativo. Es decir, es un proceso que partiendo del análisis de los elementos de un problema es capaz de crear nuevas definiciones concluyentes de la realidad del asunto estudiado. El análisis detalla, describe, mientras la síntesis concluye con explicaciones creativas del funcionamiento de un sistema o un problema. Esto es debido a que la síntesis origina la redefinición al establecer nuevas relaciones entre las partes de un sistema, sea cual sea el ámbito de actuación (social, político, laboral, comunicativo, etc.). Rebate, A. (2011).

2.2.2. Desempeño académico

2.2.2.1. Conceptos

El desempeño académico hace referencia a la evaluación del conocimiento adquirido en el ámbito escolar, terciario o universitario. Un estudiante con buen desempeño académico es aquel que obtiene calificaciones positivas en los exámenes que debe rendir a lo largo de una cursada.

En otras palabras, el desempeño académico es una medida de las capacidades del alumno, que expresa lo que éste ha aprendido a lo largo del proceso formativo. También, supone la capacidad del alumno para responder a los estímulos educativos. En este sentido, el desempeño académico está vinculado a la aptitud, (diccionario ABC)

2.2.2.2. Características del desempeño académico

En general, el desempeño académico es caracterizado del siguiente modo:

- a. El desempeño en su aspecto dinámico responde al proceso de aprendizaje, como tal está ligado a la capacidad y esfuerzo del alumno;
- b. En su aspecto estático, comprende al producto del aprendizaje generado por el estudiante y expresa una conducta de aprovechamiento;
- c. El entendimiento está ligado a medidas de calidad y a juicios de valoración;
- d. El desempeño es un medio y no un fin en sí mismo;
- e. El desempeño está relacionado a propósitos de carácter ético que no incluye expectativas económicas; lo cual hace necesario un tipo de desempeño en función al modelo social vigente, Casal J. (2008).

2.2.2.3. Tipos de desempeño académico

2.2.2.3.1. Individual

Es el que se manifiesta en la adquisición de conocimientos, experiencias, hábitos, destrezas, habilidades, actitudes, aspiraciones, etc.; lo que permitirá al profesor tomar decisiones pedagógicas posteriores.

1. Desempeño general: Es el que se manifiesta mientras el estudiante va al Centro Educativo, en el aprendizaje de las Líneas de Acción Educativa y hábitos culturales y en la conducta del alumno.

2. Desempeño específico: Es el que se da en la resolución de los problemas personales, desarrollo en la vida profesional, familiar y social que se les

presentan en el futuro. Se evalúa la vida afectiva del alumno, se considera su conducta parceladamente: sus relaciones con el maestro, consigo mismo, con su modo de vida y con los demás.

2.2.2.3.2. Social

La institución educativa al influir sobre un individuo, no se limita a este, sino que a través del mismo ejerce influencia de la sociedad en que se desarrolla.

Se considera factores de influencia social: el campo geográfico de la sociedad donde se sitúa el estudiante, el campo demográfico constituido por el número de personas a las que se extiende la acción educativa.

El desempeño Académico Individual es el que se evalúa en forma general y de manera específica lo que se ven influenciados por el medio social donde se desarrolla el educando, los que ayudan a enriquecer la acción educativa, Bloom, B.S. (2005).

2.2.2.4. Niveles de desempeño

El análisis descriptivo que se presenta a continuación está basado en los resultados que los estudiantes obtuvieron en los instrumentos de medición del logro académico del Programa de Evaluación de Estándares Nacionales y en los cuestionarios que se aplicaron a alumnos, directores de escuelas y docentes para conocer los factores asociados al desempeño.

Los instrumentos de medición del desempeño administrados durante el programa, miden habilidades en el ámbito de la matemática y la comprensión lectora. Las habilidades consideradas para cada uno de los ámbitos señalados se refieren a aquellas que se involucran en la resolución de problemas – en el caso de la matemática y en la comprensión lectora. Para ambos casos, se realizaron evaluaciones en los nueve grados de educación básica, evaluaciones que fueron adaptadas al nivel de complejidad del

material contenido en los programas de estudio correspondientes a cada grado. A partir de los resultados, obtenidos por los estudiantes en los exámenes de estándares se ha generado una escala única con un rango que va de 200 a 800 puntos y que permite el análisis comparativo a lo largo de toda la educación básica.

Se podrían establecer los niveles de desempeño académico, los siguientes niveles:

- **Nivel I:** se define como no satisfactorio; los alumnos de este nivel están lejos de lograr el estándar.
- **Nivel II:** se define como insuficiente; los estudiantes que se ubican en este nivel no alcanzan el estándar.
- **Nivel III:** se define como satisfactorio; los estudiantes que alcanzan este nivel están cercanos a cumplir con el estándar.
- **Nivel IV:** se define también como satisfactorio; los estudiantes en este nivel cumplen con el estándar.

A partir del tercer nivel, el desempeño de los alumnos se considera satisfactorio, aunque no es, sino hasta el cuarto nivel cuando se estima que los alumnos han alcanzado el estándar establecido en el programa de estudios para el grado bajo estudio. Por lo tanto, en el cuarto nivel, los estudiantes adquirirían prácticamente la totalidad de las habilidades y aprenderían los contenidos estipulados en el programa de estudios, mientras en el tercer nivel tendrían un manejo satisfactorio de dichas habilidades y contenidos, Burgaleta, R. (2008).

2.2.2.5. Factores que influyen en el desempeño académico

Existen varios factores que influyen en el desempeño académico. Hay un consenso entre los psicólogos y pedagogos en ligar el desempeño escolar con la capacidad intelectual del alumno y efectivamente, es lo primero que se descarta cuando hay problemas de bajo desempeño. No obstante en el desempeño 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 desempeño académico, se ha dividido los factores en tres grupos:

A. Factores endógenos: Estos están referidos a las características inherentes al individuo. Siendo estas 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 desempeño académico. Muchos autores consideran como la habilidad para aprender y aplicar lo aprendido.

En vista de que la inteligencia es la capacidad para solucionar problema 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 desempeño 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 desempeño académico.

Es por ello que un alumno con personalidad extrovertido suele comportarse de manera diferente que el introvertido, influyendo también en su desempeño, tomando como referencia la teoría de Eysenck.

- **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 desempeño adecuados y, en general en todo el comportamiento del individuo.

B. 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 van asimilando y tienen que ver con sus necesidades y deseos.

La estructura familiar, el tipo de ambiente familiar, la calidad de educación dispensada por los padres influirá en el aprendizaje del estudiante. Algunos tipos de educación familiar muy comunes en nuestra sociedad traen como consecuencias negativas para el desempeño académico; la educación autoritaria, cuando el niño es muy mimado, 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 desempeño académico.

C. Ambiente Universitario: Para el adolescente, es estar y permanecer en la universidad, es entrar en un mundo nuevo, ya que implica nuevas formas

de adaptación social, en razón a la necesaria integración a un grupo nuevo, frecuentemente heterogéneo, distinto del ambiente familiar. Desde entonces la universidad influye en su formación, ya que su misión básica es la de enseñar y la del estudiante aprender. La escuela y toda su comunidad suele influir en la adaptación y desempeño académico del estudiante, pero de manera directa es el profesor el que condiciona dicho desempeño, el cual es expresado en un puntaje como reflejo de tal performance, García, L. (2008).

2.2.2.6. Indicadores de desempeño académico

El tema de los indicadores del desempeño académico plantea varias interrogantes, entre ellas: ¿cómo se puede construir una medida objetiva y fiable de todo lo que encierra el concepto de rendimiento académico?, ¿existe realmente una medida cuantitativa y/o cualitativa del rendimiento de los y las estudiantes?, ¿qué tipo de evaluación puede resultar más válida que las demás?

Encontrar la medida válida de desempeño académico es un reto, porque convergen distintas variables y formas de cálculo que dependen del objetivo de las materias o de cada profesor. Los indicadores más utilizados para el desempeño académico han sido las calificaciones y las pruebas objetivas o Test de rendimiento creados “ad hoc”.

Tradicionalmente, el desempeño académico se expresa en una calificación cuantitativa y/o cualitativa, una nota que, si es consistente y válida, será el reflejo de un determinado aprendizaje, o si se quiere, del logro de los objetivos preestablecidos.

Así, las calificaciones constituyen en sí mismas el criterio social y legal del rendimiento académico de un alumno o una alumna en el ámbito institucional. La forma más directa de establecerlas es a través de exámenes o pruebas de medición, que pueden presentar defectos de elaboración, porque la forma de

evaluar la decide el (la) profesor(a), en ocasiones con criterios subjetivos, por lo que se imposibilita la comparación dentro del mismo centro educativo y con otros centros educativos.

Por lo tanto, hay que tener presente que las calificaciones poseen un valor relativo como medida de rendimiento, ya que no existe un criterio estandarizado para todos los centros educativos, todos los cursos y todo el cuerpo docente. En el estudio que se describe, aquí, se utilizó la calificación final de los y las estudiantes en cursos específicos de carrera. Aunque se reconocen sus limitaciones, se considera que, dentro de los mecanismos para medir el rendimiento académico, las calificaciones son indicadores que funcionan para establecer grados de logro académico, Page, M. (2006).

2.2.2.7. Evaluación del desempeño académico

2.2.2.7.1. Qué evaluar

Los criterios de evaluación son los que responden a la pregunta: ¿qué evaluar? Estos criterios son indicadores sobre qué aprendizajes son los que debe conseguir el alumno al finalizar la U.D. Por lo tanto, hacen referencia a la consecución de las metas propuestas al principio de la Unidad, es decir, los objetivos didácticos. Podemos plantear en nuestra U.D. que hemos diferenciado los Criterios de evaluación mínimos para aquellos alumnos que presentan dificultades.

2.2.2.7.2. Cuándo evaluar

En nuestra U.D., debe quedar reflejado que evaluamos en tres momentos distintos y complementarios: al inicio de la Unidad -evaluación inicial-, durante el desarrollo de la misma -evaluación continua- y al término de la U.D. evaluación sumativa o final.

Veamos en qué consisten cada una de estas evaluaciones y su importancia:

- **La evaluación inicial** se realiza cuando, a principio de curso o al comienzo de una nueva U.D., hacemos una exploración inicial que nos aporta datos referidos a aptitudes, interés, etc. Todo este conocimiento tiene como finalidad la orientación del proceso de aprendizaje. Permite adecuar las intenciones a los conocimientos previos y necesidades de los alumnos. Decidir el tipo de ayudas más adecuado cuando se accede a una nueva fase de aprendizaje requiere conocer cómo se ha resuelto la fase anterior, cuáles son los esquemas de conocimiento incorporados, con qué actitud e interés se aborda, etc.
- **Con la evaluación continua** se irá ajustando la ayuda pedagógica según la información que se vaya produciendo. Su finalidad no es la de dar notas, grados o niveles al alumno, en suma poner etiquetas, sino la de ayudar al profesor y al alumno a conocer el nivel de dominio de un aprendizaje y concretar qué aspectos de la tarea aún no se han dominado.

Esta evaluación se caracteriza por:

- Aplicarse durante el proceso didáctico y no al principio o al final del mismo;
 - Posibilitar el perfeccionamiento del proceso didáctico al actuar en un momento en el que todavía es factible;
 - Emitir un juicio específico indicando el nivel de aprovechamiento y los errores más habituales;
 - Realizarse a través de pruebas específicas o de la observación de las actividades de aprendizaje.
- **La evaluación sumativa** se alude a lo que ocurre al final de un determinado período de instrucción. Podemos saber si el grado de aprendizaje que, para cada alumno, habíamos señalado se ha obtenido o no y, en cualquier caso, cuál es el nivel de aprendizaje que se ha producido al final de la U.D. para tomarlo como punto de partida de la siguiente Unidad.

2.2.2.7.3. Cómo evaluar

Si la evaluación es continua, la información recogida también debe serlo.

Los procedimientos e instrumentos de evaluación que utilicemos en la U.D. deben cumplir algunos criterios:

- Ser variados.
- Dar información concreta sobre lo que se pretende.
- Utilizar distintos códigos de modo que se adecuen a las distintas aptitudes, necesidades y estilos de aprendizaje de los alumnos.
- Ser aplicables en situaciones habituales de la actividad escolar.
- Permitir evaluar la transferencia de los aprendizajes a contextos distintos de aquellos en los que se han adquirido.
- Poderse utilizar en situaciones de auto o de coevaluación.

Elegir un instrumento u otro en nuestra U.D. dependerá de la congruencia del instrumento con los objetivos que tratamos de evaluar. Los distintos instrumentos que tenemos para evaluar son múltiples y variados.

A continuación, enumeramos algunos de los instrumentos que podemos utilizar para evaluar los progresos de nuestros alumnos.

- **Cualquier actividad de enseñanza y aprendizaje** puede ofrecer información para la evaluación, siempre que se haya decidido qué aspectos se pretenden evaluar.
- **Observación sistemática** del proceso de aprendizaje a través del seguimiento directo de las actividades. Pueden utilizarse como instrumentos guías y fichas de observación.
- **Producciones de los alumnos**, individual o de grupo, a través de cuadernos de trabajo, presentaciones, entrevistas, trabajos monográficos, cuestionarios, etc.
- **Anecdóticos** recogen los aspectos más llamativos de lo ocurrido en la actividad escolar y permiten detectar algunas situaciones que dan

información útil sobre las reacciones de alumnos y profesores ante situaciones imprevistas.

- **Debates, presentaciones, asambleas, salidas,** etc. representan situaciones especialmente adecuadas para observar y obtener información sobre aspectos actitudinales, de integración y actuación social, de interrelación personal y afectiva.
- **Grabaciones en magnetófono o vídeo** son de gran utilidad para evaluar las actitudes que, profesores y alumnos, manifiestan en el desarrollo cotidiano de la actividad escolar.
- **Pruebas específicas,** orales o escritas, abiertas o cerradas, para la evaluación de determinados contenidos. Debe procurarse que no se convierta en el único instrumento de evaluación de los aprendizajes, García, M. (2008).

2.3. Definiciones conceptuales

Agronomía: Conjunto de conocimientos aplicables al cultivo de la tierra, derivados de las ciencias exactas, físicas y económicas.

Ambiente: Procede del latín *ambiēns* (“que rodea”). El concepto puede utilizarse para nombrar al aire o la atmósfera. Por eso, el medio ambiente es el entorno que afecta a los seres vivos y que condiciona sus circunstancias vitales. Las condiciones (físicas, económicas, culturales, etc.) de un lugar, un grupo o una época también se conocen como ambiente.

Característica: Una característica es una cualidad que permite identificar a algo o alguien, distinguiéndolo de sus semejantes. Puede tratarse de cuestiones vinculadas al carácter, la personalidad o lo simbólico, pero también del aspecto físico.

Componente: Componente es aquello que forma parte de la composición de un todo. Se trata de elementos que, a través de algún tipo de asociación o contigüidad, dan lugar a un conjunto uniforme.

Emociones: Del latín *emotio*, la emoción es la variación profunda pero efímera del ánimo, la cual puede ser agradable o penosa y presentarse junto a cierta conmoción somática. También, constituye un interés repleto de expectativa con que se participa en algo que está sucediendo. En otras palabras, el desempeño académico es una medida de las capacidades del alumno, que expresa lo que éste ha aprendido a lo largo del proceso formativo. También supone, la capacidad del alumno para responder a los estímulos educativos. En este sentido, el desempeño académico está vinculado a la aptitud.

Escuela: El término escuela deriva del latín *schola* y se refiere al espacio al que los seres humanos asisten para aprender. El concepto puede hacer mención al edificio en sí mismo, al aprendizaje que se desarrolla en él, a la metodología empleada por el maestro o profesor, o al conjunto de docentes de una institución.

Estudiantes: Es la palabra que permite referirse a quienes se dedican a la aprehensión, puesta en práctica y lectura de conocimientos sobre alguna ciencia, disciplina o arte. Es usual que un estudiante se encuentre matriculado en un programa formal de estudios, aunque también puede dedicarse a la búsqueda de conocimientos de manera autónoma o informal.

Factores: Entendemos por factores a aquellos elementos que pueden condicionar una situación, volviéndose los causantes de la evolución o transformación de los hechos. Un factor es lo que contribuye a que se obtengan determinados resultados al caer sobre él la responsabilidad de la variación o de los cambios.

Indicador: Es algo que indica o que sirve para indicar. Este verbo, por su parte, refiere a significar o mostrar algo con señales o indicios.

Inteligencia emocional: Del latín *intelligentia*, la noción de inteligencia está vinculada a la capacidad para escoger las mejores opciones en la búsqueda

de una solución. Es posible distinguir entre diversos tipos de inteligencia, según las habilidades que entran en juego. En cualquier caso, la inteligencia aparece relacionada con la capacidad de entender y elaborar información para usarla de manera adecuada.

Principios: Del latín *principium*, el principio es el comienzo de la existencia de alguna cosa. Puede tratarse de un inicio o de un estreno. Principio también es el punto que se encuentra en el primer lugar en una enumeración o en algo que se extiende, y el origen o motivo de algún asunto.

Profesional: Un profesional es quien ejerce una profesión (un empleo o trabajo que requiere de conocimientos formales y especializados). Para convertirse en profesional, una persona debe cursar estudios (por lo general, terciarios o universitarios) y contar con un diploma o título que avale los conocimientos adquiridos y la idoneidad para el ejercicio de la profesión.

Desempeño académico: Hace referencia a la evaluación del conocimiento adquirido en el ámbito escolar, terciario o universitario. Un estudiante con buen desempeño académico es aquél que obtiene calificaciones positivas en los exámenes que debe rendir a lo largo de una cursada.

Universidad: Del latín *universitas*, la universidad es una institución de enseñanza superior formada por diversas facultades y que otorga distintos grados académicos. Estas instituciones pueden incluir, además de las facultades, distintos departamentos, colegios, centros de investigación y otras entidades. El concepto puede hacer referencia tanto a la institución como al edificio o conjunto de edificios que se destinan a las cátedras, Diccionario virtual.

2.4. Formulación de la hipótesis

2.4.1. Hipótesis general

H₀: No existe relación directa y significativa entre los principios de la inteligencia emocional con el desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, en el 2013.

H_i: Existe relación directa y significativa entre los principios de la inteligencia emocional con el desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, en el 2013.

2.4.2. Hipótesis específicas

H₁: El principio de autoconocimiento y autoestima está relacionado con las características del desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga.

H₂: Las características personales para el autocontrol están relacionadas con los tipos de desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga.

H₃: El principio de automotivación está relacionado con el nivel de desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga.

H₄: El principio de empatía y habilidades sociales está relacionado con los factores que influyen en el desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga.

H₅: Los principios pro actividad y creatividad está relacionado con la evaluación del desempeño académico en los estudiantes de la Escuela

Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga.

2.4.3. Variables

Variable 1: Principios de la inteligencia emocional

Indicadores

- Principio de autoconocimiento y autoestima
- Principio de autocontrol
- Principio de automotivación
- Principio de empatía
- Principio habilidades sociales
- Principio de pro actividad
- Principio de creatividad

Variable 2: Desempeño académico

Indicadores:

- Características del desempeño académico
- Tipos del desempeño académico
- Niveles del desempeño académico
- Factores que influyen en el desempeño académico
- Evaluación del desempeño académico

CAPÍTULO III: DISEÑO METODOLÓGICO

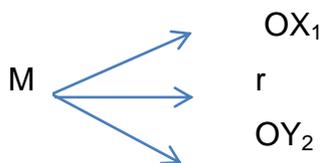
3.1. Diseño de la investigación

Tipo

Fue básico

Diseño

No experimental es:



Donde

M	=	Muestra
OX ₁	=	observación en la variable 1
r	=	relación
OY ₂	=	observación en la variable 2

Nivel o profundidad

Correlacional

Enfoque

Cuantitativo

3.2. Población y muestra

Población

Fueron 527 estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga.

Cuadro1. Número de Estudiantes del Año Académico 2013-II por serie y sexo de la Escuela de Agronomía de la Facultad de Ciencias Agrarias

SERIE	SEXO		SUB-TOTAL	Porcentaje (%)
	N° HOMBRES	N° MUJERES		
100	131	22	153	29
200	105	10	115	22
300	103	15	118	22
400	64	10	74	14
500	55	12	67	13
SUB-TOTAL	458	69		
Porcentaje (%)	87	13		
TOTAL			527	100

N = 527 estudiantes

Muestra

El tamaño de la muestra probabilística fue de 222 y se halló mediante la siguiente fórmula estadística.

$$n = \frac{z^2 \times p \times q \times N}{e^2 \times (N - 1) + z^2 \times p \times q}$$

SERIE	p=n/N	N
100	0.4212523719	64
200	0.4212523719	48
300	0.4212523719	50
400	0.4212523719	31
500	0.4212523719	28
TOTAL		222

n = 222 Estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía

3.3. Operacionalización de variables

Variable 1: Principios de la inteligencia emocional

El neurofisiólogo Roger Sperry acerca del principio de lateralidad de la inteligencia emocional, en sus trabajos demostró que los dos hemisferios cerebrales se nutren de las mismas informaciones básicas, pero que los procesan en forma distinta. Cada uno de nosotros tiene un hemisferio dominante (disposición genética). El hemisferio cerebral izquierdo domina aspectos como el lenguaje, la solución de problemas lógicos y el pensamiento analítico; mientras que en el hemisferio derecho destacan la comprensión espacial, musical o el dibujo.

Variable 2: Desempeño académico

El desempeño académico hace referencia a la evaluación del conocimiento adquirido en el ámbito escolar, terciario o universitario. Un estudiante con buen desempeño académico es aquel que obtiene calificaciones positivas en los exámenes que debe rendir a lo largo de una cursada. El desempeño académico es una medida de las capacidades del alumno, que expresa lo que éste ha aprendido a lo largo del proceso formativo. También supone la capacidad del alumno para responder a los estímulos educativos. En este sentido, el desempeño académico está vinculado a la aptitud.

Operacionalización de variables

Posición de las variables	Definición teórica	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems o preguntas	Instrumento	Escala	Estadística
Variable 1: Principios de la inteligencia emocional	El neurofisiólogo Roger Sperry acerca del principio de lateralidad de la inteligencia emocional, en sus trabajos demostró que sus dos hemisferios cerebrales se nutren de las mismas informaciones básicas, pero que los procesan en forma distinta. Cada uno de nosotros tiene un hemisferio dominante (disposición genética). El hemisferio cerebral izquierdo domina aspectos como el lenguaje, la solución de problemas lógicos y el pensamiento analítico; mientras que en el hemisferio derecho destacan la comprensión espacial, musical o el dibujo	Es un conjunto de procedimientos que realiza la investigadora en la aplicación de los instrumentos de medición y siendo una variable ordinal se medirá a través de la escala de medición, indicado en la columna correspondiente.	Principio de autoconocimiento y autoestima	Conoce la autoestima	Valoro mi autoestima	Escala tipo Likert	Completamente de acuerdo = 5 De acuerdo = 4 De acuerdo y en desacuerdo = 3 En desacuerdo = 2 Completamente en desacuerdo = 1	Chi Cuadrado (X ²)
					No me autoestimo			
				Conoce como se forma la autoestima	Conozco la formación de mi autoestima			
					Me es indiferente			
				Conoce los componentes de la autoestima	Conozco los componentes de mi autoestima			
					No deseo conocer los componentes de mi autoestima			
				Conoce la importancia de la autoestima	Conozco la importancia de mi autoestima			
					No me interesa la importancia de mi autoestima			
				Tiene autoestima alta	Considero mi autoestima alta			
				Considero mi autoestima a nivel medio				
			Tiene autoestima baja	Tengo autoestima baja				
				Parece que mi autoestima no vale				
			Principio de autocontrol	Se autocontrola a conciencia	Me autocontrolo a conciencia			
					Me autocontrolo inconscientemente			
				Demuestra competencia	Demuestro mi competencia			
					No demuestro mi competencia			
				Practica la responsabilidad en el desempeño académico	Soy responsable en mi desempeño académico			
					No soy responsable en mi desempeño académico			
				Tiene compromiso académico con su carrera	Estoy comprometido con mi carrera			
					No estoy comprometido con mi carrera			
				Practica las reglas de convivencia para el autocontrol	Practico las reglas de convivencia para mi autocontrol			
				Mayormente no practico reglas de convivencia para mi autocontrol				
			Principio de automotivación	Evita los factores negativos que afectan su autocontrol	Evité los factores negativos que afectan mi autocontrol			
					Promuevo factores negativos que afectan mi autocontrol			
Conoce los factores de su motivación personal	Conozco los factores de mi motivación personal							
	Desconozco las causas de mi automotivación personal							
Tiene visión de desempeño, logro y autorrealización	Tengo visión de mi desempeño, logro y autorrealización							
	No tengo visión de mi desempeño, logro y autorregulación							

				Siempre se automotiva para la competencia	Siempre me automotivo para la competencia			
					No es necesario motivarme para la competencia			
				Cumple con las reglas de agradecimiento	Cumplo con las reglas de agradecimiento			
					Considero innecesario cumplir con las reglas de agradecimiento			
				Su motivación se orienta a la automotivación.	Mi motivación me orienta a la automotivación.			
					Mi motivación no me orienta a la automotivación			
				Tiene respeto a la educación	Tengo mucho respeto a la educación			
					Tengo poco respeto a la educación			
				Reconoce sus logros	Reconozco mis logros académicos			
					No reconozco mis logros académicos			
				Tiene independencia y autonomía en el estudio	Tengo independencia y autonomía en el estudio			
					Tengo poca independencia y autonomía en el estudio			
				Tiene remordimiento por las consecuencias de no estudiar.	Tengo reconocimiento por las consecuencias de estudiar.			
					Tengo reconocimiento por las consecuencias de no estudiar			
			Principio de empatía	Practica la escucha activa	Practico la escucha activa			
					No practico la escucha activa			
				Se compenetra con el problema ajeno	Me compenetro con el problema ajeno			
					No me comprometo con el problema ajeno			
			Principio de habilidades sociales	Tiene competencia social	Tengo buena competencia social			
					Tengo mala competencia social			
				Tiene competencia afectiva – positiva – negativa	Tengo competencia afectiva positiva			
					Tengo competencia afectiva negativa			
				Tiene alta, baja competencia cognitiva	Poseo alta competencia de conocimientos sociales			
					Poseo baja competencia de conocimientos sociales			
				Tiene comportamiento social positivo – negativo	Tengo comportamiento social positivo			
					Tengo comportamiento social negativa			
			Principio de proactividad	Tiene actitud positiva	Tengo actitud positiva siempre			
					Tengo actitud negativa siempre			
				Tiene iniciativas propias	Tengo iniciativas propias			
					Me guio de iniciativas ajenas			
				Aplica el pensamiento estratégico	Aplicó el pensamiento estratégico			
					No aplico mi pensamiento estratégico			
				Práctica el lenguaje proactivo	Mi lenguaje es proactivo			
					Mi lenguaje no es proactivo			
				Expresa emociones auténticas	Mis emociones las expreso con autenticidad			

				Mis emociones las expreso sin autenticidad	Escala tipo Likert	Completamente de acuerdo = 5 De acuerdo = 4 De acuerdo y en desacuerdo = 3 En desacuerdo = 2 Completamente en desacuerdo = 1	Chi Cuadrado (X ²)			
			Posee conducta proactiva	Tengo una conducta proactiva No tengo una conducta proactiva						
			Desarrollo su proactividad	Desarrollo mi pro actividad No desarrollo mi proactividad						
		Principio de creatividad	Se preocupa por ser creativo	Me preocupo por ser creativo No me preocupo por ser creativo						
			Tiene fluidez en sus nuevas ideas	Tengo fluidez en mis nuevas ideas No tengo fluidez en mis nuevas ideas						
			Es flexible con sus ideas	Soy flexible con mis ideas No soy flexible con mis ideas						
			Tiene originalidad	Tengo originalidad en mis ideas No tengo originalidad en mis ideas						
			Se esmera en la elaboración práctica de nuevas ideas.	Me esmero en elaborar nuevas ideas No me esmero en elaborar nuevas ideas						
			Siempre realiza la redefinición de sus ideas	Realizo siempre la redefinición de mis ideas No realizo siempre la redefinición de mis ideas						
			Realiza actividades de abstracción	Realizo ejercicios de abstracción No realizo ejercicios de abstracción						
			Elabora en síntesis la conclusión de sus ideas	Sintetizo la conclusión de mis ideas No sintetizo la conclusión de mis ideas						
Variable 2: Desempeño académico	El desempeño académico hace referencia a la evaluación del conocimiento adquirido en el ámbito escolar, terciario o universitario. Un estudiante con buen desempeño académico es aquel que obtiene calificaciones positivas en los exámenes que debe rendir a lo largo de una cursada.		Es un conjunto de procedimientos que realiza la investigadora en la aplicación de los instrumentos de medición y siendo una variable ordinal se medirá a través de la escala de medición, indicado en la columna correspondiente.	Características del desempeño académico				Tiene un desempeño dinámico que responde al proceso de su aprendizaje	Mi desempeño dinámico responde a mi aprendizaje Mi desempeño dinámico no responde a mi aprendizaje	
								En su aspecto estático comprende al producto del aprendizaje generado	Mi aspecto estático se relaciona con mi aprendizaje Mi aspecto estático no se relaciona con mi aprendizaje	
									Su entendimiento está ligado a medidas de calidad	Mi comprensión está ligado a medidas de calidad de aprendizaje Mi comprensión no está ligado a medidas de calidad de aprendizaje
									Considera al desempeño como medio y no como un fin en sí mismo	Considero mi desempeño académico como medio y no como fin Considero mi desempeño académico como fin y no como medio
									Su desempeño lo relaciona a propósitos éticos, y no incluye expectativas económicas	Mi desempeño académico lo relaciono con propósitos éticos Mi desempeño académico no lo relaciono con propósitos éticos
					Tipos de	Su desempeño académico tiene	Mi desempeño académico tiene carácter individual			

<p>El desempeño académico es una medida de las capacidades del alumno, que expresa lo que éste ha aprendido a lo largo del proceso formativo. También supone la capacidad del alumno para responder a los estímulos educativos. En este sentido, el desempeño académico está vinculado a la aptitud.</p>			desempeño académico	carácter individual - grupal	Mi desempeño académico tiene carácter grupal				
				Tipos por niveles de desempeño					Valoro mi desempeño académico como excelente
									Valoro mi desempeño académico como bueno
									Valoro mi desempeño académico como regular
					Valoro mi desempeño académico como malo				
			Niveles de desempeño	Su desempeño lo define como no satisfactorio (Nivel I)	Mi desempeño académico lo defino como no satisfactorio (Nivel I)				
					Mi desempeño académico lo defino como pésimo (Nivel I)				
				Su desempeño lo define como insuficiente (Nivel II)	Mi desempeño académico lo defino como insuficiente (Nivel II)				
					Mi desempeño académico lo defino como poco suficiente (Nivel II)				
				Su desempeño lo define como satisfactorio (Nivel III)	Mi desempeño académico lo defino como satisfactorio (Nivel III)				
					Mi desempeño académico lo defino como poco satisfactorio (Nivel III)				
				Su desempeño lo define como satisfactorio que cumple con el estándar académico requerido (Nivel IV)	Mi desempeño académico lo defino como satisfactorio que cumple con el estándar requerido (Nivel IV)				
					Mi desempeño académico lo defino como muy satisfactorio que supera con el estándar requerido (Nivel IV)				
			Factores que influyen en el desempeño académico	Valora la inteligencia como factor endógeno	Valoro la inteligencia como factor interno o endógeno				
					No valoro la inteligencia como factor interno o endógeno				
				Valora la personalidad como factor endógeno	Valoro mi personalidad como factor interno				
					Valoro mi personalidad como factor externo				
				Las amistades influyen en el desempeño laboral	Las amistades influyen positivamente				
					Las amistades influyen negativamente				
				Considera el ambiente familiar como factor exógeno	Considero el ambiente familiar como factor exógeno				
Considero el ambiente familiar como factor endógeno									
Da importancia a la integridad del sistema nervioso	Doy mucha importancia a la integridad de mis sistema nervioso								
	Doy poca importancia a la integridad de mis sistema nervioso								
Considera el factor socioeconómico como factor exógeno	Considero el factor económico como causa externa								
	Considero el factor económico como causa interna								

				Valora el ambiente universitario en su desempeño académico	Valoro el ambiente universitario en mi desempeño académico			
					No valoro el ambiente universitario en mi desempeño académico			
				Valora el ambiente universitario en la evaluación del desempeño académico	Valoro el ambiente universitario en mi evaluación del desempeño académico			
					Valoro poco el ambiente universitario en mi evaluación del desempeño académico			
			Evaluación del desempeño académico	Tiene idea de la evaluación de su desempeño	Soy consciente de la evaluación de mi desempeño académico			
					Acepto mis limitaciones en la evaluación de mi desempeño académico			
				Tiene satisfacción – Insatisfacción de sus logros académicos	Estoy satisfecho de mis logros académicos			
					Estoy insatisfecho de mis logros académicos			
				Tiene idea del tiempo que deben evaluar su desempeño académico	Tengo idea clara del tiempo que deben evaluar mi desempeño académico			
					No tengo una idea clara del tiempo que deben evaluar mi desempeño académico			
				Tiene conciencia de su desempeño académico en la evaluación inicial en cada asignatura	Soy consciente de mi desempeño académico en la evaluación inicial de cada asignatura			
					Valoro mi desempeño académico en la evaluación inicial de cada asignatura			
				Es consciente de la evaluación continua en cada asignatura	Acepto la evaluación continua en el proceso de mi desempeño académico			
					No estoy conforme con la evaluación continua en el proceso de mi desempeño académico			
				Es consciente de la evaluación final o Sumativa en su desempeño académico	Soy consciente de la evaluación final o sumativo de mi desempeño académico			
					Valor poco mi evaluación del desempeño académico sumativo o final			
				Es consciente de cómo le evalúan en cada asignatura	Estoy de acuerdo cómo me evalúan en el desempeño académico en cada asignatura			
					No estoy de acuerdo cómo me evalúan en el desempeño académico en algunas asignaturas			

3.4. Técnicas para la recolección de datos

Se aplicaron las siguientes Técnicas:

- Encuesta
- Análisis documental
- Estadística

3.4.1. Descripción de los instrumentos

- Cuestionario estructurado
- Ficha de análisis documental
 - 1) De Registro:
 - a) Bibliográficas
 - b) Hemerográficas
 - 2) De Investigación:
 - a) Textual
 - b) Resumen
 - c) Comentario
 - d) Mixta
- Matriz estadística

3.4.2. Procedimientos de comprobación de validez y confiabilidad de los instrumentos.

La validez y confiabilidad de los instrumentos se comprobó a través del juicio de expertos y la aplicación del programa estadístico Alpha de Cronbach.

3.5. Técnicas para el procesamiento y análisis de datos

En esta fase, se aplicó el Programa Estadístico SPSS. Con el fin de procesar los datos, en cuanto a la clasificación, ordenamiento y codificación de datos, tabulación, presentación en tablas y figuras. Para la comprobación de la hipótesis, se utilizó el estadístico Chi cuadrado (X^2), de Pearson. Luego, se procedió a la discusión de resultados y la formulación de conclusiones con base a los objetivos logrados.

3.6. Aspectos éticos

- **Principio de no maleficencia:** Se realizó teniendo en cuenta el no causar daño ni transgredir a la persona, para proteger su integridad física, psicológica; es por eso que se aplicó procedimientos técnicos adecuados, formulando preguntas claras y sin lastimar, para una obtención de información real; y, además, lograr la participación de los docentes y autoridades.

- **Principio de respeto a la dignidad humana:** Los estudiantes tuvieron derecho a decidir voluntariamente a participar en el estudio, como la información y el propósito del estudio o procedimiento de la ejecución del trabajo. La investigadora tenía la obligación de respetar y proteger a los participantes contra cualquier coerción.

- **Principio de justicia:** Comprendió el trato justo antes, durante y después de su participación, se tuvo en cuenta:
 - La selección justa de participantes. El trato sin prejuicio a quienes rehusaron de continuar la participación del estudio.
 - El trato respetuoso y amable siempre enfocando el derecho a la privacidad y confidencialidad garantizando la seguridad de las personas.

- **Anonimato:** Se aplicó el cuestionario indicándoles a los estudiantes que la investigación era anónima y que la información obtenida sería sólo para fines de la investigación.

- **Privacidad:** Toda la información recibida en el presente estudio se mantendrá en secreto y se evitará ser expuesto respetando la intimidad de los estudiantes, siendo útil solo para fines de la investigación.

- **Honestidad:** Se informó a los estudiantes los fines de la investigación, cuyos resultados se encuentran plasmados en el presente estudio.

- **Consentimiento informado:** Solo se trabajó con los estudiantes que aceptaron voluntariamente participar en el presente trabajo de investigación, previamente se les informó sobre los objetivos de la investigación.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

En el presente capítulo, se presentan los resultados de los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, sobre “Los principios de Inteligencia Emocional con el desempeño Académico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga”.

Estos resultados se presentan en diferentes dimensiones: principio de autoconocimiento y autoestima, principio de autocontrol, principio de automotivación, principio de empatía, principio de habilidades sociales, principio de proactividad, principio de creatividad, característica del desempeño académico, desempeño académico, niveles de desempeño, factores que influyen en el desempeño académico y niveles del desempeño académico, para luego culminar con la validación de la hipótesis.

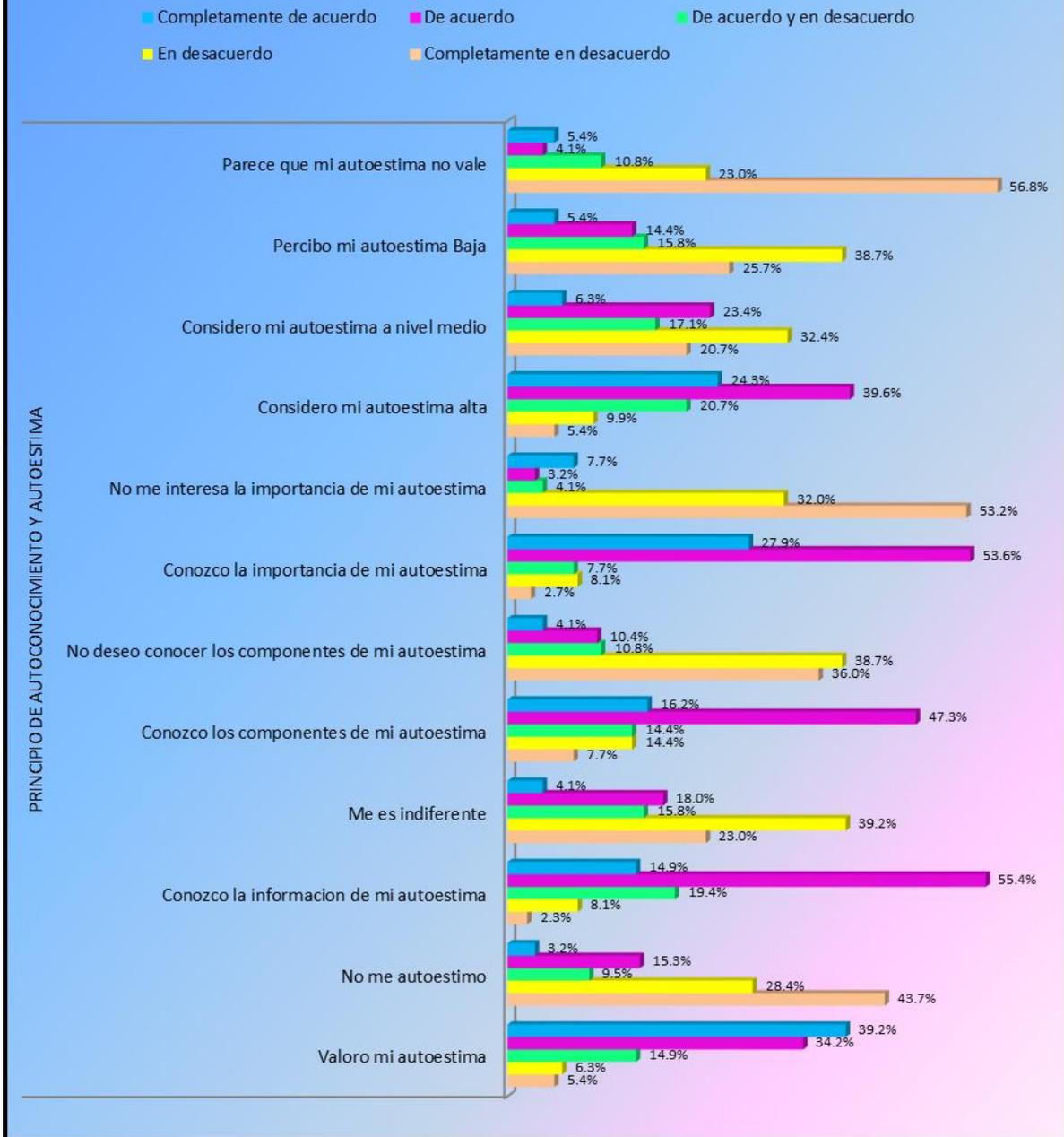
TABLA Nº 01

OPINIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE AGRONOMÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA SEGÚN PRINCIPIO DE AUTOCONOCIMIENTO Y AUTOESTIMA

	Completamente en desacuerdo				De acuerdo y en desacuerdo				Completamente de acuerdo	
	En desacuerdo		En desacuerdo		de acuerdo		De acuerdo		de acuerdo	
	n	%	N	%	n	%	n	%	n	%
Valoro mi autoestima	12	5,4%	14	6,3%	33	14,9%	76	34,2%	87	39,2%
No me autoestimo	97	43,7%	63	28,4%	21	9,5%	34	15,3%	7	3,2%
Conozco la información de mi autoestima	5	2,3%	18	8,1%	43	19,4%	123	55,4%	33	14,9%
Me es indiferente	51	23,0%	87	39,2%	35	15,8%	40	18,0%	9	4,1%
Conozco los componentes de mi autoestima	17	7,7%	32	14,4%	32	14,4%	105	47,3%	36	16,2%
No deseo conocer los componentes de mi autoestima	80	36,0%	86	38,7%	24	10,8%	23	10,4%	9	4,1%
Conozco la importancia de mi autoestima	6	2,7%	18	8,1%	17	7,7%	119	53,6%	62	27,9%
No me interesa la importancia de mi autoestima	118	53,2%	71	32,0%	9	4,1%	7	3,2%	17	7,7%
Considero mi autoestima alta	12	5,4%	22	9,9%	46	20,7%	88	39,6%	54	24,3%
Considero mi autoestima a nivel medio	46	20,7%	72	32,4%	38	17,1%	52	23,4%	14	6,3%
Percibo mi autoestima Baja	57	25,7%	86	38,7%	35	15,8%	32	14,4%	12	5,4%
Parece que mi autoestima no vale	126	56,8%	51	23,0%	24	10,8%	9	4,1%	12	5,4%

Fuente: Encuesta realizada por la investigadora a los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía, en el año 2014.

FIGURA N° 01: OPINIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE AGRONOMÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUAMANGA SEGÚN PRINCIPIO DE AUTOCONOCIMIENTO Y AUTOESTIMA



Comentario: De la tabla y figura N° 01 se observa que el 39,2% de los encuestados indican que se encuentran completamente de acuerdo en valorar su autoestima mientras que el 43,7% manifiestan que están completamente en desacuerdo en valorar su autoestima, el 55,4% se encuentran completamente de acuerdo, porque conocen la información de su autoestima, con el 39,2% se

encuentran en desacuerdo por que le es indiferente todo; el 47,3% están de acuerdo porque conocen los componentes del autoestima, mientras que el 38,7% no desean conocer los componentes de su autoestima; el 53,6% conocen la importancia de su autoestima, mientras que el 53,2% están completamente en desacuerdo porque no le interesa la importancia de su autoestima; el 39,6% percibe su autoestima alta, el 23,4% percibe su autoestima a nivel media, el 14,4% percibe su autoestima baja y el 56,8% se encuentran en completamente en desacuerdo porque les parece que su autoestima no vale nada. De ello, podemos inferir que la mayoría de los encuestados indican que se encuentran completamente en desacuerdo, puesto que parece que su autoestima no vale nada.

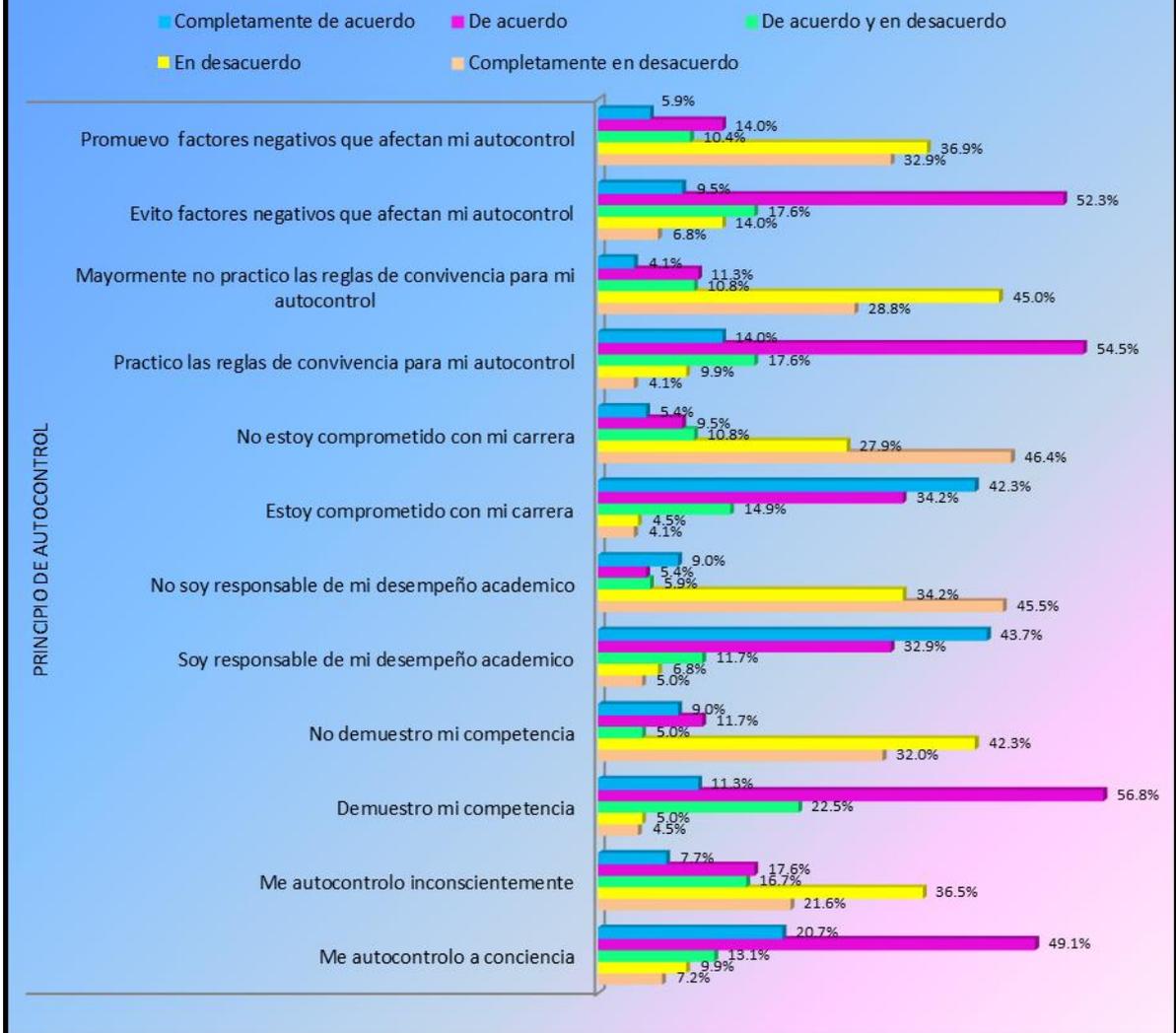
TABLA Nº 02

OPINIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE AGRONOMÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA SEGÚN PRINCIPIO DE AUTOCONTROL

	Completamente en desacuerdo		En desacuerdo		De acuerdo y en desacuerdo		De acuerdo		Completamente de acuerdo	
	n	%	N	%	N	%	n	%	n	%
	Me autocontrol a conciencia	16	7,2%	22	9,9%	29	13,1%	109	49,1%	46
Me autocontrol inconscientemente	48	21,6%	81	36,5%	37	16,7%	39	17,6%	17	7,7%
Demuestro mi competencia	10	4,5%	11	5,0%	50	22,5%	126	56,8%	25	11,3%
No demuestro mi competencia	71	32,0%	94	42,3%	11	5,0%	26	11,7%	20	9,0%
Soy responsable de mi desempeño académico	11	5,0%	15	6,8%	26	11,7%	73	32,9%	97	43,7%
No soy responsable de mi desempeño académico	101	45,5%	76	34,2%	13	5,9%	12	5,4%	20	9,0%
Estoy comprometido con mi carrera	9	4,1%	10	4,5%	33	14,9%	76	34,2%	94	42,3%
No estoy comprometido con mi carrera	103	46,4%	62	27,9%	24	10,8%	21	9,5%	12	5,4%
Practico las reglas de convivencia para mi autocontrol	9	4,1%	22	9,9%	39	17,6%	121	54,5%	31	14,0%
Mayormente no practico las reglas de convivencia para mi autocontrol	64	28,8%	100	45,0%	24	10,8%	25	11,3%	9	4,1%
Evito factores negativos que afectan mi autocontrol	15	6,8%	31	14,0%	39	17,6%	116	52,3%	21	9,5%
Promuevo factores negativos que afectan mi autocontrol	73	32,9%	82	36,9%	23	10,4%	31	14,0%	13	5,9%

Fuente: Encuesta realizada por la investigadora a los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía, en el año 2014.

FIGURA N° 02: OPINIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE AGRONOMÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUAMANGA SEGÚN PRINCIPIO DE AUTOCONTROL



Comentario: De la tabla y figura N° 02, se observa que el 49,1% de los encuestados indican que se encuentran de acuerdo con el autocontrol a conciencia mientras que el 36,5% manifiestan que están en desacuerdo en su autocontrol que se realiza inconscientemente; el 56,8% se encuentran de acuerdo, puesto que demuestran competencia, con el 42,3% se encuentran en desacuerdo, pues no demuestran competencia; el 43,7% están completamente de acuerdo ya que indican que son responsables de su desempeño académico, mientras el 45,5% están completamente en desacuerdo porque indican que no son responsables de su desempeño académico; el 42,3% están completamente

de acuerdo en el compromiso con su carrera mientras que el 46,4% están completamente en desacuerdo por no estar comprometidos con su carrera; el 54,5% están de acuerdo porque practican las reglas de convivencia para su autocontrol, mientras que el 45% se encuentran en desacuerdo porque mayormente no practican las reglas de convivencia para su autocontrol; el 52,3% se encuentran de acuerdo, porque evitan factores negativos que afectan su autocontrol, mientras que el 36,9% se encuentran en desacuerdo porque promueven factores negativos que afectan su autocontrol. De ello, podemos inferir que la mayoría de los encuestados indican que se encuentran de acuerdo, porque demuestran competencia.

TABLA Nº 03

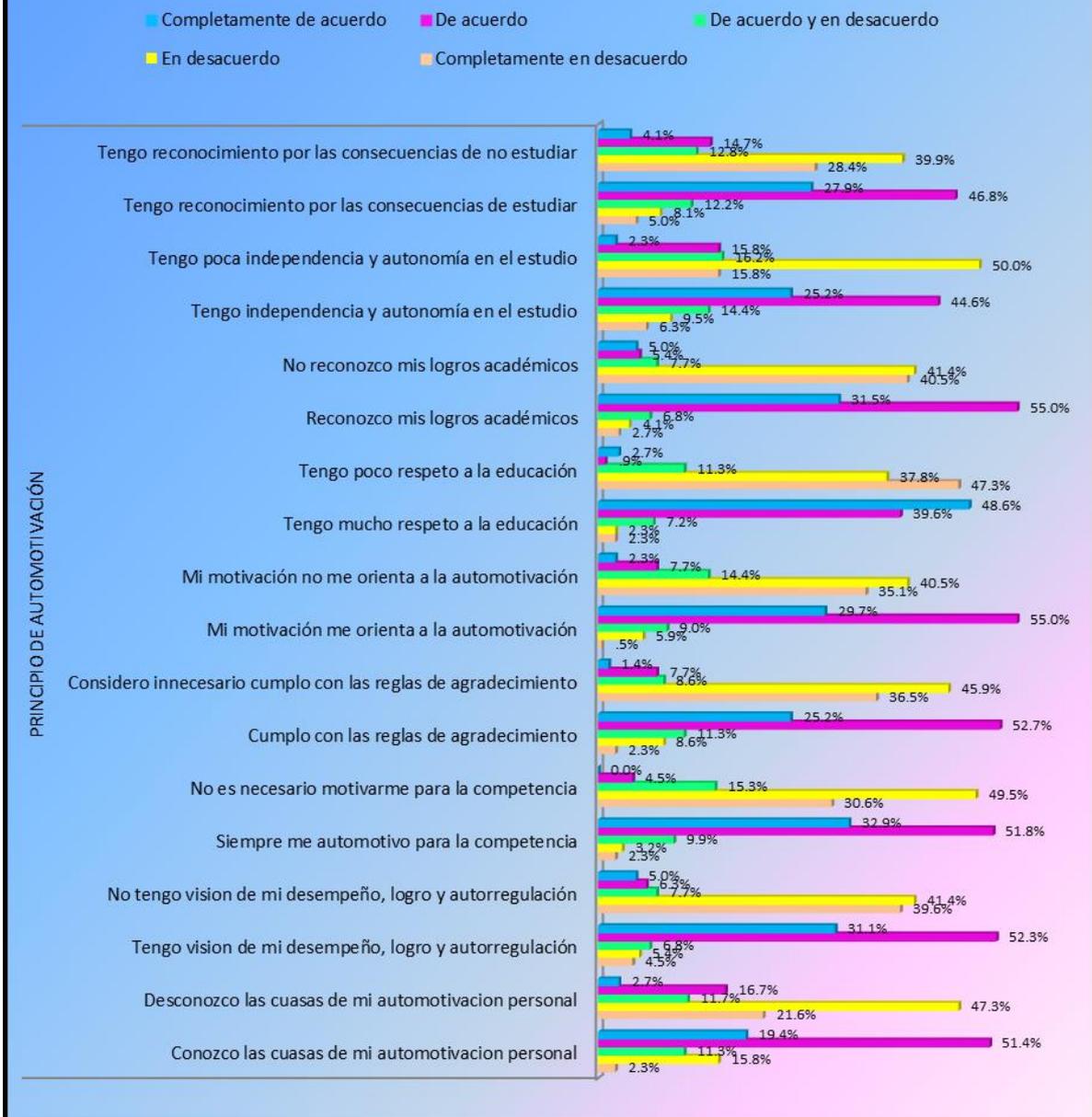
OPINIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE AGRONOMÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA SEGÚN PRINCIPIO DE AUTOMOTIVACIÓN

	Completamente en desacuerdo		En desacuerdo		De acuerdo y en desacuerdo				Completamente de acuerdo	
					desacuerdo		De acuerdo			
	n	%	N	%	n	%	n	%	n	%
Conozco las causas de mi automotivación personal	5	2,3%	35	15,8%	25	11,3%	114	51,4%	43	19,4%
Desconozco las causas de mi automotivación personal	48	21,6%	105	47,3%	26	11,7%	37	16,7%	6	2,7%
Tengo visión de mi desempeño, logro y autorregulación	10	4,5%	12	5,4%	15	6,8%	116	52,3%	69	31,1%
No tengo visión de mi desempeño, logro y autorregulación	88	39,6%	92	41,4%	17	7,7%	14	6,3%	11	5,0%
Siempre me auto motivo para la competencia	5	2,3%	7	3,2%	22	9,9%	115	51,8%	73	32,9%
No es necesario motivarme para la competencia	68	30,6%	110	49,5%	34	15,3%	10	4,5%	0	,0%
Cumplo con las reglas de agradecimiento	5	2,3%	19	8,6%	25	11,3%	117	52,7%	56	25,2%
Considero innecesario las reglas de agradecimiento	81	36,5%	102	45,9%	19	8,6%	17	7,7%	3	1,4%
Mi motivación me orienta a la automotivación	1	,5%	13	5,9%	20	9,0%	122	55,0%	66	29,7%
Mi motivación no me orienta a la automotivación	78	35,1%	90	40,5%	32	14,4%	17	7,7%	5	2,3%
Tengo mucho motivo a la educación	5	2,3%	5	2,3%	16	7,2%	88	39,6%	108	48,6%
Tengo poco motivo a la educación	105	47,3%	84	37,8%	25	11,3%	2	,9%	6	2,7%
Reconozco mis logros académicos	6	2,7%	9	4,1%	15	6,8%	122	55,0%	70	31,5%

No reconozco mis logros académicos	90	40,5%	92	41,4%	17	7,7%	12	5,4%	11	5,0%
Tengo independencia y autonomía en el estudio	14	6,3%	21	9,5%	32	14,4%	99	44,6%	56	25,2%
Tengo poca independencia y autonomía en el estudio	35	15,8%	111	50,0%	36	16,2%	35	15,8%	5	2,3%
Tengo reconocimiento por las consecuencias de estudiar	11	5,0%	18	8,1%	27	12,2%	104	46,8%	62	27,9%
Tengo reconocimiento por las consecuencias de no estudiar	62	28,4%	87	39,9%	28	12,8%	32	14,7%	9	4,1%

Fuente: Encuesta realizada por la investigadora a los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía, en el año 2014.

FIGURA N° 03: OPINIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE AGRONOMÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUAMANGA SEGÚN PRINCIPIO DE AUTOMOTIVACIÓN

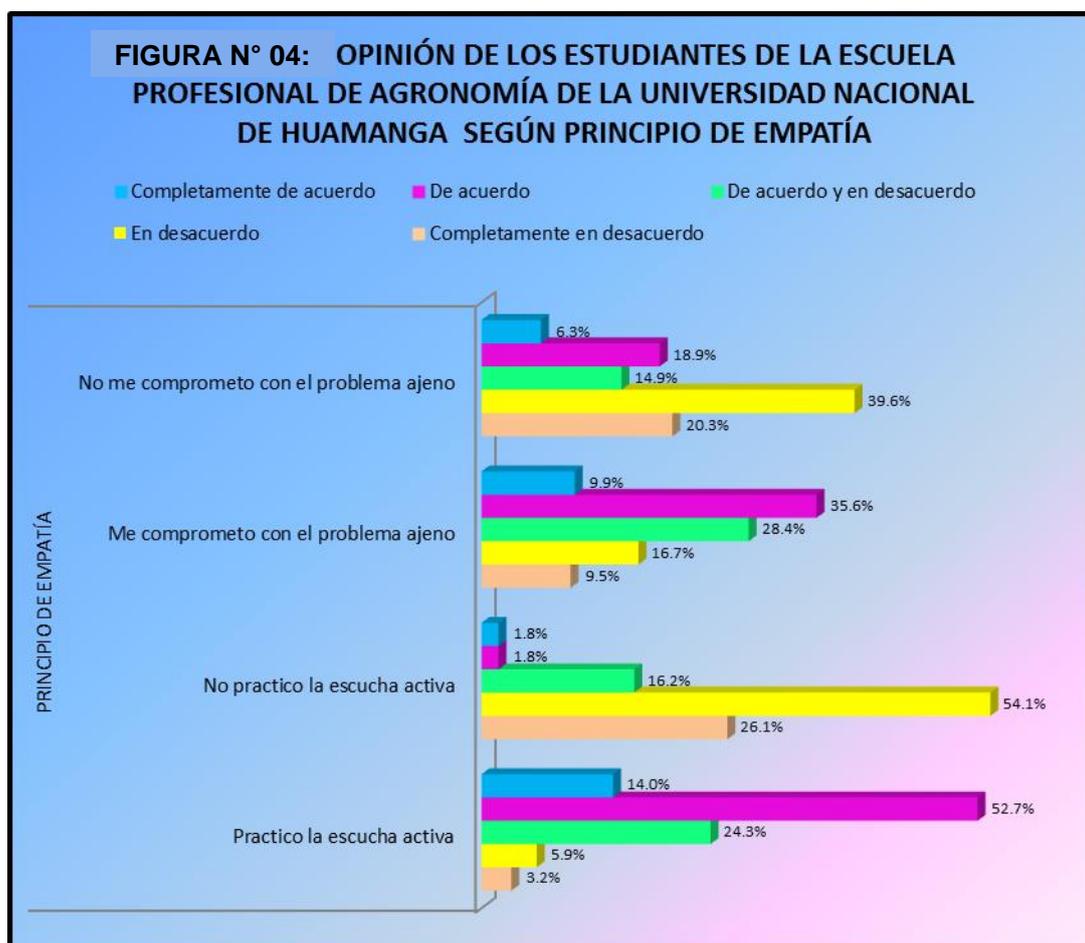


Comentario: De la tabla y figura N° 03, se observa que el 51,4% de los encuestados indican que se encuentran de acuerdo porque conocen las causas de su automotivación personal mientras que el 47,3% manifiestan que están en desacuerdo, porque desconocen las causas de su automotivación personal; el 52,3% se encuentran de acuerdo porque tienen visión de su desempeño, logro y auto regulación, y el 41,4% se encuentran en desacuerdo porque no tienen visión de su desempeño, logro y auto regulación, el 51,8% están de acuerdo ya que

siempre se automotivan para competir, mientras el 49,5% están en desacuerdo porque piensan que no es necesario motivarse para competir; el 52,7% están de acuerdo porque cumplen con las reglas de agradecimiento, mientras que el 45,9% están en desacuerdo porque consideran innecesario cumplir con las reglas de agradecimiento; el 55% están de acuerdo, porque su motivación se orienta a la automotivación, mientras que el 40,5% se encuentran en desacuerdo, puesto que su motivación no le orienta a la automotivación; el 48,6% se encuentran completamente de acuerdo porque tienen mucho respeto a la educación, mientras que el 47,3% se encuentran completamente en desacuerdo, puesto que tienen poco respeto a la educación; el 55% se encuentran de acuerdo pues reconocen sus logros académicos, mientras que el 41,4% se encuentran en desacuerdo, debido a que no reconocen sus logros académicos, el 44,6% se encuentran de acuerdo ya que tienen independencia y autonomía en el estudio, mientras que el 50% se encuentran en desacuerdo puesto que tienen poca independencia y autonomía en el estudio; el 46,8% se encuentran de acuerdo porque tienen reconocimiento por las consecuencias de estudiar, mientras que el 39,9% se encuentran en desacuerdo puesto que tienen reconocimiento por las consecuencias no de estudiar. De ello, podemos inferir que la mayoría de los encuestados indican que están de acuerdo porque su motivación se orienta a la automotivación y porque reconocen sus logros académicos.

TABLA Nº 04
OPINIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE
AGRONOMÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL SAN CRISTÓBAL DE
HUAMANGA SEGÚN PRINCIPIO DE EMPATÍA

	Completamente en desacuerdo		En desacuerdo		De acuerdo y en desacuerdo		De acuerdo		Completamente de acuerdo	
	n	%	N	%	N	%	n	%	n	%
Practico la escucha activa	7	3,2%	13	5,9%	54	24,3%	117	52,7%	31	14,0%
No practico la escucha activa	58	26,1%	120	54,1%	36	16,2%	4	1,8%	4	1,8%
Me comprometo con el problema ajeno	21	9,5%	37	16,7%	63	28,4%	79	35,6%	22	9,9%
No me comprometo con el problema ajeno	45	20,3%	88	39,6%	33	14,9%	42	18,9%	14	6,3%



Comentario: De la tabla y figura N° 04, se observa que el 52,7% de los encuestados indican que se encuentran de acuerdo, debido a que practican la escucha activa mientras que el 54,1% manifiestan que están en desacuerdo puesto que no practican la escucha activa; el 35,6% se encuentran de acuerdo ya que se comprometen con problemas ajenos y con el 39,6% se encuentran en desacuerdo porque no se comprometen con problemas ajenos. De ello, podemos inferir que la mayoría de los encuestados manifiestan que están en desacuerdo, pues no practican la escucha activa y no se comprometen con el problema ajeno.

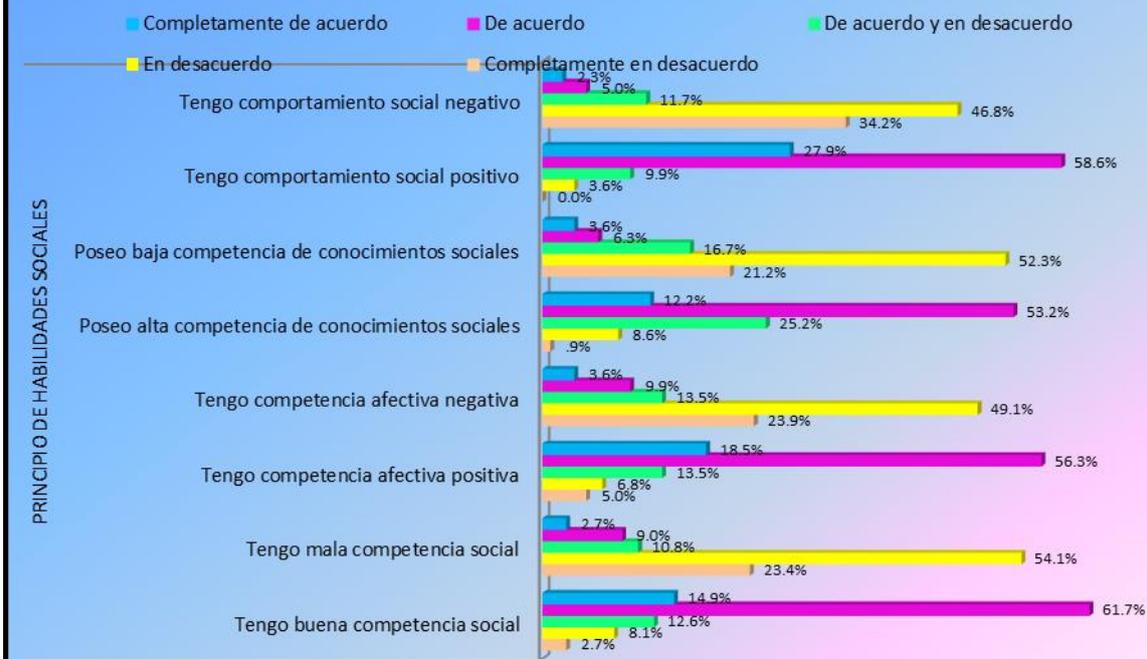
TABLA Nº 05

OPINIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE AGRONOMÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA SEGÚN PRINCIPIO DE HABILIDADES SOCIALES

	Completamente en desacuerdo		En desacuerdo		De acuerdo y en desacuerdo		De acuerdo		Completamente de acuerdo	
	n	%	n	%	n	%	n	%	N	%
	Tengo buena competencia social	6	2,7%	18	8,1%	28	12,6%	137	61,7%	33
Tengo mala competencia social	52	23,4%	120	54,1%	24	10,8%	20	9,0%	6	2,7%
Tengo competencia afectiva positiva	11	5,0%	15	6,8%	30	13,5%	125	56,3%	41	18,5%
Tengo competencia afectiva negativa	53	23,9%	109	49,1%	30	13,5%	22	9,9%	8	3,6%
Poseo alta competencia de conocimientos sociales	2	,9%	19	8,6%	56	25,2%	118	53,2%	27	12,2%
Poseo baja competencia de conocimientos sociales	47	21,2%	116	52,3%	37	16,7%	14	6,3%	8	3,6%
Tengo comportamiento social positivo	0	,0%	8	3,6%	22	9,9%	130	58,6%	62	27,9%
Tengo comportamiento social negativo	76	34,2%	104	46,8%	26	11,7%	11	5,0%	5	2,3%

Fuente: Encuesta realizada por la investigadora a los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía, en el año 2014.

FIGURA N° 05: OPINIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE AGRONOMÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUAMANGA SEGÚN PRINCIPIO DE HABILIDADES SOCIALES



Comentario: De la tabla y figura N° 05, se observa que el 61,7% de los encuestados indican que están de acuerdo, porque tienen buena competencia social mientras que el 54,1% manifiestan que están en desacuerdo, pues tienen mala competencia social; el 56,3% se encuentran de acuerdo ya que tienen competencia afectiva positiva y con el 49,1% se encuentran en desacuerdo debido a que tienen competencia afectiva negativa; el 53,2% se encuentran de acuerdo puesto que poseen una alta competencia de conocimientos sociales y el 52,3% se encuentran en desacuerdo porque poseen una baja competencia de conocimientos sociales, el 58,6% se encuentran de acuerdo debido a que tienen comportamiento social positivo y con el 46,8% se encuentran en desacuerdo puesto que tienen comportamiento social negativo. De ello, podemos inferir que la mayoría de los encuestados indican que se encuentran de acuerdo porque tienen buena competencia social.

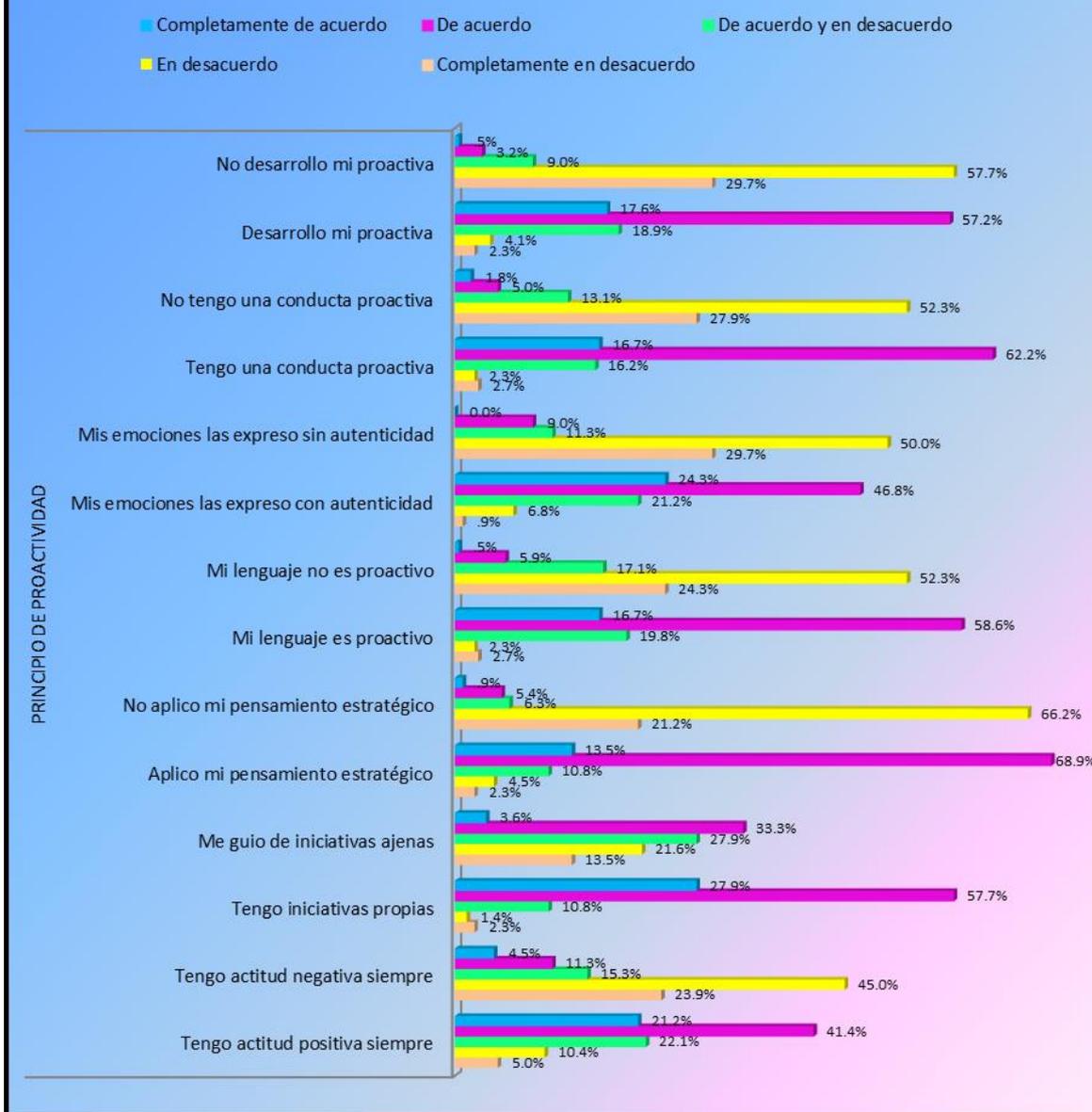
TABLA Nº 06

OPINIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE AGRONOMÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA SEGÚN PRINCIPIO DE PROACTIVIDAD

	Completamente en desacuerdo		En desacuerdo		De acuerdo y en desacuerdo				Completamente de acuerdo	
	n	%	N	%	n	%	n	%	n	%
Tengo actitud positiva siempre	11	5,0%	23	10,4%	49	22,1%	92	41,4%	47	21,2%
Tengo actitud negativa siempre	53	23,9%	100	45,0%	34	15,3%	25	11,3%	10	4,5%
Tengo iniciativas propias	5	2,3%	3	1,4%	24	10,8%	128	57,7%	62	27,9%
Me guio de iniciativas ajenas	30	13,5%	48	21,6%	62	27,9%	74	33,3%	8	3,6%
Aplico mi pensamiento estratégico	5	2,3%	10	4,5%	24	10,8%	153	68,9%	30	13,5%
No aplico mi pensamiento estratégico	47	21,2%	147	66,2%	14	6,3%	12	5,4%	2	,9%
Mi lenguaje es proactivo	6	2,7%	5	2,3%	44	19,8%	130	58,6%	37	16,7%
Mi lenguaje no es proactiva	54	24,3%	116	52,3%	38	17,1%	13	5,9%	1	,5%
Mis emociones las expreso con autoridad	2	,9%	15	6,8%	47	21,2%	104	46,8%	54	24,3%
Mis emociones las expreso sin autoridad	66	29,7%	111	50,0%	25	11,3%	20	9,0%	0	,0%
Tengo una conducta proactiva	6	2,7%	5	2,3%	36	16,2%	138	62,2%	37	16,7%
No tengo una conducta proactiva	62	27,9%	116	52,3%	29	13,1%	11	5,0%	4	1,8%
Desarrollo mi proactiva	5	2,3%	9	4,1%	42	18,9%	127	57,2%	39	17,6%
No desarrollo mi proactiva	66	29,7%	128	57,7%	20	9,0%	7	3,2%	1	,5%

Fuente: Encuesta realizada por la investigadora a los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía, en el año 2014.

FIGURA N° 06: OPINIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE AGRONOMÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUAMANGA SEGÚN PRINCIPIO DE PROACTIVIDAD



Comentario: De la tabla y figura N° 06, se observa que el 41,4% de los encuestados indican que se encuentran de acuerdo, porque siempre tienen una actitud positiva mientras que el 45% manifiestan que están en desacuerdo porque siempre tienen una actitud negativa; el 57,7% se encuentran de acuerdo porque tienen iniciativas propias y el 33,3% se encuentran de acuerdo puesto que se guían de iniciativas ajenas; el 68,9% se encuentran de acuerdo, debido a que aplican su pensamiento estratégico y el 66,2% se encuentran en desacuerdo, ya

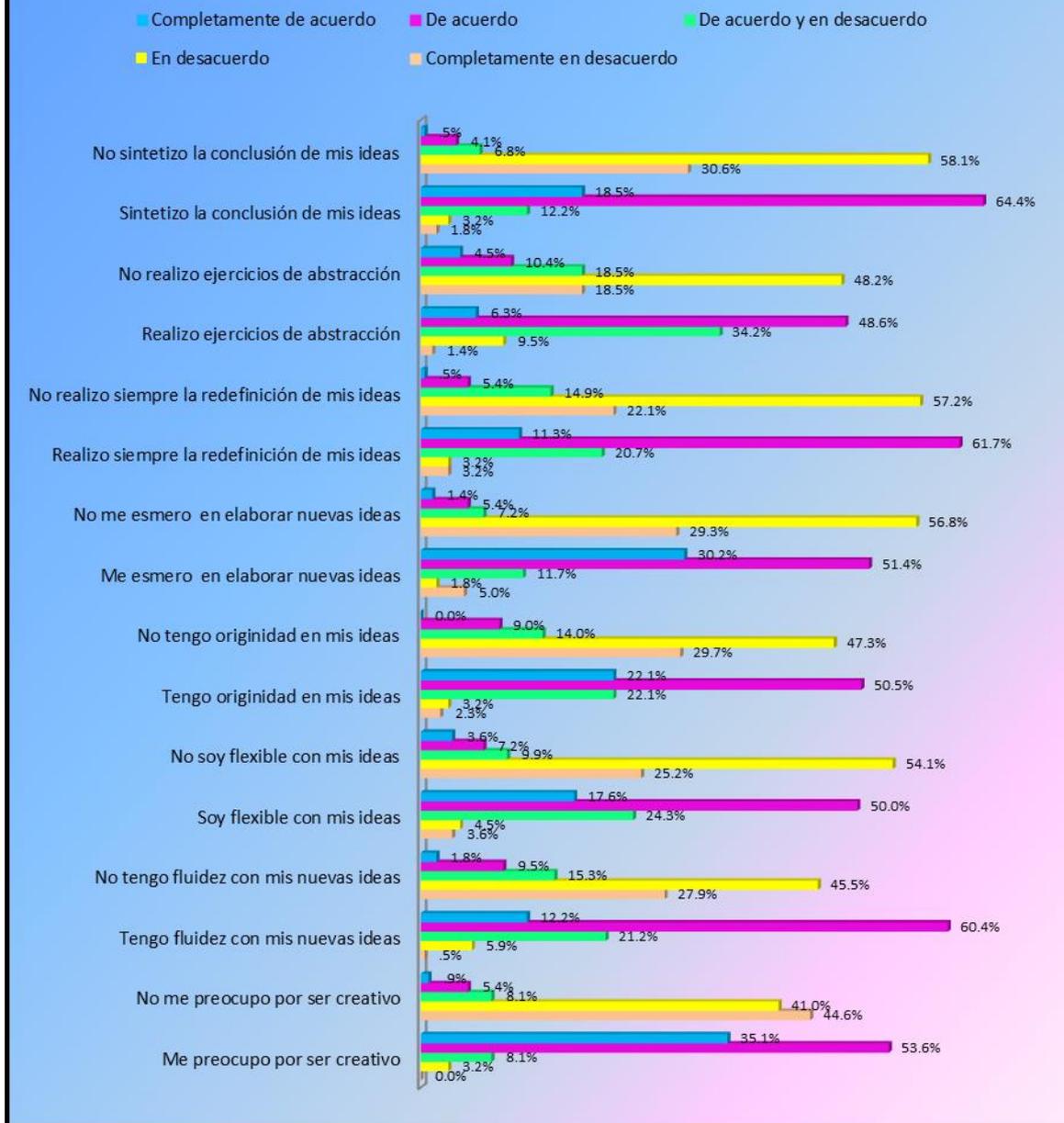
que no aplican su pensamiento estratégico, el 58,6% se encuentran de acuerdo, debido a que su lenguaje es proactivo y el 52,3% se encuentran en desacuerdo, pues su lenguaje no es proactivo; el 46,8% se encuentran de acuerdo, pues sus emociones las expresa con autenticidad y el 50% se encuentran en desacuerdo, debido a que sus emociones las expresa sin autenticidad; el 62,2% se encuentran de acuerdo porque tienen una conducta proactivo y con el 52,3% se encuentran en desacuerdo, ya que no tienen una conducta proactiva; el 57,2% se encuentran de acuerdo, ya que desarrollan su proactividad y con el 57,7% se encuentran en desacuerdo, debido a que no desarrollan su pro actividad. De ello, podemos inferir que la mayoría de los encuestados indican que aplican su pensamiento estratégico.

TABLA Nº 07
OPINIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE
AGRONOMÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL SAN CRISTÓBAL DE
HUAMANGA SEGÚN PRINCIPIO DE CREATIVIDAD

	Completamente en desacuerdo				De acuerdo y en desacuerdo				Completamente de acuerdo	
	desacuerdo		En desacuerdo		desacuerdo		De acuerdo		de acuerdo	
	n	%	n	%	N	%	n	%	n	%
Me preocupo por ser creativo	0	,0%	7	3,2%	18	8,1%	119	53,6%	78	35,1%
No me preocupo por ser creativo	99	44,6%	91	41,0%	18	8,1%	12	5,4%	2	,9%
Tengo fluidez con mis nuevas ideas	1	,5%	13	5,9%	47	21,2%	134	60,4%	27	12,2%
No tengo fluidez con mis nuevas ideas	62	27,9%	101	45,5%	34	15,3%	21	9,5%	4	1,8%
Soy flexible con mis ideas	8	3,6%	10	4,5%	54	24,3%	111	50,0%	39	17,6%
No soy flexible con mis ideas	56	25,2%	120	54,1%	22	9,9%	16	7,2%	8	3,6%
Tengo originalidad en mis ideas	5	2,3%	7	3,2%	49	22,1%	112	50,5%	49	22,1%
No tengo originalidad en mis ideas	66	29,7%	105	47,3%	31	14,0%	20	9,0%	0	,0%
Me esmero en elaborar nuevas ideas	11	5,0%	4	1,8%	26	11,7%	114	51,4%	67	30,2%
No me esmero en elaborar nuevas ideas	65	29,3%	126	56,8%	16	7,2%	12	5,4%	3	1,4%
Realizo siempre la redefinición de mis ideas	7	3,2%	7	3,2%	46	20,7%	137	61,7%	25	11,3%
No realizo siempre la redefinición de mis ideas	49	22,1%	127	57,2%	33	14,9%	12	5,4%	1	,5%
Realizo ejercicios de abstracción	3	1,4%	21	9,5%	76	34,2%	108	48,6%	14	6,3%
No realizo ejercicios de abstracción	41	18,5%	107	48,2%	41	18,5%	23	10,4%	10	4,5%
Sintetizo la conclusión de mis ideas	4	1,8%	7	3,2%	27	12,2%	143	64,4%	41	18,5%
No sintetizo la conclusión de mis ideas	68	30,6%	129	58,1%	15	6,8%	9	4,1%	1	,5%

Fuente: Encuesta realizada por la investigadora a los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía, en el año 2014.

FIGURA N° 07: OPINIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE AGRONOMÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUAMANGA SEGÚN PRINCIPIO DE PROACTIVIDAD



Comentario: De la tabla y figura N° 07, se observa que el 53,6% de los encuestados indican que se encuentran de acuerdo, porque se preocupan por ser creativos mientras que el 44,6% manifiestan que están completamente en desacuerdo, pues no se preocupan por ser creativos; el 60,4% se encuentran de

acuerdo, ya que tienen fluidez en sus nuevas ideas y el 45,5% manifiestan que están en desacuerdo, debido a que no tienen fluidez en sus nuevas ideas; el 50% están de acuerdo, puesto que son flexibles con sus ideas y el 54,1% manifiestan que están en desacuerdo, pues no son flexibles con sus ideas; el 50,5% están de acuerdo, puesto que tienen originalidad en sus ideas y el 47,3% se encuentran en desacuerdo, ya que no tienen originalidad en sus ideas; el 51,4% se encuentran de acuerdo, pues se esmeran en elaborar nuevas ideas y el 56,8% se encuentran en desacuerdo, debido a que no se esmeran en elaborar nuevas ideas, el 61,7% se encuentran de acuerdo, pues realizan siempre la redefinición de sus ideas y el 57,2% se encuentran en desacuerdo, ya que no realizan siempre la redefinición de sus ideas; el 48,6% se encuentran de acuerdo, debido a que realizan ejercicios de abstracción y el 48,2% se encuentran en desacuerdo, pues no realizan ejercicios de abstracción; el 64,4% se encuentran de acuerdo, ya que sintetizan la conclusión de sus ideas y el 58,1% se encuentran en desacuerdo, debido a que no sintetizan la conclusión de sus ideas. De ello, podemos inferir que la mayoría de los encuestados indican que sintetizan la conclusión de sus ideas.

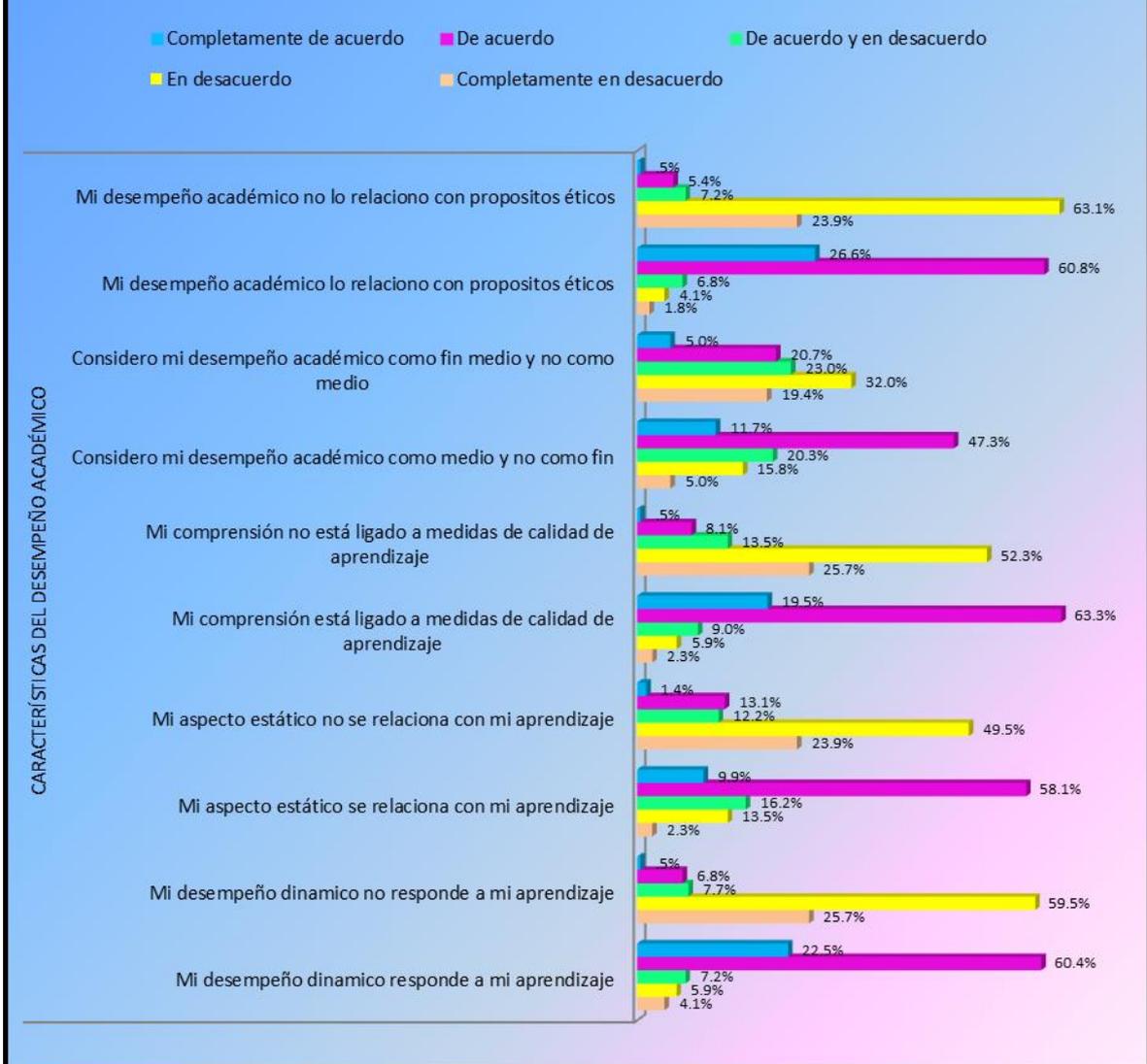
TABLA Nº 08

OPINIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE AGRONOMÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA SEGÚN LAS CARACTERÍSTICAS DEL DESEMPEÑO ACADÉMICO

	Completamente en desacuerdo		En desacuerdo		De acuerdo y en desacuerdo		De acuerdo		Completamente de acuerdo	
	n	%	N	%	n	%	n	%	n	%
Mi desempeño dinámico responde a mi aprendizaje	9	4,1%	13	5,9%	16	7,2%	134	60,4%	50	22,5%
Mi desempeño dinámico no responde a mi aprendizaje	57	25,7%	132	59,5%	17	7,7%	15	6,8%	1	0,5%
Mi aspecto estático se relaciona con mi aprendizaje	5	2,3%	30	13,5%	36	16,2%	129	58,1%	22	9,9%
Mi aspecto estático no se relaciona con mi aprendizaje	53	23,9%	110	49,5%	27	12,2%	29	13,1%	3	1,4%
Mi comprensión está ligado a medidas de calidad de aprendizaje	5	2,3%	13	5,9%	20	9,0%	140	63,3%	43	19,5%
Mi comprensión no está ligado a medidas de calidad de aprendizaje	57	25,7%	116	52,3%	30	13,5%	18	8,1%	1	0,5%
Considero mi desempeño académico como medio y no como fin	11	5,0%	35	15,8%	45	20,3%	105	47,3%	26	11,7%
Considero mi desempeño académico como fin y no como medio	43	19,4%	71	32,0%	51	23,0%	46	20,7%	11	5,0%
Mi desempeño académico lo relaciono con propósitos éticos	4	1,8%	9	4,1%	15	6,8%	135	60,8%	59	26,6%
Mi desempeño académico no lo relaciono con propósitos éticos	53	23,9%	140	63,1%	16	7,2%	12	5,4%	1	0,5%

Fuente: Encuesta realizada por la investigadora a los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía, en el año 2014.

FIGURA N° 08: OPINIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE AGRONOMÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUAMANGA SEGÚN LA CARACTERÍSTICAS DEL DESEMPEÑO ACADÉMICO



Comentario: De la tabla y figura N° 08, se observa que el 60,4% de los encuestados indican que se encuentran de acuerdo, puesto que su desempeño dinámico responde a su aprendizaje mientras que el 59,5% manifiestan que están en desacuerdo, debido a que su desempeño dinámico no responde a su aprendizaje; el 58,1% se encuentran de acuerdo, pues su aspecto estático se relaciona con su aprendizaje y el 49,5% se encuentran en desacuerdo, ya que su aspecto estático no se relaciona con su aprendizaje; el 63,3% se encuentran de

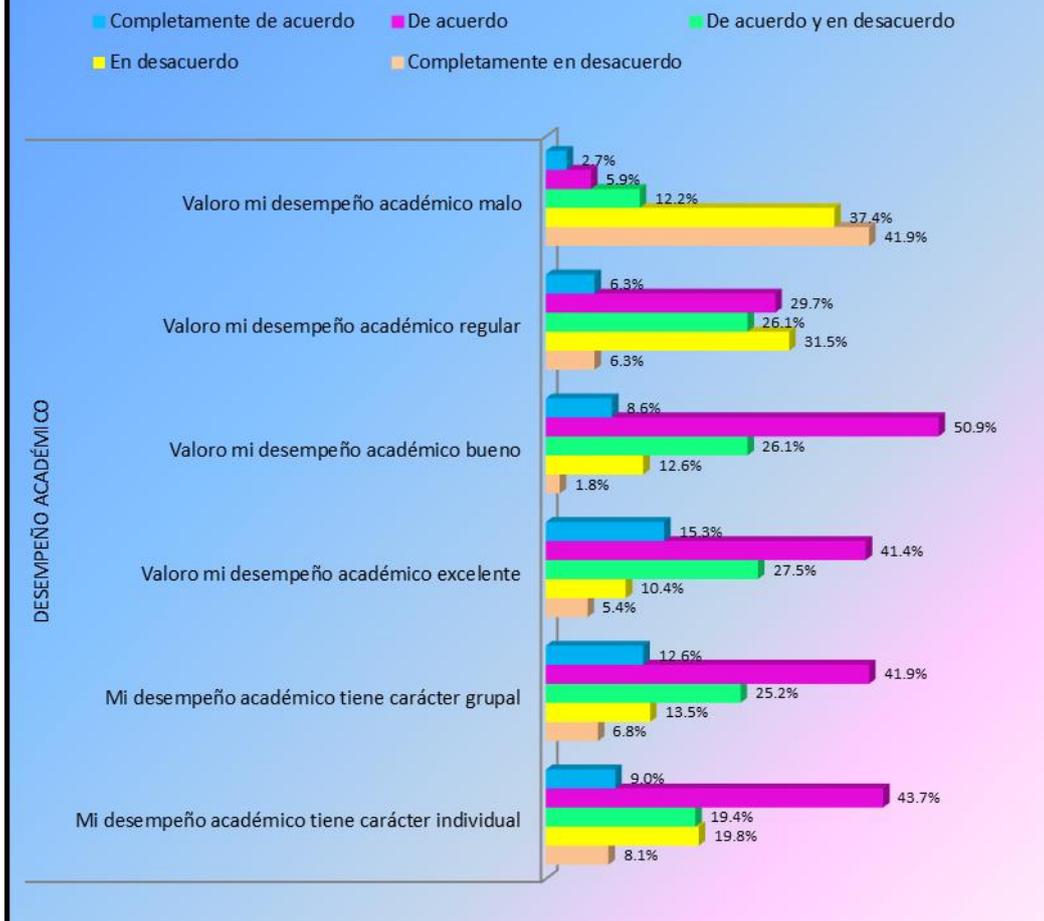
acuerdo, pues su comprensión está ligado a medidas de calidad de aprendizaje y el 52,3% se encuentran en desacuerdo, porque su comprensión no está ligado a medidas de calidad de aprendizaje; el 47,3% se encuentran de acuerdo, porque consideran que su desempeño académico como un medio y no como un fin, mientras que el 32% se encuentran en desacuerdo, porque consideran que su desempeño académico como fin y no como un medio; el 60,8% se encuentran de acuerdo, porque su desempeño académico se relaciona con propósitos éticos y el 63.1% están en desacuerdo que su desempeño académico no se relaciona con propósitos éticos. De ello, podemos inferir que la mayoría de los encuestados indican que su comprensión está ligada a medidas de calidad de aprendizaje.

TABLA Nº 09
OPINIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE
AGRONOMÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL SAN CRISTÓBAL DE
HUAMANGA SEGÚN EL DESEMPEÑO ACADÉMICO

	Completamente en desacuerdo		En desacuerdo		De acuerdo y en desacuerdo		De acuerdo		Completamente de acuerdo	
	N	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Mi desempeño académico tiene carácter individual	18	8,1%	44	19,8%	43	19,4%	97	43,7%	20	9,0%
Mi desempeño académico tiene carácter grupal	15	6,8%	30	13,5%	56	25,2%	93	41,9%	28	12,6%
Valoro mi desempeño académico excelente	12	5,4%	23	10,4%	61	27,5%	92	41,4%	34	15,3%
Valoro mi desempeño académico bueno	4	1,8%	28	12,6%	58	26,1%	113	50,9%	19	8,6%
Valoro mi desempeño académico regular	14	6,3%	70	31,5%	58	26,1%	66	29,7%	14	6,3%
Valoro mi desempeño académico malo	93	41,9%	83	37,4%	27	12,2%	13	5,9%	6	2,7%

Fuente: Encuesta realizada por la investigadora a los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía, en el año 2014.

FIGURA N° 09: OPINIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE AGRONOMÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUAMANGA SEGÚN EL DESEMPEÑO ACADÉMICO



Comentario: De la tabla y figura N° 09, se observa que el 43,7% de los encuestados indican que se encuentran de acuerdo, debido a que su desempeño académico tiene carácter individual mientras que el 41,9% manifiestan que se encuentran de acuerdo, pues su desempeño académico tiene carácter grupal; el 41,4% se encuentran de acuerdo, ya que valoran su desempeño académico como excelente y el 50,9% se encuentran de acuerdo, debido a que valoran su desempeño académico como bueno, el 29,7% están de acuerdo, puesto que su desempeño académico valoran como regular y el 41,9% se encuentran completamente en desacuerdo de que valoran su desempeño académico como malo. De ello, podemos inferir que la mayoría de los encuestados indican que valoran su desempeño académico como bueno.

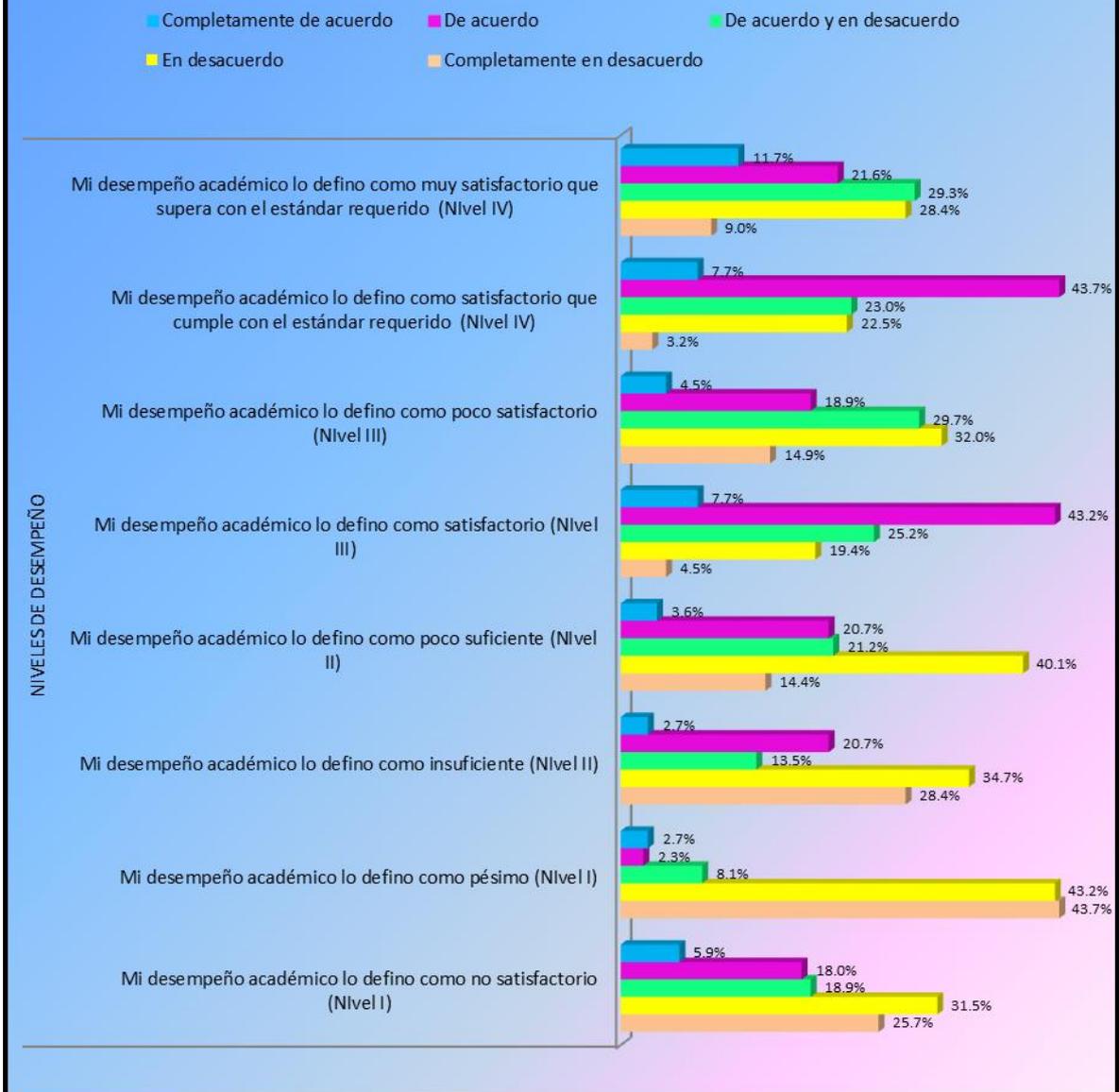
TABLA Nº 10

OPINIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE AGRONOMÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA SEGÚN LOS NIVELES DE DESEMPEÑO

	Completamente en desacuerdo		En desacuerdo		De acuerdo y en desacuerdo		De acuerdo		Completamente de acuerdo	
	n	%	N	%	n	%	n	%	n	%
Mi desempeño académico lo defino como no satisfactorio (Nivel I)	57	25,7%	70	31,5%	42	18,9%	40	18,0%	13	5,9%
Mi desempeño académico lo defino como pésimo (Nivel I)	97	43,7%	96	43,2%	18	8,1%	5	2,3%	6	2,7%
Mi desempeño académico lo defino como insuficiente (Nivel II)	63	28,4%	77	34,7%	30	13,5%	46	20,7%	6	2,7%
Mi desempeño académico lo defino como poco suficiente (Nivel II)	32	14,4%	89	40,1%	47	21,2%	46	20,7%	8	3,6%
Mi desempeño académico lo defino como satisfactorio (Nivel III)	10	4,5%	43	19,4%	56	25,2%	96	43,2%	17	7,7%
Mi desempeño académico lo defino como poco satisfactorio (Nivel III)	33	14,9%	71	32,0%	66	29,7%	42	18,9%	10	4,5%
Mi desempeño académico lo defino como satisfactorio que cumple con el estándar requerido (Nivel IV)	7	3,2%	50	22,5%	51	23,0%	97	43,7%	17	7,7%
Mi desempeño académico lo defino como muy satisfactorio que supera con el estándar requerido (Nivel IV)	20	9,0%	63	28,4%	65	29,3%	48	21,6%	26	11,7%

Fuente: Encuesta realizada por la investigadora a los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía, en el año 2014.

FIGURA N° 10: OPINIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE AGRONOMÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUAMANGA SEGÚN LOS NIVELES DE DESEMPEÑO



Comentario: De la tabla y figura N° 10, se observa que el 31,5% de los encuestados indican que se encuentran en desacuerdo, debido a que su desempeño académico lo define, como no satisfactorio (Nivel I); el 43,7% manifiestan que están completamente en desacuerdo en que su desempeño académico lo define como pésimo (Nivel I); el 34,7% se encuentran en desacuerdo, porque su desempeño académico lo define como insuficiente (Nivel II), el 40,1% se encuentran en desacuerdo porque su desempeño académico lo

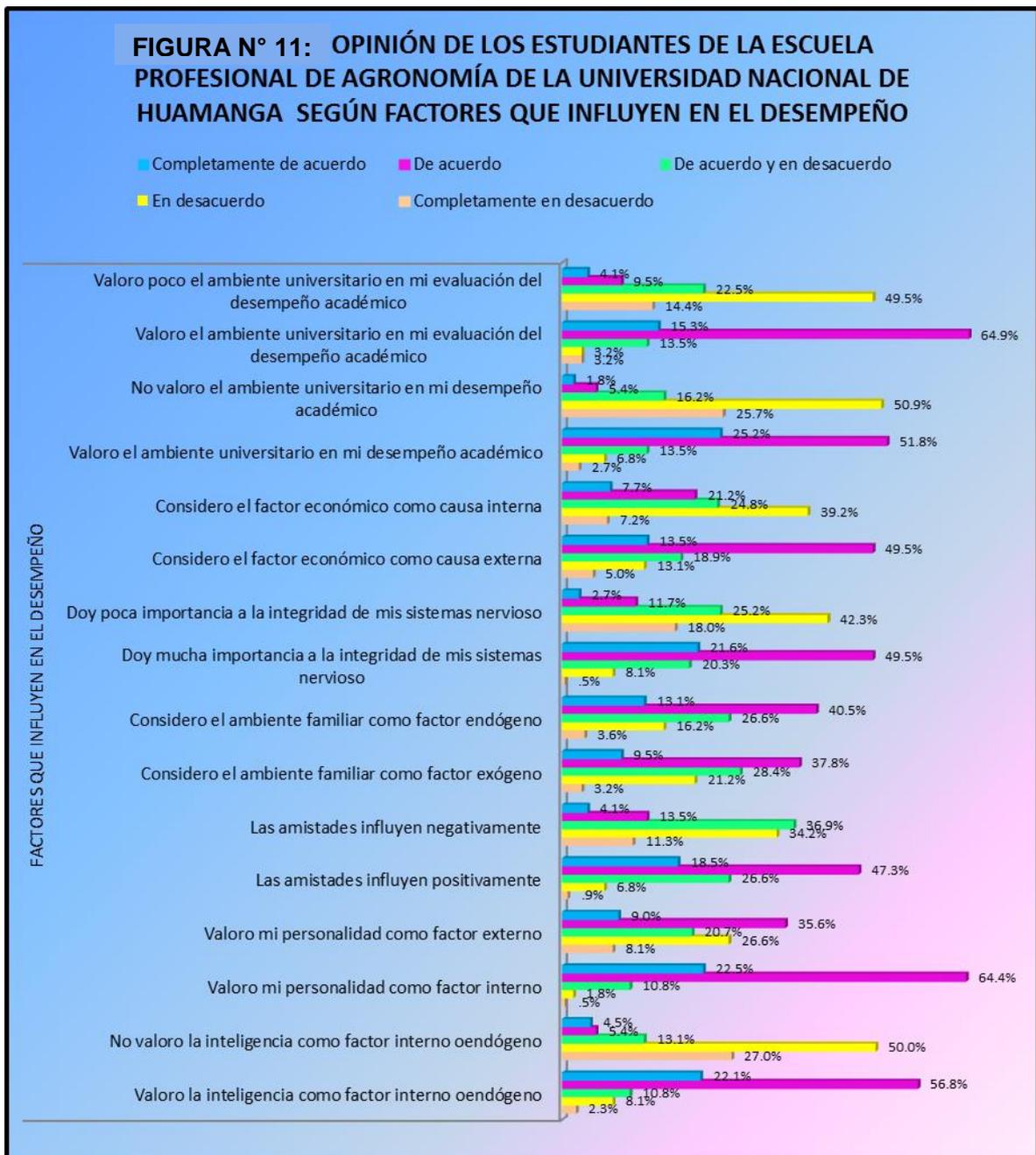
define como poco suficiente (Nivel II), el 43,2% se encuentran de acuerdo, porque su desempeño académico lo define como satisfactorio (Nivel III), el 32% se encuentran en desacuerdo, pues su desempeño académico lo define como poco satisfactorio (Nivel III), el 43,7% se encuentran de acuerdo, debido a que su desempeño académico lo define como satisfactorio que cumple con el estandar requerido (Nivel IV), y el 29,3% se encuentran de acuerdo y en desacuerdo, porque su desempeño académico lo define como muy satisfactorio que supera con el estandar requerido (Nivel IV). De ello, podemos inferir que la mayoría de los encuestados indican que su desempeño académico lo define como satisfactorio que cumple con el estandar requerido (Nivel IV).

TABLA N° 11

OPINIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE AGRONOMÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA SEGÚN LOS FACTORES QUE INFLUYEN EN EL DESEMPEÑO ACADÉMICO

	Completamente en desacuerdo		En desacuerdo		De acuerdo y en desacuerdo		De acuerdo		Completamente de acuerdo	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Valoro la inteligencia como factor interno o endógeno	5	2,3%	18	8,1%	24	10,8%	126	56,8%	49	22,1%
No valoro la inteligencia como factor interno o endógeno	60	27,0%	111	50,0%	29	13,1%	12	5,4%	10	4,5%
Valoro mi personalidad como factor interno	1	0,5%	4	1,8%	24	10,8%	143	64,4%	50	22,5%
Valoro mi personalidad como factor externo	18	8,1%	59	26,6%	46	20,7%	79	35,6%	20	9,0%
Las amistades influyen positivamente	2	0,9%	15	6,8%	59	26,6%	105	47,3%	41	18,5%
Las amistades influyen negativamente	25	11,3%	76	34,2%	82	36,9%	30	13,5%	9	4,1%
Considero el ambiente familiar como factor exógeno	7	3,2%	47	21,2%	63	28,4%	84	37,8%	21	9,5%
Considero el ambiente familiar como factor endógeno	8	3,6%	36	16,2%	59	26,6%	90	40,5%	29	13,1%
Doy mucha importancia a la integridad de mis sistemas nervioso	1	0,5%	18	8,1%	45	20,3%	110	49,5%	48	21,6%
Doy poca importancia a la integridad de mis sistemas nervioso	40	18,0%	94	42,3%	56	25,2%	26	11,7%	6	2,7%
Considero el factor económico como causa externa	11	5,0%	29	13,1%	42	18,9%	110	49,5%	30	13,5%
Considero el factor económico como causa interna	16	7,2%	87	39,2%	55	24,8%	47	21,2%	17	7,7%
Valoro el ambiente universitario en mi desempeño académico	6	2,7%	15	6,8%	30	13,5%	115	51,8%	56	25,2%

No valoro el ambiente universitario en mi desempeño académico	57	25,7%	113	50,9%	36	16,2%	12	5,4%	4	1,8%
Valoro el ambiente universitario en mi evaluación del desempeño académico	7	3,2%	7	3,2%	30	13,5%	144	64,9%	34	15,3%
Valoro poco el ambiente universitario en mi evaluación del desempeño académico	32	14,4%	110	49,5%	50	22,5%	21	9,5%	9	4,1%



Comentario: De la tabla y figura N° 11, se observa que el 56,8% de los encuestados indican que se encuentran de acuerdo, porque valoran su inteligencia como factor interno o endógeno; el 50% manifiestan que se encuentran en desacuerdo, debido a que no valoran su inteligencia como factor interno o endógeno; con el 64,4% se encuentran de acuerdo, ya que valora su personalidad como factor interno; el 35,6% se encuentran de acuerdo, puesto que valora su personalidad como factor externo; el 47,3% se encuentran de acuerdo, debido a que pues las amistades influyen positivamente, con el 36,9% se encuentran de acuerdo y en desacuerdo, ya que las amistades influyen negativamente, el 37,8% se encuentran de acuerdo, puesto que considera el ambiente familiar como factor exógeno, el 40,5% se encuentran de acuerdo, porque considera el ambiente familiar como factor endógeno, y el 49,5% se encuentran de acuerdo, porque da mucha importancia a la integridad de su sistema nervioso; 42,3% se encuentran en desacuerdo, ya que da poca importancia a la integridad de su sistema nervioso; 49,5% se encuentran de acuerdo, puesto que consideran el factor económico como causa externa; 21.2% se encuentran de acuerdo, debido a que consideran el factor económico como causa interna; 51,8% se encuentran de acuerdo, pues valoran el ambiente universitario en su desempeño académico; 50,9% se encuentran en desacuerdo, ya que no valora el ambiente universitario en su desempeño académico; 64,9% se encuentran de acuerdo, puesto que valora el ambiente universitario en su evaluación del desempeño académico; y con el 49,5% se encuentran en desacuerdo, debido a valoran poco el ambiente universitario en su evaluación del desempeño académico. De ello, podemos inferir que la mayoría de los encuestados indican que valora el ambiente universitario en su evaluación del desempeño académico.

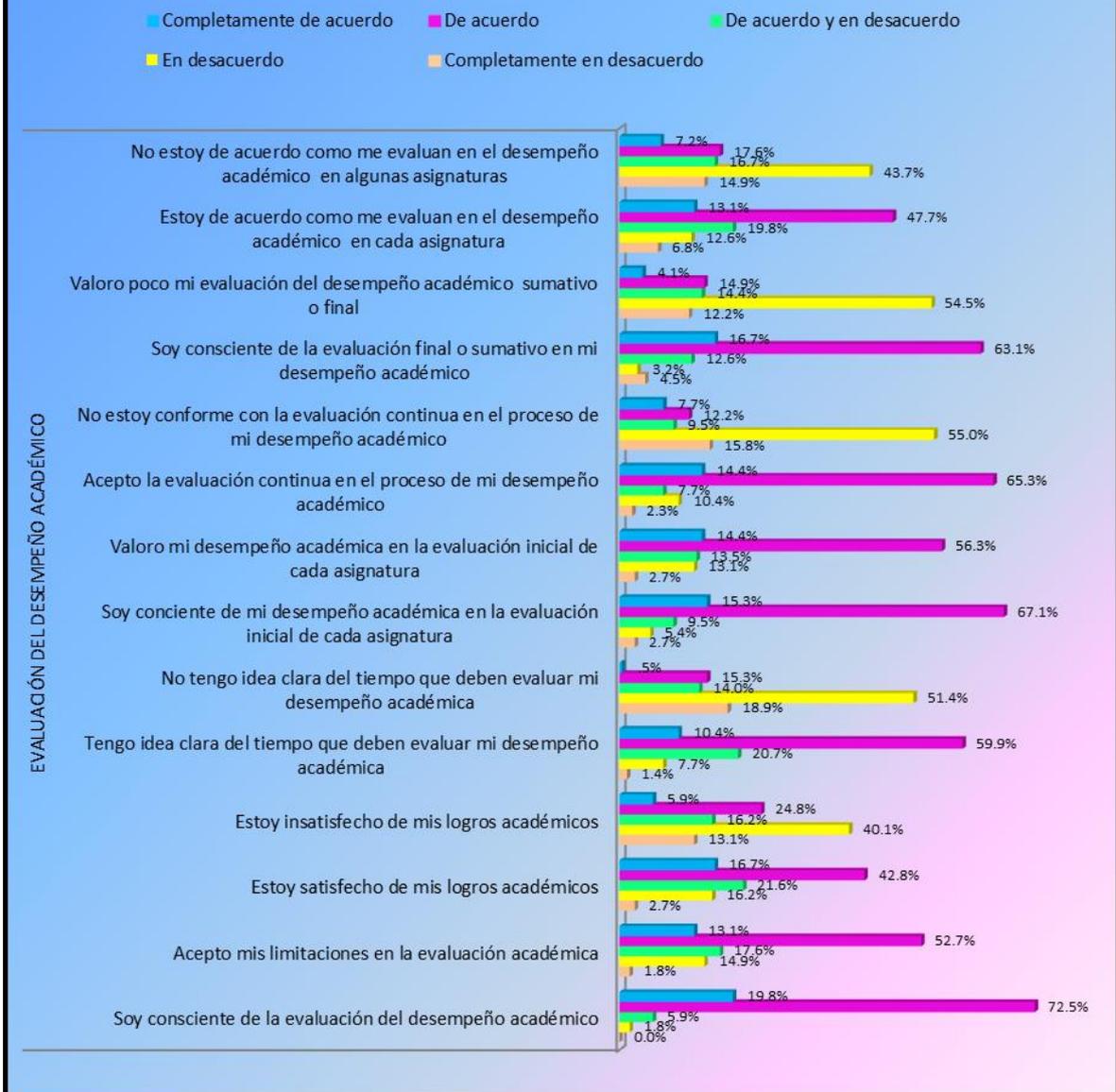
TABLA Nº 12

OPINIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE AGRONOMÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA SEGÚN LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO ACADÉMICO

	Completamen		te en		De acuerdo y en				Completamente de	
	desacuerdo		En desacuerdo		desacuerdo		De acuerdo		acuerdo	
	n	%	N	%	N	%	N	%	n	%
Soy consciente de la evaluación del desempeño académico	0	0,0%	4	1,8%	13	5,9%	161	72,5%	44	19,8%
Acepto mis limitaciones en la evaluación académica	4	1,8%	33	14,9%	39	17,6%	117	52,7%	29	13,1%
Estoy satisfecho de mis logros académicos	6	2,7%	36	16,2%	48	21,6%	95	42,8%	37	16,7%
Estoy insatisfecho de mis logros académicos	29	13,1%	89	40,1%	36	16,2%	55	24,8%	13	5,9%
Tengo idea clara del tiempo que deben evaluar mi desempeño académica	3	1,4%	17	7,7%	46	20,7%	133	59,9%	23	10,4%
No tengo idea clara del tiempo que deben evaluar mi desempeño académica	42	18,9%	114	51,4%	31	14,0%	34	15,3%	1	,5%
Soy consciente de mi desempeño académica en la evaluación inicial de cada asignatura	6	2,7%	12	5,4%	21	9,5%	149	67,1%	34	15,3%
Valoro mi desempeño académica en la evaluación inicial de cada asignatura	6	2,7%	29	13,1%	30	13,5%	125	56,3%	32	14,4%
Acepto la evaluación continua en el proceso de mi desempeño académico	5	2,3%	23	10,4%	17	7,7%	145	65,3%	32	14,4%
No estoy conforme con la evaluación continua en el proceso de mi desempeño académico	35	15,8%	122	55,0%	21	9,5%	27	12,2%	17	7,7%
Soy consciente de la evaluación final o sumativo en mi desempeño académico	10	4,5%	7	3,2%	28	12,6%	140	63,1%	37	16,7%

Valoro poco mi evaluación del desempeño académico sumativo o final	27	12,2%	121	54,5%	32	14,4%	33	14,9%	9	4,1%
Estoy de acuerdo como me evalúan en el desempeño académico en cada asignatura	15	6,8%	28	12,6%	44	19,8%	106	47,7%	29	13,1%
No estoy de acuerdo como me evalúan en el desempeño académico en algunas asignaturas	33	14,9%	97	43,7%	37	16,7%	39	17,6%	16	7,2%

FIGURA N° 12: OPINIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE AGRONOMÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUAMANGA SEGÚN EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO ACADÉMICO



Comentario: De la tabla y figura N° 12, se observa que el 72,5% de los encuestados indican que se encuentran de acuerdo, porque son conscientes de la evaluación de su desempeño académico; el 52,7% manifiestan que se encuentran en desacuerdo, debido a que no valoran su inteligencia como factor interno o endógeno; con el 64,4% se encuentran de acuerdo, ya que aceptan sus limitaciones en la evaluación académica; el 42,8% se encuentran de acuerdo, pues están satisfechos de sus logros académicos; el 40,1% se encuentran en

desacuerdo, debido a que están insatisfechos de sus logros académicos, con el 59,9% se encuentran en de acuerdo, porque tienen idea clara del tiempo que deben evaluar su desempeño, el 51,4% se encuentran en desacuerdo, ya que no tienen idea clara del tiempo que deben evaluar su desempeño, el 67,1% se encuentran de acuerdo, puesto que son conscientes de su desempeño académico en la evaluación inicial de cada asignatura, y el 56,3% se encuentran de acuerdo, pues valoran su desempeño académico en la evaluación inicial de cada asignatura; 65,3% se encuentran de acuerdo, debido a que acepta la evaluación continua en el proceso de su desempeño académico; 55% se encuentran en desacuerdo, porque no está conforme con la evaluación continua en el proceso de su desempeño académico; 63,1% se encuentran de acuerdo, ya que son conscientes de la evaluación final o sumativo de su desempeño académico; 54,5% se encuentran en desacuerdo, puesto que valoran poco la evaluación final o sumativo de su desempeño académico; 47,7% se encuentran de acuerdo, de cómo se evalúan en el desempeño académico en cada asignatura; y con el 45,7% no se encuentran de acuerdo, de como se evalúan en el desempeño académico en cada asignatura. De ello, podemos inferir que la mayoría de los encuestados indican que son conscientes de la evaluación de su desempeño académico.

PRUEBA DE HIPÓTESIS

HIPÓTESIS GENERAL

1. FORMULACIÓN DE LA HIPÓTESIS

H_0 : No existe una relación directa y significativa entre los principios de inteligencia emocional con el desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga en el 2013.

H_1 : Existe una relación directa y significativa entre los principios de inteligencia emocional con el desempeño académico con los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga en el 2013.

2. NIVEL DE SIGNIFICANCIA

$$\alpha = 0,05$$

3. RESULTADO

		Desempeño Académico de los alumnos									
		Completamente en desacuerdo		En desacuerdo		De acuerdo y en desacuerdo		De acuerdo		Completamente de acuerdo	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Inteligencia emocional de los alumnos	Completamente en desacuerdo	0	0,0%	4	1,8%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	En desacuerdo	6	2,7%	1	0,5%	1	0,5%	0	0,0%	0	0,0%
	De acuerdo y en desacuerdo	4	1,8%	2	0,9%	192	86,5%	12	5,4%	0	0,0%
	De acuerdo	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	Completamente de acuerdo	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%

Pruebas de chi-cuadrado de Pearson

		Desempeño académico de los alumnos
	Chi cuadrado	225,766
Inteligencia emocional de los alumnos	gl	6
	Sig.	,000 ^{*,b,c}

Los resultados se basan en filas y columnas no vacías de cada sub-tabla más al interior.

*. El estadístico de chi-cuadrado es significativo en el nivel ,05.

b. Más del 20% de las casillas de esta sub-tabla esperaban frecuencias de casilla inferiores a 5. Puede que los resultados de chi-cuadrado no sean válidos.

c. Las frecuencias esperadas de casilla mínimas en esta sub-tabla son inferiores a uno. Puede que los resultados de chi-cuadrado no sean válidos.

4. PRUEBA DE CHI CUADRADO

$$\chi^2 = 225,766; \quad 6gl$$

$$P = 0,000 < 0,05$$

5. CONCLUSIÓN

Existe evidencia suficiente para concluir que existe una relación directa y significativa entre los principios de inteligencia emocional con el desempeño académico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga en el año académico 2013, con una probabilidad menor o igual a **0,0001**.

HIPÓTESIS ESPECÍFICAS

HIPÓTESIS N° 01:

1. FORMULACIÓN DE LA HIPÓTESIS

H_0 : El principio de autoconocimiento y autoestima es independiente con las características del desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga.

H_1 : El principio de autoconocimiento y autoestima está relacionado con las características del desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga.

2. NIVEL DE SIGNIFICANCIA

$$\alpha = 0,05$$

3. RESULTADO

		Característica del desempeño académico de los alumnos									
		Completamente en desacuerdo		En desacuerdo		De acuerdo y en desacuerdo		De acuerdo		Completamente de acuerdo	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Principio de autoconocimiento y autoestima	Completamente en desacuerdo	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	En desacuerdo	0	0,0%	0	0,0%	17	7,7%	0	0,0%	0	0,0%
	De acuerdo y en desacuerdo	4	1,8%	2	0,9%	182	82,0%	9	4,1%	0	0,0%
	De acuerdo	0	0,0%	0	0,0%	5	2,3%	3	1,4%	0	0,0%
	Completamente de acuerdo	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%

Pruebas de chi-cuadrado de Pearson

		Característica del desempeño académico de los alumnos
	Chi cuadrado	18,059
Principio de autoconocimiento y autoestima	gl	6
	Sig.	,006 ^{*,b,c}

Los resultados se basan en filas y columnas no vacías de cada sub-tabla más al interior.

*. El estadístico de chi-cuadrado es significativo en el nivel ,05.

b. Más del 20% de las casillas de esta sub-tabla esperaban frecuencias de casilla inferiores a 5. Puede que los resultados de chi-cuadrado no sean válidos.

c. Las frecuencias esperadas de casilla mínimas en esta sub-tabla son inferiores a uno. Puede que los resultados de chi-cuadrado no sean válidos.

PRUEBA DE CHI CUADRADO

$$\chi^2 = 18,059; \quad 6gl$$

$$P = 0,006 < 0,05$$

CONCLUSIÓN

Existe evidencia suficiente para concluir que el principio de autoconocimiento y autoestima está relacionado con las características del desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, con una probabilidad menor o igual a 0.006.

HIPÓTESIS N° 02:

1. FORMULACIÓN DE LA HIPÓTESIS

H_0 : Las características personales para el autocontrol son independiente de los tipos de desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga.

H_1 : Las características personales para el autocontrol están relacionadas con los tipos de desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga.

2. NIVEL DE SIGNIFICANCIA

$$\alpha = 0,05$$

3. RESULTADO

		Tipos de desempeño académico de los alumnos									
		Completamente en desacuerdo		En desacuerdo		De acuerdo y en desacuerdo		De acuerdo		Completamente de acuerdo	
		n	%	N	%	N	%	n	%	n	%
Las características personales	Completamente en desacuerdo	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	En desacuerdo	0	0,0%	4	1,8%	13	5,9%	0	0,0%	0	0,0%
	De acuerdo y en desacuerdo	0	0,0%	37	16,7%	152	68,5%	4	1,8%	4	1,8%
	De acuerdo	4	1,8%	0	0,0%	1	0,5%	3	1,4%	0	0,0%
	Completamente de acuerdo	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%

Pruebas de chi-cuadrado de Pearson

		Tipos de desempeño Académico de los alumnos
	Chi cuadrado	144,791
Las características personales	Gl	8
	Sig.	,000 ^{*,b,c}

Los resultados se basan en filas y columnas no vacías de cada sub-tabla más al interior.

*. El estadístico de chi-cuadrado es significativo en el nivel ,05.

b. Más del 20% de las casillas de esta sub-tabla esperaban frecuencias de casilla inferiores a 5. Puede que los resultados de chi-cuadrado no sean válidos.

c. Las frecuencias esperadas de casilla mínimas en esta sub-tabla son inferiores a uno. Puede que los resultados de chi-cuadrado no sean válidos.

4. PRUEBA DE CHI CUADRADO

$$\chi^2 = 144,791; \quad 8gl$$

$$P = 0,000 < 0,05$$

5. CONCLUSIÓN

Existe evidencia suficiente para concluir que las características personales relacionadas con los tipos de desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, con una probabilidad de 0,001.

HIPÓTESIS N° 03:

1. FORMULACIÓN DE LA HIPÓTESIS

H_0 : El principio de automotivación es independiente del nivel de desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga.

H_1 : El principio de automotivación está relacionado del nivel de desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga.

2. NIVEL DE SIGNIFICANCIA

$$\alpha = 0,05$$

3. RESULTADO

		Tipos de desempeño académico de los alumnos									
		Completamente en desacuerdo		En desacuerdo		De acuerdo y en desacuerdo		De acuerdo		Completamente de acuerdo	
		n	%	n	%	N	%	n	%	n	%
Principio de automotivación	Completamente en desacuerdo	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	En desacuerdo	0	0,0%	5	2,3%	8	3,6%	0	0,0%	0	0,0%
	De acuerdo y en desacuerdo	4	1,8%	35	15,8%	152	68,5%	6	2,7%	0	0,0%
	De acuerdo	0	0,0%	1	0,5%	6	2,7%	1	0,5%	4	1,8%
	Completamente de acuerdo	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%

Pruebas de chi-cuadrado de Pearson

		Tipos de desempeño académico de los alumnos
	Chi cuadrado	76,919
Principio de automotivación	Gl	8
	Sig.	,000 ^{*,b,c}

Los resultados se basan en filas y columnas no vacías de cada sub-tabla más al interior.

*. El estadístico de chi-cuadrado es significativo en el nivel ,05.

b. Más del 20% de las casillas de esta sub-tabla esperaban frecuencias de casilla inferiores a 5. Puede que los resultados de chi-cuadrado no sean válidos.

c. Las frecuencias esperadas de casilla mínimas en esta sub-tabla son inferiores a uno. Puede que los resultados de chi-cuadrado no sean válidos.

4. PRUEBA DE CHI CUADRADO

$$\chi^2 = 76,919; \quad 8gl$$

$$P = 0,000 < 0,05$$

5. CONCLUSIÓN

Existe evidencia suficiente para concluir que el principio de automotivación está relacionado con el nivel de desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, con una probabilidad de 0,0001.

HIPÓTESIS N° 04:

1. FORMULACIÓN DE LA HIPÓTESIS

H_0 : El principio de empatía y las habilidades sociales es independiente de los factores que influyen en el desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga.

H_1 : El principio de empatía y las habilidades sociales está relacionado con los factores que influyen en el desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga.

2. NIVEL DE SIGNIFICANCIA

$$\alpha = 0,05$$

3. RESULTADO

		Factores que influyen en el desempeño académico de los alumnos									
		Completamen te en desacuerdo		En desacuerdo		De acuerdo y en desacuerdo		De acuerdo		Completamente de acuerdo	
		n	%	n	%	N	%	n	%	n	%
Principio de empatía y las habilidades sociales	Completamente en desacuerdo	0	0,0%	0	0,0%	1	0,5%	0	0,0%	0	0,0%
	En desacuerdo	0	0,0%	0	0,0%	14	6,3%	15	6,8%	0	0,0%
	De acuerdo y en desacuerdo	0	0,0%	1	0,5%	156	70,3%	18	8,1%	0	0,0%
	De acuerdo	0	0,0%	0	0,0%	15	6,8%	2	0,9%	0	0,0%
	Completamente de acuerdo	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%

Pruebas de chi-cuadrado de Pearson

		Factores que influyen en el desempeño académico de los alumnos
	Chi cuadrado	32,752
Principio de empatía y las habilidades sociales	G1	6
	Sig.	,000 ^{a,b,c}

Los resultados se basan en filas y columnas no vacías de cada sub-tabla más al interior.

*. El estadístico de chi-cuadrado es significativo en el nivel ,05.

b. Más del 20% de las casillas de esta sub-tabla esperaban frecuencias de casilla inferiores a 5. Puede que los resultados de chi-cuadrado no sean válidos.

c. Las frecuencias esperadas de casilla mínimas en esta sub-tabla son inferiores a uno. Puede que los resultados de chi-cuadrado no sean válidos.

4. PRUEBA DE CHI CUADRADO

$$\chi^2 = 32,752; \quad 6gl$$

$$P = 0,000 < 0,05$$

5. CONCLUSIÓN

Existe evidencia suficiente para concluir que existe relación entre el principio de empatía y las habilidades sociales con los factores que influyen en el desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, con una probabilidad de 0,0001.

HIPÓTESIS N° 05:

1. FORMULACIÓN DE LA HIPÓTESIS

H_0 : Los principios proactividad y creatividad son independientes del desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga.

H_1 : Los principios de proactividad y creatividad está relacionado con la evaluación del desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga.

2. NIVEL DE SIGNIFICANCIA

$$\alpha = 0,05$$

3. RESULTADO

		Evaluación en el desempeño académico de los alumnos									
		Completamen te en desacuerdo		En desacuerdo		De acuerdo y en desacuerdo		De acuerdo		Completamente de acuerdo	
		n	%	n	%	n	%	N	%	n	%
Principio de proactividad y creatividad	Completamente en desacuerdo	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	En desacuerdo	0	0,0%	0	0,0%	2	0,9%	0	0,0%	0	0,0%
	De acuerdo y en desacuerdo	0	0,0%	0	0,0%	179	80,6%	41	18,5%	0	0,0%
	De acuerdo	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	Completamente de acuerdo	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%

Pruebas de chi-cuadrado de Pearson

		Evaluación en el desempeño académico de los alumnos
	Chi cuadrado	,457
Principio de proactividad y creatividad	gl	1
	Sig.	,499 ^{a,b}

Los resultados se basan en filas y columnas no vacías de cada sub-tabla más al interior.

a. Más del 20% de las casillas de esta sub-tabla esperaban frecuencias de casilla inferiores a 5. Puede que los resultados de chi-cuadrado no sean válidos.

b. Las frecuencias esperadas de casilla mínimas en esta sub-tabla son inferiores a uno. Puede que los resultados de chi-cuadrado no sean válidos.

4. PRUEBA DE CHI CUADRADO

$$\chi^2 = 0,457; \quad 1\text{gl}$$

$$P = 0,499 > 0,05$$

5. CONCLUSIÓN

Existe evidencia suficiente para concluir que existe independencia entre los principios proactividad y creatividad del desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, con una probabilidad de 0,0001.

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Discusión

Tabla N° 01

Se observó en la tabla N° 01 que del 100% de estudiantes encuestados, el 39.2% valoraban su autoestima, el 27.9% que conocía la importancia de su autoestima y el 24% que consideraban su autoestima alta.

Los resultados de la presente investigación se relacionó con la tesis de Martínez, J. (2011), quien concluyó que el análisis empírico de la fiabilidad y de la validez del instrumento se ha llevado a cabo en una muestra de 254 estudiantes universitarios de turismo, con edades entre los 17 y 22 años; lo que indica que el instrumento puede ser empleado para analizar la automotivación de los estudiantes y para prevenir e intervenir en dicho ámbito, teniendo presente que la automotivación constituye una competencia de gran valor en el espacio europeo de educación superior; dicha competencia incluye aspectos cognitivos, conductuales y afectivo – sociales.

Otro estudio de Álvarez, A.; Sandoval, G. & Velásquez, S. (2008), en su tesis, sobre autoestima en los alumnos del primero medios de los liceos con índice de vulnerabilidad escolar en la ciudad de Valdivia como resultado de la aplicación del test de Coopersmith obtuvieron en autoestima general (26),

autoestima social (8), autoestima del hogar (8), autoestima escolar (8) y además cuenta con una escala de mentira (8); en una población compuesta por 223 estudiantes del liceo técnico profesional.

Como se observó ambos resultados, tanto empíricos como teóricos tienen una relación directa y significativa por que tratan de la automotivación como uno de los componentes de los principios de la inteligencia emocional.

Tabla N° 02

Del 100% de estudiantes encuestados, el 43.7% afirmaron ser responsable en su desempeño académico y el 42.3% opinaron estar comprometido con su carrera.

Desde el punto de vista teórico, el autocontrol es la capacidad que tiene una persona para ser dueño de su propia vida, sabiendo dominar los impulsos, fundamentalmente en situaciones de tensión. El autocontrol entendido como capacidad para retardar la obtención de resultados, es decir como la capacidad de “saber esperar”, tiene un importante significado en la búsqueda de empleo; teniendo en cuenta que se trata de un período de transición que puede ser más o menos largo, obtener resultados – satisfacción, puede alargarse en el tiempo; por este motivo, consiste en tener capacidad de espera manteniendo la calma, es sin duda un punto que juega a favor, Gallego, S. (1999).

Como se puede verificar los resultados obtenidos y la propuesta teórica tienen una relación directa cuando cerca de la mitad de los estudiantes afirman ser responsables de su desempeño académico y estar comprometido con su carrera.

Tabla N° 03

Como se observa en la tabla N° 03, del total de encuestados, 48.6% afirmaron tener mucha motivación para la educación y el 32.9% indicaron que siempre se automotivan para la competencia.

Desde la perspectiva teórica automotivación, significa tomar una por una todas de las muchas decisiones sobre si mentir o ser sinceros, sobre si responder o no y cómo hacerlo; sobre si probar por primera vez o no, o sobre intentarlo una vez más o no; significa tomar cada una de estas decisiones como una opción de crecimiento. En este sentido, la automotivación es la capacidad de buscar motivos para hacer lo que hay que hacer sin sentirnos obligados a ello. Es darse a uno mismo las razones, impulso, entusiasmo e interés para ser lo que se ha decidido hacer. De acuerdo a este modelo de las claves del poder personal, los ejes de la automotivación son a nivel intelectual, la responsabilidad, a nivel emocional el agradecimiento y a nivel conductual, el equilibrio, Urcola, J. (2006).

Como se puede verificar los resultados empíricos y teóricos se relacionan, ya que cerca de la mitad de los estudiantes afirmaron tener mucha motivación para la educación, corroborado por más de la tercera parte de estudiantes que afirmaron estar siempre automotivados para la competencia.

Tabla N° 04

En la tabla N° 04, se observa que del total de encuestados, el 14% afirmaron practicar la escucha activa.

Los resultados obtenidos se relaciona con la tesis de Extremera, N. & Fernández, P. (2009), quienes en su tesis sobre inteligencia emocional, calidad de las relaciones interpersonales y empatía en estudiantes universitarios, examinaron las conexiones entre la inteligencia emocional, evaluada con medidas de autoinforme y de habilidad, la calidad de las

relaciones interpersonales y la empatía, cuyo estudio comprendió a 184 estudiantes universitarios españoles. Los resultados mostraron asociación significativa entre diferentes aspectos de la inteligencia emocional y las dimensiones de relaciones interpersonales y empatía aunque mostraron mayores asociaciones con diferentes dimensiones de las relaciones interpersonales (intimidad, afecto y antagonismo), pero sólo con una dimensión de empatía (implicación empática).

Como se puede verificar existe una relación con el 14% de resultados empíricos en la presente investigación y una asociación de las dimensiones de las relaciones interpersonales, sólo con una dimensión de empatía (implicación empática).

Tabla N° 05

Los resultados de la tabla N° 05 muestra, que del total de encuestados, el 27.9% de estudiantes afirmaron tener un comportamiento social positivo y el 18.5% opinaron tener una competencia afectiva positiva.

Los resultados del presente estudio se relacionan con la tesis de Fernández, M. (2008), en su tesis, sobre habilidades sociales en el contexto educativo, realizado en el Instituto Superior de Comercio de Chillan, Chile; cuya conclusión fue, la planificación de contenidos, estrategias y evaluación de los 9 estudiantes entrevistados, 5 mencionan que han participado de una formación sistemática en la Institución Educativa, a través de talleres o módulos, focalizados principalmente en habilidades sociales para su desempeño laboral, pero que es discontinua sobre todo en los dos últimos años.

Se entiende por competencia social como un concepto conductual, fácilmente objetivable y operativo que se traduce en ejecuciones, en rendimientos y en resultados, Smith, M. (2003).

Ambos resultados tienen una relación directa cuando los estudiantes de agronomía afirman tener un comportamiento social positivo, debido a la formación universitaria que reciben en la Escuela Profesional de Agronomía de Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga y los estudiantes del Instituto Superior de Comercio de Chillan, por haber tenido una formación sistemática mediante talleres o módulos, focalizados principalmente en habilidades sociales.

Tabla N° 06

Del 100% de estudiantes de agronomía, el 27.9% afirmaron tener iniciativas propias y el 24.3% opinaron que sus emociones las expresaban con autoridad.

Desde el punto de vista teórico, el término proactividad fue un concepto creado por el psiquiatra y neurólogo Vienés Víctor Frankl; es la actitud del individuo que decide controlar su conducta de una manera activa y toma la iniciativa para obtener los resultados que cree que le ayudaran a estar mejor. Las personas proactivas cuentan con valores especialmente seleccionados, los cuales guían su accionar y a pesar de que les puedan suceder muchas cosas a su alrededor, deciden como quieren reaccionar ante esos estímulos y son capaces de anteponer siempre sus ideales y luchas con energía positiva ampliando de este modo su círculo de influencia, Anderson, W. (2000).

Existe una pequeña diferencia entre la proactividad de los estudiantes de agronomía con relación a la posición teórica de Víctor Frankl considerando que menos de la quinta parte que opinan que sus emociones las expresaban con autoridad y un poco más de la cuarta parte afirman tener iniciativas propias.

Tabla N° 07

Como se observa en la tabla N° 07, del total de estudiantes encuestados el 35.1% afirmaron preocuparse por ser creativo y el 30.2% opinaron esmerarse en elaborar nuevas ideas.

Los resultados del estudio se relacionan con la tesis de Mendoza, G. (2009), quien en su investigación sobre el desarrollo de la creatividad favorece el inter-aprendizaje de las matemáticas; donde reconocieron 5 momentos del aprendizaje creativo tales como: preparación, incubación, inspiración, verificación y reflexión que han permitido una explicación estructurada del proceso creativo en las matemáticas y concluye que encontró al grupo experimental con inteligencia menor, pero con significativo rendimiento creativo.

Como se puede observar ambos resultados tienen una relación, en cuánto más de la tercera parte de la población de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad de San Cristóbal de Huamanga afirmaron preocuparse por lo creativo y por expresarse con nuevas ideas.

Tabla N° 08

Del total de estudiantes encuestados igual a 100%, el 26.6% afirmaron que su desempeño académico se relacionan con propósitos éticos y el 22.5% por ser dinámico.

Desde el punto de vista teórico entre las características del desempeño académico, se considera que el desempeño en su aspecto dinámico responde al proceso de aprendizaje, como tal está ligado a la capacidad y esfuerzo del alumno; así mismo el entendimiento está ligado a medidas de calidad y a juicios de valoración; aunque el desempeño está relacionado a propósitos de carácter ético que no incluye expectativas económicas, lo cual

hace necesario un tipo de desempeño en función al modelo social vigente, Bloom, B. (2005).

Ambos resultados tanto empíricos como teóricos tienen una relación, porque concuerdan que las características del desempeño académico son dinámicas, es decir cumplen con las medidas de calidad del aprendizaje.

Tabla N° 09

Del total de estudiantes igual a 100% que participaron en el estudio, el 15.3% valoraban su desempeño académico como excelente.

Teóricamente, el desempeño académico hace referencia a la evaluación del conocimiento adquirido en el ámbito escolar, terciario o universitario. Un estudiante con buen desempeño académico es aquel que obtiene calificaciones positivas en los exámenes que debe rendir a lo largo de un semestre; es decir el desempeño académico consiste en una medida de las capacidades del estudiante, que expresa lo que éste ha aprendido a lo largo del proceso formativo, Casal, J. (2008).

Los resultados empíricos y teóricos tienen cierta relación porque más de la décima parte de los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de Universidad de San Cristóbal de Huamanga valoraban su desempeño académico como excelente y la teoría indica claramente que un estudiante con buen desempeño académico es aquel que obtiene calificaciones positivas en los exámenes.

Tabla N° 10

Del 100% de estudiantes encuestados, el 11.7% afirmaron que su desempeño académico valoraron como muy satisfecho que supera al estándar requerido (nivel IV).

Desde la perspectiva teórica el análisis descriptivo de los niveles de desempeño, están basados en los resultados que los estudiantes obtuvieron en los instrumentos de medición del logro académico del programa de evaluación de estándares nacional y en los cuestionarios que se aplicaron a alumnos, directores de escuelas y docentes para conocer los factores asociados al desempeño; hechos que permitieron establecer los niveles de desempeño académico, tales como nivel I, nivel II, nivel III y nivel IV, Burgaleta, R. (2008).

Existe cierta relación positiva entre los resultados empíricos y los resultados teóricos, por cuanto más de una décima parte de la población universitaria afirmaron que su desempeño académico lo valoran como muy satisfactorio, que supera el estándar requerido (nivel IV) y la propuesta teórica sobre el nivel IV define como satisfactorio; los estudiantes en este nivel cumplen con el estándar.

Tabla N° 11

Del total de estudiantes encuestados igual al 100%, el 25.2% valoraban positivamente el ambiente universitario en su desempeño académico y el 22.1% valoraban la inteligencia como factor interno o endógeno.

Desde la concepción teórica, se puede afirmar que existen factores que influyen en el desempeño académico tales como los a) factores endógenos como la inteligencia, personalidad, integridad del sistema nervioso; b) factores exógenos como el ambiente familiar y el factor socioeconómico y c) ambiente universitario, García, L. (2008).

Ambos resultados tienen una relación directa y positiva porque más de la quinta parte de la población universitaria de agronomía valoraban positivamente el ambiente universitario para su desempeño académico y la inteligencia como factor interno o endógeno.

Tabla N° 12

Del total de encuestados igual al 100%, el 19.8% afirmaron que son conscientes de la evaluación del desempeño académico que realizan los docentes y el 15.3% opinaron que son conscientes de su desempeño académico en la evaluación inicial de cada asignatura.

Los resultados obtenidos se relacionan con la propuesta teórica acerca de la evaluación del desempeño académico, en que, es importante determinar los criterios de evaluación, es decir qué evaluar, los momentos de la evaluación: cuando evaluar, sea con la evaluación inicial, evaluación continua o formativa y la evaluación sumativa o final; que responda a cómo evaluar la actividad de enseñanza y aprendizaje, la observación sistemática, producciones de los estudiantes, anecdotalios, debates, presentaciones, grabaciones en magnetófono o video, pruebas específicas, etc., García, M. (2008).

Existe cierta relación entre los resultados teóricos y prácticos, ya que menos de la quinta parte de la población estudiantil universitario afirmaron ser conscientes de la evaluación del desempeño académico por los docentes de asignatura así como son conscientes de la evaluación inicial y su desempeño académico en cada asignatura.

5.2. Conclusiones

1. Se ha determinado la manera cómo los principios de la inteligencia emocional se relacionan con el desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, en el año académico 2013; de acuerdo a los resultados obtenidos con el estadístico no paramétrico chi cuadrado siendo $X^2 = 225,776$; con un gl = 6 y un nivel de significancia de $P = 0,000 < 0.05$.
2. Queda determinada la relación entre el principio de autoconocimiento y autoestima con las características del desempeño académico en los

estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga; de acuerdo con los resultados de chi cuadrado $X^2 = 18,059$; con un $gl = 6$ y una $P = 0,006 < 0.05$.

3. Se ha determinado la relación entre las características personales para el autocontrol con los tipos de desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga; de acuerdo con los resultados de la prueba de chi cuadrado $X^2 = 144,791$; con un $gl = 8$ y una $P = 0,000 < 0.05$.
4. Se ha determinado la relación entre el principio de automotivación con el nivel de desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga; que concuerda con los resultados de la prueba chi cuadrado $X^2 = 76,919$; con un $gl = 8$ y una $P = 0,000 < 0.05$.
5. Queda determinada la relación entre el principio de empatía y habilidades sociales con los factores que influyen en el desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga; según los resultados de chi cuadrado $X^2 = 32,752$, con un $gl = 6$ y una $P = 0,000 < 0.05$.
6. Se ha determinado que existe independencia entre los principios de pro actividad y creatividad del desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga; de acuerdo con los resultados de chi cuadrado $X^2 = 0,457$; con un $gl = 1$ y una $P = 0,499 > 0.05$.

5.3.Recomendaciones

1. Los docentes de las diferentes asignaturas de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga deben incidir en la aplicación de los principios de la inteligencia emocional

para la mejora continua del desempeño académico de los estudiantes de la Escuela Profesional.

2. La oficina de Bienestar Universitario debe propiciar actividades culturales y de extensión en los estudiantes de Agronomía para mejorar su autoconocimiento y la consiguiente autoestima en su proceso de formación profesional.
3. La Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga a través de la Decanatura y la Dirección de la Escuela Profesional de Agronomía deben contribuir a la mejora de las características personales del futuro Ingeniero Agrónomo, de acuerdo al perfil profesional establecido para la carrera y su contribución al autocontrol del estudiante en su formación y desempeño académico.
4. La Dirección de la Escuela Profesional de Agronomía debe propiciar eventos de automotivación en los estudiantes de Agronomía para contribuir al mejor desempeño académico en las diferentes asignaturas del plan curricular.
5. La Dirección de la Escuela Profesional de Agronomía debe contribuir al logro del futuro profesional con el desarrollo de su empatía y que permitan su influencia en el desempeño académico.
6. La Dirección de la Escuela Profesional de Agronomía debe promover actividades orientadas al desarrollo de los principios de pro actividad y creatividad en los estudiantes de la carrera que les ayude en el mejoramiento del desempeño académico y tener buenos resultados en la evaluación semestral por asignaturas.
7. La Universidad debe propiciar eventos de capacitación y actualización docente en estrategias didácticas e inteligencia emocional que permitan a

los estudiantes de agronomía analizar críticamente sobre los factores que inciden en su manera de sentir, conocer y actuar con los personas de su futuro campo ocupacional.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Referencias bibliográficas

- Alcántara, A. (1993). *Cómo educar la Autoestima*. Barcelona: Edit. CEAC S.A.
- Anderson, W. (2000). *Aprender a creer en usted mismo*. Barcelona: Amat.
- Balart, M. (2007). *La empatía: La clave para conectar con los demás*. México. Ágama Consultoría y Aprendizaje. S.L.
- Berne, E. (1976). *Análisis Transaccional en Psicoterapia*. Buenos Aires: Psique.
- Bloom, B. (2005). *Bases Psicológicas de la Educación*. México: Editorial Interamericana.
- Bonnet, J. (1999). *Sé amigo de ti mismo manual de autoestima*. España: SAITERRA E.
- Branden, N. (1994). *Los seis pilares de la autoestima*. Barcelona: Paidós.
- Branden, N. (2003). *Como mejorar su autoestima*. México: Paidós.
- Burgaleta R. (2008). *Niveles de rendimiento académico*. España: Universidad Computense de Madrid: ICE.

- Casal, J. (2008). *Caracterización del rendimiento académico*. Madrid: Narcea.
- Churba, C. (2005). *La Creatividad*. 6ta. Ed. Buenos Aires: Editorial Dunken.
- Covey, S. (1994). *Los siete hábitos de la gente eficaz*. Barcelona: Paidós.
- Freire, P. (2009). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI de España Editores S.A.
- Gallego, S. (1999). *Cómo planificar el desarrollo profesional*. Barcelona: Laertes. 84-7584-400-6.
- García, M. (2008). *Evaluación del rendimiento escolar*. México: Trillas.
- Gillham L., Heber. (1999). *Cómo ayudar a los niños a aceptarse a sí mismos y a aceptar a los demás*. (3ª ed.). México: Editorial Paidós.
- Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. Navarra: Kairós. 84-226-7930-2.
- Gómez, J. Lopera, D. & León, D. (2007). *Que debes saber para mejorar tu empleabilidad*. Elche: Universidad Miguel Hernández.
- Hart, L. (1998). *Recupera tu autoestima*. Barcelona: Ediciones Obelisco.
- Kenneth, W. (2008). *La motivación intrínseca en el trabajo*. Madrid. Editorial Universitaria Ramón Areces.
- Martínez, M. (1999). *En torno a la asertividad y su desarrollo*. Editorial Pueblo, La Habana.
- McKay, M. & Fanning, P. (2001). *Autoestima: Evaluación y mejora*. Barcelona: Martínez ROCA.SA.
- Page, M. (2006). *Hacia un modelo causal del rendimiento académico*. Madrid - España: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia (CIDE).

- Punset, E. (2006). *El viaje la felicidad. Las nuevas claves científicas*. (8va Ed.). Buenos Aires Argentina: Editorial Destino.
- Ramírez, C. (2009). *Disciplina en el Aula*. El Salvador: Imprenta Criterio.
- Rebate, A. (2011). *Las ruedas mágicas de la creatividad*. Barcelona: Plataforma Editorial.
- Reinhard, K. (2007). *El mito de la motivación*. Madrid. Editorial Díaz de Santos.
- Sambrano, N. (2012). *Inteligencia emocional*. Madrid: El trébol.
- Schein, E. (2009). *Psicología de la organización*. México Editorial Prentice Hall Hispanoamericana.
- Shibutani, T. (1997). *Psicología social y psicología*. Paidós: Buenos Aires.
- Tierno, B. (2001). *Psicología práctica de la vida cotidiana*. Madrid: Edic. Temas de Hoy SA.
- Urcola, J. (2006). *La motivación empieza en uno mismo*. Madrid. Editorial ESIC.
- Velásquez, A. (2008). *Desarrollo de la asertividad: Comparación entre dos intervenciones pedagógicas*. Tesis de Maestría. Bogotá: Universidad de los Andes.
- Vigotsky, L. (1999). *Comunicación Pedagógica*. La Habana: Pueblo y Educación. p. 87-95.
- Vizcaya, M. (2010). *La Universidad Pedagógica Experimental Libertador – Instituto Pedagógico Barquisimeto, adscrita al Programa de Educación Integral*. Posee Título de Doctor en Educación. Pertenece al Núcleo de Investigación Desarrollo de la Creatividad “Andrés Orellana” NIDCAO como investigadora activa.

Tesis

- Álvarez, A., Sandoval, G. & Velásquez, S. (2008). *Autoestima en los (as) alumnos (as) de los 1º medios de los Liceos con alto índice de vulnerabilidad escolar (I.V.E.) de la ciudad de Valdivia*. (Tesis de Licenciatura en Educación). Valdivia: Universidad Austral de Chile.
- Extremera, N. & Fernández, P. (2009). *Inteligencia emocional, calidad de las relaciones interpersonales y empatía en estudiantes universitarios*. (Tesis de Maestría). Universidad de Málaga.
- Fernández, M. (2008). *Habilidades sociales en el contexto educativo*. (Tesis de Maestría). Chillan: Universidad del Bio-Bio.
- González, N., Valdez, J. & Serrano, J. (2008). *Autoestima en jóvenes universitarios en México*. (Tesis de Maestría). México D.F.: Universidad Autónoma del Estado de México.
- Klimenko, O. (2008). *La creatividad como un desafío para la educación del siglo XXI*. (Tesis de Maestría). Medellín - Colombia: Universidad de Antioquia.
- Martínez, J. (2011). *Diseño y validación del cuestionario de automotivación am-24 en el marco del espacio europeo de educación superior*. (Tesis de Maestría). Universidad De La Laguna.
- Mendoza, G. (2009). *El desarrollo de la creatividad favorece el interapredizaje de las matemáticas en los alumnos del primer curso del colegio Nacional Técnico "Raymundo Aveiga" de la ciudad de Chone, durante el año lectivo 2007-2008*. (Tesis de Maestría). Chone: UNIVERSIDAD Tecnológica Equinoccial
- Rebollar, B. (2009). *La motivación en el aula para un mejor aprovechamiento escolar, en los alumnos del sexto semestre de la carrera de técnico laboralista clínico en el colegio de estudios científicos y tecnológicos del estado de México (CECyTEM), Valle de Chalco, Solidaridad*. (Tesis de Maestría). México D.F.: Universidad Pedagógica Nacional.

- Velásquez, A. (2008). *Desarrollo de la asertividad: Comparación entre dos intervenciones pedagógicas*. (Tesis de Maestría). Bogotá: Universidad de los Andes.
- Villasmil, J. (2010). *El autoconcepto académico en estudiantes universitarios resilientes de alto rendimiento: un estudio de casos*. (Tesis de Maestría). Venezuela: Universidad De Los Andes.

Referencias hemerográficas

- García, L. (2008). *Factores que inciden en el rendimiento académico de los alumnos de la Universidad Nacional de Educación a Distancia Española*. Revista de Tecnología Educativa. 11(1).69-95.
- Salovey, P. & Mayer, J. (2009). *Inteligencia Emocional. Imaginación, Conocimiento y Personalidad*, 9 (3) ,185 -211. Basic Books.
- Page, M. (2006) *Hacia un modelo causal del rendimiento académico*. Madrid - España: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia (CIDE).
- Pedraza, B. (2005). *La formación profesional y el nuevo panorama económico y social*. En Herramientas. Revista de formación para el empleo, nº 67.

Referencias electrónicas

- Diccionario Virtual. Recuperado de: <http://definicion.de/ambiente/>
- Diccionario ABC. Recuperado de:
<http://www.definicionabc.com/general/rendimientoacademico.php>
- Monografía de internet. Componentes de la inteligencia emocional. Recuperado de:
<http://webs.ono.com/nachovaldes/lbr5componentesiemocional.htm>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

I. PROBLEMA	II. OBJETIVOS	III. HIPÓTESIS	IV. SISTEMA DE VARIABLES	V. METODOLOGÍA
<p>¿De qué manera los principios de la inteligencia emocional se relacionan con el desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, en el 2013?</p>	<p>Determinar de qué manera los principios de la inteligencia emocional se relaciona con el desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, en el 2013.</p>	<p>H₁: Existe relación directa y significativa entre los principios de la inteligencia emocional con el desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, en el 2013.</p>	<p>V1: Principios de la inteligencia emocional</p> <p>Indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Principio de autoconocimiento y autoestima - Principio de autocontrol - Principio de automotivación - Principio de empatía - principio habilidades sociales - Principio de pro actividad - Principio de creatividad 	<ul style="list-style-type: none"> - Diseño Metodológico - Diseño No experimental - Tipo – Nivel Básica de nivel correlacional - Enfoque Cuantitativo - Población y Muestra - Población N = 527 estudiantes - Muestra n = 222 Estudiantes - Técnicas e instrumentos de recolección de datos Técnicas: Entrevista, encuesta, análisis documental, estadística - Descripción de los instrumentos Guía de entrevista, cuestionario estructurado, ficha de análisis documental, matriz estadística
<p>Específicos</p> <p>P1: ¿Existe relación entre el principio de autoconocimiento y autoestima con las características del desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga?</p> <p>P2: ¿Existe relación entre las características personales para el autocontrol con los tipos de desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga?</p> <p>P3: ¿Existe relación entre el principio de automotivación con el nivel de desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de</p>	<p>Específicos</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Determinar la relación entre el principio de autoconocimiento y autoestima con las características del desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. 2. Determinar la relación entre las características personales para el autocontrol con los tipos de desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. 3. Determinar la relación entre el principio de automotivación con el nivel de desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San 	<p>Específicas</p> <p>H1: El principio de autoconocimiento y autoestima está relacionado con las características del desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga.</p> <p>H2: Las características personales para el autocontrol están relacionadas con los tipos de desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga.</p> <p>H3: El principio de automotivación está relacionado con el nivel de desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la</p>	<p>V2: Desempeño Académico</p> <p>Indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Características del desempeño académico - Tipos del desempeño académico - Niveles del desempeño académico - Factores que influyen en el desempeño académico 	<ul style="list-style-type: none"> - Procedimientos de comprobación de valides y confiabilidad de los instrumentos. Juicio de expertos y la aplicación del programa estadístico Alpha de Cronbach. - Técnicas para el procesamiento de la información

<p>Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga?</p> <p>P4: ¿Existe relación entre el principio de empatía y habilidades sociales con los factores que influyen en el desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga?</p> <p>P5: ¿Existe relación entre los principios pro actividad y creatividad con la evaluación del desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga?</p>	<p>Cristóbal de Huamanga.</p> <p>4. Determinar la relación entre el principio de empatía y habilidades sociales con los factores que influyen en el desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga.</p> <p>5. Determinar la relación entre los principios pro actividad y creatividad con la evaluación del desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga</p>	<p>Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga.</p> <p>H4: El principio de empatía y habilidades sociales está relacionado con los factores que influyen en el desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga.</p> <p>H5: Los principios, pro actividad y creatividad está relacionado con la evaluación del desempeño académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga</p>	<p>- Evaluación del desempeño académico</p>	<p>Programa estadístico SPSS, Chi cuadrado (X^2), de Pearson.</p> <p>- Aspectos éticos Principio de no maleficencia, principio de respeto a la dignidad humana, principio de justicia, anonimato, privacidad, honestidad, consentimiento informado.</p>
---	--	---	---	---

Anexo 2: Instrumentos para la recolección de datos

ESCALA LÍKERT

(De la variable 1)

Instrucción:

El presente instrumento de medición forma parte de un trabajo de Investigación Educativa que tiene por objetivo: Determinar de qué manera los principios de la inteligencia emocional se relaciona con el desempeño Académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de Huamanga, en el 2013. Por esta razón, solicito a Ud. se sirva responder con sinceridad a las proposiciones que a continuación se indican. Sus respuestas anónimas se guardaran con mucha reserva y sólo servirá para efectos de la investigación.

Significado de la simbología:

Completamente en Desacuerdo = CD; En Desacuerdo = ED; De Acuerdo y en Desacuerdo = DA – ED; De acuerdo = DA; Completamente de Acuerdo = CA.

ÍNDICES DE MEDICIÓN	CRITERIOS				
	CD	ED	DA ED	DA	CA
A. PRINCIPIO DE AUTOCONOCIMIENTO Y AUTOESTIMA					
1. Valoro mi autoestima					
2. No me autoestimo					
3. Conozco la formación de mi autoestima					
4. Me es indiferente					
5. Conozco los componentes de mi autoestima					
6. No deseo conocer los componentes de mi autoestima					
7. Conozco la importancia de mi autoestima					
8. No me interesa la importancia de mi autoestima					
9. Considero mi autoestima alta.					
10. Considero mi autoestima a nivel medio					
11. Percibo mi autoestima baja					
12. Parece que mi autoestima no vale					
B. PRINCIPIO DE AUTOCONTROL					
13. Me autocontrolo a conciencia					
14. Me autocontrolo inconscientemente					
15. Demuestro mi competencia					
16. No demuestro mi competencia					
17. Soy responsable en mi desempeño académico					

18. No soy responsable en mi desempeño académico					
19. Estoy comprometido con mi carrera					
20. No estoy comprometido con mi carrera					
21. Practico las reglas de convivencia para mi autocontrol					
22. Mayormente no practico reglas de convivencia para mi autocontrol					
23. Evito factores negativos que afectan mi autocontrol					
24. Promuevo factores negativos que afectan mi autocontrol					
C. PRINCIPIO DE AUTOMOTIVACIÓN					
25. Conozco las causas de mi automotivación personal					
26. Desconozco las causas de mi automotivación personal					
27. Tengo visión de mi desempeño, logro y autorregulación					
28. No tengo visión de mi desempeño, logro y autorregulación					
29. Siempre me automotivo para la competencia					
30. No es necesario motivarme para la competencia					
31. Cumplo con las reglas de agradecimiento					
32. Considero innecesario cumplir con las reglas de agradecimiento					
33. Mi motivación me orienta a la automotivación					
34. Mi motivación no me orienta a la automotivación					
35. Tengo mucho respeto a la educación					
36. Tengo poco respeto a la educación					
37. Reconozco mis logros académicos					
38. No reconozco mis logros académicos					
39. Tengo independencia y autonomía en el estudio					
40. Tengo poca independencia y autonomía en el estudio					
41. Tengo reconocimiento por las consecuencias de estudiar					
42. Tengo reconocimiento por las consecuencias de no estudiar					
D. PRINCIPIO DE EMPATÍA					
43. Practico la escucha activa					
44. No practico la escucha activa					
45. Me comprometo con el problema ajeno					
46. No me comprometo con el problema ajeno					
E. PRINCIPIO DE HABILIDADES SOCIALES					
47. Tengo buena competencia social					
48. Tengo mala competencia social					
49. Tengo competencia afectiva positiva					
50. Tengo competencia afectiva negativa					
51. Poseo alta competencia de conocimientos sociales					
52. Poseo baja competencia de conocimientos sociales					
53. Tengo comportamiento social positivo					
54. Tengo comportamiento social negativo					
F. PRINCIPIO DE PROACTIVIDAD					
55. Tengo actitud positiva siempre					
56. Tengo actitud negativa siempre					
57. Tengo iniciativas propias					
58. Me guío de iniciativas ajenas					

59. Aplico mi pensamiento estratégico					
60. No aplico mi pensamiento estratégico					
61. Mi lenguaje es proactivo					
62. Mi lenguaje no es proactivo					
63. Mis emociones las expreso con autenticidad					
64. Mis emociones las expreso sin autenticidad					
65. Tengo una conducta proactiva					
66. No tengo una conducta proactiva					
67. Desarrollo mi proactividad					
68. No desarrollo mi proactividad					
G.PRINCIPIO DE CREATIVIDAD					
69. Me preocupo por ser creativo					
70. No me preocupo por ser creativo					
71. Tengo fluidez en mis nuevas ideas					
72. No tengo fluidez en mis nuevas ideas					
73. Soy flexible con mis ideas					
74. No soy flexible con mis ideas					
75. Tengo originalidad en mis ideas					
76. No tengo originalidad en mis ideas					
77. Me esmero en elaborar nuevas ideas					
78. No me esmero en elaborar nuevas ideas					
79. Realizo siempre la redefinición de mis ideas					
80. No realizo siempre la redefinición de mis ideas					
81. Realizo ejercicios de abstracción					
82. No realizo ejercicios de abstracción					
83. Sintetizo la conclusión de mis ideas					
84. No sintetizo la conclusión de mis ideas					

ESCALA LÍKERT
(De la variable 2)

Instrucción:

El presente instrumento de medición forma parte de un trabajo de Investigación Educativa que tiene por objetivo: Determinar de qué manera los principios de la inteligencia emocional se relaciona con el desempeño Académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional de Huamanga, en el 2013. Por esta razón, solicito a Ud. se sirva responder con sinceridad a las proposiciones que a continuación se indican. Sus respuestas anónimas se guardaran con mucha reserva y sólo servirá para efectos de la investigación.

Significado de la simbología:

Completamente en Desacuerdo = CD; En Desacuerdo = ED; De Acuerdo y en Desacuerdo = DA – ED; De acuerdo = DA; Completamente de Acuerdo = CA.

ÍTEMS	CRITERIOS				
	CD	ED	DA ED	DA	CA
A. CARACTERÍSTICAS DEL DESEMPEÑO ACADÉMICO					
1. Mi desempeño dinámico responde a mi aprendizaje					
2. Mi desempeño dinámico no responde a mi aprendizaje					
3. Mi aspecto estático se relaciona con mi aprendizaje					
4. Mi aspecto estático no se relaciona con mi aprendizaje					
5. Mi comprensión está ligado a medidas de calidad de aprendizaje					
6. Mi comprensión no está ligado a medidas de calidad de aprendizaje					
7. Considero mi desempeño académico como medio y no como fin					
8. Considero mi desempeño académico como fin y no como medio					
9. Mi desempeño académico lo relaciono con propósitos éticos					
10. Mi desempeño académico no lo relaciono con propósitos éticos					
B. DESEMPEÑO ACADÉMICO					
11. Mi desempeño académico tiene carácter individual					
12. Mi desempeño académico tiene carácter grupal					
13. Valoro mi desempeño académico como excelente					
14. Valoro mi desempeño académico como bueno					
15. Valoro mi desempeño académico como regular					
16. Valoro mi desempeño académico como malo					
C. NIVELES DE DESEMPEÑO					
17. Mi desempeño académico lo defino como no satisfactorio (Nivel I)					
18. Mi desempeño académico lo defino como pésimo (Nivel I)					

19. Mi desempeño académico lo defino como insuficiente (Nivel II)					
20. Mi desempeño académico lo defino como poco suficiente (Nivel II)					
21. Mi desempeño académico lo defino como satisfactorio (Nivel III)					
22. Mi desempeño académico lo defino como poco satisfactorio (Nivel III)					
23. Mi desempeño académico lo defino como satisfactorio que cumple con el estándar requerido (Nivel IV)					
24. Mi desempeño académico lo defino como muy satisfactorio que supera con el estándar requerido (Nivel IV)					
D. FACTORES QUE INFLUYEN EN EL DESEMPEÑO ACADÉMICO					
25. Valoro la inteligencia como factor interno o endógeno					
26. No valoro la inteligencia como factor interno o endógeno					
27. Valoro mi personalidad como factor interno					
28. Valoro mi personalidad como factor externo					
29. Las amistades influyen positivamente					
30. Las amistades influyen negativamente					
31. Considero el ambiente familiar como factor exógeno					
32. Considero el ambiente familiar como factor endógeno					
33. Doy mucha importancia a la integridad de mis sistema nervioso					
34. Doy poca importancia a la integridad de mis sistema nervioso					
35. Considero el factor económico como causa externa					
36. Considero el factor económico como causa interna					
37. Valoro el ambiente universitario en mi desempeño académico					
38. No valoro el ambiente universitario en mi desempeño académico					
39. Valoro el ambiente universitario en mi evaluación del desempeño académico					
40. Valoro poco el ambiente universitario en mi evaluación del desempeño académico					
E. EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO ACADÉMICO					
41. Soy consciente de la evaluación de mi desempeño académico					
42. Acepto mis limitaciones en la evaluación académica					
43. Estoy satisfecho de mis logros académicos					
44. Estoy insatisfecho de mis logros académicos					
45. Tengo idea clara del tiempo que deben evaluar mi desempeño académico					
46. No tengo una idea clara del tiempo que deben evaluar mi desempeño académico					
47. Soy consciente de mi desempeño académico en la evaluación inicial de cada asignatura					
48. Valoro mi desempeño académico en la evaluación inicial de cada asignatura					
49. Acepto la evaluación continua en el proceso de mi desempeño académico					
50. No estoy conforme con la evaluación continua en el proceso de mi desempeño académico					
51. Soy consciente de la evaluación final o sumativo de mi desempeño académico					
52. Valor poco mi evaluación del desempeño académico sumativo o final					

53. Estoy de acuerdo cómo me evalúan en el desempeño académico en cada asignatura					
54. No estoy de acuerdo cómo me evalúan en el desempeño académico en algunas asignaturas					

Anexo 3. Constancia emitida por la institución donde se realizó la investigación.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA
Facultad de Ciencias Agrarias
ESCUELA PROFESIONAL DE AGRONOMÍA



CONSTANCIA

EL DIRECTOR DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE AGRONOMÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA DE AYACUCHO, EN USO DE SUS ATRIBUCIONES Y FACULTADES,

HACE CONSTAR:

Que, la Lic. **NOEMÍ LUCILA CRUZ MORALES**, identificada con DNI N° 09816118 egresada de la Maestría de la Escuela de Post Grado de la Universidad de San Martín de Porres de Lima, ha realizado su trabajo de investigación de Tesis titulado : **PRINCIPIOS DE INTELIGENCIA EMOCIONAL RELACIONADOS CON EL DESEMPEÑO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE AGRONOMÍA - UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA, 2013**” aplicando a los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía un Cuestionario Estructurado.

Se expide la presente Constancia a solicitud de la interesada para los fines que crea conveniente.

Ayacucho, 26 de setiembre del 2014

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN
CRISTÓBAL DE HUAMANGA
Facultad de Ciencias Agrarias
E.P.A. AGRONOMÍA

M. S. RUEDA MENESES ROJAS
DIRECTOR