



Universidad Autónoma de Querétaro
Facultad de Medicina
Maestría en investigación Médica. Línea Terminal Educación
Médica.

RELACIÓN ENTRE AUTOESTIMA, INTELIGENCIA EMOCIONAL Y RENDIMIENTO ACADÉMICO
EN ESTUDIANTES DE 2 LICENCIATURAS DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE
QUERÉTARO.

TESIS

Que como parte de los requisitos para obtener el grado de
Maestro en Investigación Médica. Línea Terminal. Educación Médica.

Presenta:

CDEO Alba Patricia Campos Ramírez.

Dirigido por:

Dr. en CS José Trinidad López Vázquez.

SINODALES

Dr. José Trinidad López Vázquez
Presidente

Dra. Guadalupe Zaldívar Lelo de Larrea
Secretario

M. en C. María Teresa Mendoza Guijosa
Vocal

Dr. Miguel Ángel Rangel Alvarado
Suplente

Dra. Sandra Margarita Hidalgo Martínez
Suplente

Dr. Javier Ávila Morales
Director de la Facultad de Medicina

Firma

Firma

Firma

Firma

Firma

Dr. Trineo Torres Pacheco
Director de Investigación y
Posgrado

Centro Universitario
Querétaro, Qro.
Febrero de 2014.
México

RESUMEN

INTRODUCCIÓN: El rendimiento académico se considera el principal registro del desempeño del alumno durante un período escolar determinado. Durante los últimos años se han investigado los factores que influyen sobre el rendimiento académico bajo los diferentes paradigmas educativos, intentando ir mas allá de los niveles socioeconómicos, las instituciones, los aspectos familiares, entre otras variables que ya han sido demostradas como factores influyentes. La inteligencia emocional es un conjunto de habilidades que comprenden la capacidad de controlar los sentimientos y las emociones propias y de los demás, discriminarlos y utilizarlos para guiar los pensamientos y acciones. La autoestima se define como el sentido general que se da un individuo, tanto de valor propio como de bienestar.

OBJETIVO: Correlacionar el rendimiento académico, inteligencia emocional y autoestima en las Licenciaturas de Administración y Medicina de la UAQ.

MATERIAL Y MÉTODO: Se realizó un estudio observacional, analítico, transversal, prospectivo con análisis de correlación en alumnos de las Licenciaturas de Administración y Medicina de la UAQ. Se aplicó el Inventario de Autoestima Coopersmith y la prueba TMMS-24; para el rendimiento académico se utilizaron las calificaciones del período ene-junio 2012. Se realizó un análisis estadístico univariado con estadísticas descriptivas y bivariado de correlación con EpiInfo, SPSS y Excel.

RESULTADOS: Se estudiaron 707 estudiantes, 385 de Administración y 422 de Medicina, la media de edad fue de 21.42 ± 2.32 y 20.77 ± 1.85 respectivamente. La distribución por sexo fue del 52% femenino y 48% masculino para Medicina y 58% femenino y 42% masculino para Administración. La media de autoestima en Administración fue de 38.46 ± 8.15 y en Medicina 36.94 ± 8.78 . La media de inteligencia emocional fue de 26.34 ± 7.4 , 27.48 ± 6.98 , 29.77 ± 7.15 para las dimensiones atención, claridad y reparación en Administración y 23.86 ± 7.1 , 27.15 ± 6.9 and 28.36 ± 6.64 para Medicina. La media de rendimiento académico fue de 8.41 ± 0.75 para Administración y 8.6 ± 0.58 para Medicina. Se presentó una correlación negativa entre la dimensión atención y la autoestima ($r = -0.133$). Una correlación positiva entre la dimensión claridad y la autoestima ($r = 0.269$) y la dimensión reparación y autoestima ($r = 0.284$). No hubo relación con el rendimiento académico.

CONCLUSIÓN: El rendimiento académico de un alumno no está influenciado por la autoestima ni el involucramiento emocional que tenga, aunque estas dos variables si tienen influencia una sobre la otra.

(Palabras clave: rendimiento académico, inteligencia emocional, autoestima).

SUMMARY

INTRODUCTION: Academic output is considered the main performance record for students during any determined scholastic period. During the last few years, factors have been researched that influence academic output under the different educational paradigms, in an effort to go beyond socio-economic levels, institutions and family aspects, among other variables which have already been shown to be influencing factors. Emotional Intelligence is a set of abilities that covers the capacity to control personal feelings and emotions as well as those of others, distinguish them and use them to guide thoughts and actions. Self-esteem is defined as the general feeling an individual has, both of self-value and well-being.

OBJECTIVE: To correlate academic outcome, emotional intelligence and self esteem in students studying the Bachelor's degrees of Administration and Medicine in the UAQ (from its initials in Spanish).

MATERIALS AND METHODS: An observational type study was carried out with a correlational design among students in the Bachelor's degrees in Administration and Medicine in the UAQ. Applied were the Coopersmith Self-esteem Inventory and the TMMS-24 test. For academic output, grades from the period January-June, 2012 were used. A one-way statistical analysis was done with descriptive statistics and a two-way correlation with EpiInfo, SPSS and Excel.

RESULTS: 707 students were studied, 385 from Administration and 422 from Medicine; the mean age was 21.42 ± 2.32 and 20.77 ± 1.85 respectively. Distribution by sex was of 52% female and 48% male in Medicine and 58% female and 42% male in Administration. The mean for self-esteem in Administration was 38.46 ± 8.15 and in Medicine 36.94 ± 8.78 . The mean for emotional intelligence was 26.34 ± 7.4 , 27.48 ± 6.98 , 29.77 ± 7.15 for attention, clarity and repair in Administration and 23.86 ± 7.1 , 27.15 ± 6.9 and 28.36 ± 6.64 in Medicine. The mean academic output was 8.41 ± 0.75 for Administration and 8.61 ± 0.58 for Medicine. There was a negative correlation between the dimension attention and self-esteem ($r = -0.133$); a positive correlation existed between the dimensión clarity and self-esteem ($r = 0.269$) and the dimension repair and self-esteem ($r = 0.284$). There was no relationship with academic output.

CONCLUSION: A student's academic output is not influenced by self-esteem or the emotional involvement she/he may have, although these variables do influence each other.

(Key words: academic output, emotional intelligence, self-esteem)

A mi mamá, mi hermana y mi esposo por su amor incondicional y apoyo continuo.

AGRADECIMIENTOS

A mi hermosa familia por darme el apoyo y cariño suficiente para lograr todas mis metas a lo largo de mi vida.

A mis maestros por brindarme el conocimiento necesario para abrir nuevas puertas y oportunidades en el camino profesional y por darme grandes lecciones que se me ayudarán a ser no solo una mejor profesionista, sino una mejor persona.

A mis amigos, Dra. Aburto, gracias por enseñarme que la amistad no tiene límites y lo incondicional que puede ser. Tatis, gracias por enseñarme la lealtad, el apoyo y cariño en todas las formas posibles. Emmanuel, gracias por hacer mi mundo mucho más feliz, Fanny, Dra. Lilly, Ceci, Omar y Yoyis, gracias por las sonrisas y los grandes momentos que pasamos juntos, espero nuestros proyectos sigan adelante y podamos compartir muchos momentos juntos más. Elisa, gracias por ser un pilar y una gran compañía, tu amistad ha sido un gran regalo. Dra. Alicia, gracias por su invaluable apoyo desinteresado, sin usted esto no sería lo ni la mitad de lo que hoy esta plasmado en estas páginas.

Al Dr. Trini, gracias por su paciencia, confianza y apoyo en el transcurso de estos años, este trabajo está hecho gracias a estas palabras que con gusto aprendí de usted.

Al Dr. Sosa por su constante motivación y actitud positiva, por creer en mí y por su apoyo continuo dentro y fuera del aula, ayudándome con todo lo que estuviera en sus manos, de corazón gracias.

A la Dra. Tere Mendoza, por su cariño incondicional y por hacernos ver los maravillosos matices que tiene la educación y sobre todo hacer de nuestras tardes, los mejores momentos de la maestría.

A todas las autoridades de la Facultad de Contaduría y Administración y Medicina, por brindarme el apoyo y abrirme las puertas cuantas veces fue necesario para realizar esta investigación. Gracias por su colaboración.

INDICE

	Página
Resumen	i
Summary	ii
Dedicatorias	iii
Agradecimientos	iv
Indice	v
Indice de cuadros	vi
Indice de figuras	vii
I. INTRODUCCION	1
II. REVISION DE LITERATURA	3
Paradigma cognitivo	3
Autoestima	4
Inteligencia	5
Inteligencia Emocional	6
Medición de la Inteligencia Emocional	9
Rendimiento Académico	11
Rendimiento académico y su relación con la IE	14
Autoestima y su relación con el rendimiento académico	16
III. METODOLOGIA	17
Instrumentos	17
Prueba Piloto	19
Consideraciones éticas	19
Aplicación del cuestionario	19
Análisis estadístico	20
IV. RESULTADOS	21
DISCUSION	41
LITERATURA CITADA	47
ANEXOS	51

INDICE DE CUADROS

Cuadro		Página
4.1	Media de IE, dimensión atención, claridad y reparación por sexo en las Licenciaturas de Administración y Medicina	30
4.2	Correlación de Pearson de Inteligencia Emocional Autoestima y RA en estudiantes de las Licenciaturas de Administración y Medicina.	37
4.3	Correlación de Pearson de Inteligencia Emocional Autoestima y RA en estudiantes de la Licenciatura de Administración.	40
4.4	Correlación de Pearson de Inteligencia Emocional Autoestima y RA en estudiantes de la Licenciatura de Medicina.	40

INDICE DE FIGURAS

Figura	Página
1.1 Factores que alteran el rendimiento académico	12
1.2 Factores institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos asociados al rendimiento académico.	13
4.1 Frecuencia de estudiantes en las Licenciaturas en Administración y Medicina, UAQ.	21
4.2 Media de edad de los alumnos en las Licenciaturas de Administración y Medicina, UAQ.	22
4.3 Distribución de frecuencias por sexo de los alumnos en las Licenciaturas de Administración y Medicina, UAQ.	23
4.4 Media de autoestima de los alumnos en las Licenciaturas de Administración y Medicina, UAQ	24
4.5 Media de autoestima por sexo de los alumnos de las Licenciaturas de Administración y Medicina, UAQ	25
4.6 Media de autoestima por sexo en las Licenciaturas de Administración y Medicina, UAQ	26
4.7 Media de autoestima por semestre en las Licenciaturas de Administración y Medicina, UAQ	27
4.8 Media de inteligencia emocional en las dimensiones atención, claridad y reparación por sexo en Licenciaturas de Administración y Medicina, UAQ	28
4.9 Media de inteligencia emocional en las dimensiones atención, claridad y reparación por Licenciatura.	29
4.10 Media de IE en la dimensión atención por semestre en las Licenciaturas de Administración y Medicina.	31
4.11 Media de IE en la dimensión claridad por semestre en las Licenciaturas de Administración y Medicina.	32
4.12 Media de IE en la dimensión reparación por semestre en las Licenciaturas de Administración y Medicina.	33

4.13 Media de rendimiento académico en las Licenciaturas de Administración y Medicina.	34
4.14 Media de rendimiento académico por sexo en las Licenciaturas de Administración y Medicina.	35
4.15 Media de rendimiento académico por semestre en las Licenciaturas de Administración y Medicina.	36
4.16 Relación entre autoestima y las dimensiones claridad y reparación de la IE en estudiantes de las Licenciaturas en Administración y Medicina UAQ.	38
4.17 Relación entre autoestima y la dimensión atención de la IE en estudiantes de las Licenciaturas en Administración y Medicina UAQ.	39

I. INTRODUCCION

El marco de esta investigación tiene lugar dentro del paradigma cognitivo, tratando de encontrar en las variables de estudio, características que puedan explicar el desarrollo de un modelo de rendimiento académico.

El rendimiento académico se considera el principal registro del desempeño del alumno durante un período escolar determinado. Durante los últimos años se han investigado los factores que influyen sobre el rendimiento académico bajo los diferentes paradigmas educativos, intentando ir mas allá de los niveles socioeconómicos, las instituciones, los aspectos familiares, entre otras variables que ya han sido demostradas como factores influyentes.

De esta forma se intenta abarcar un dominio más personal, en el que el alumno pueda ser capaz de entender y controlar, así como recibir una educación a través de programas preventivos individualizados que logren dar otra perspectiva de influencia sobre el rendimiento académico, es así que surgen los conceptos de autoestima e inteligencia emocional.

La autoestima se define como el sentido general que se da un individuo, tanto de valor propio como de bienestar. La inteligencia emocional es un conjunto de habilidades que comprenden la capacidad de controlar los sentimientos y las emociones propias y de los demás, discriminarlos y utilizarlos para guiar los pensamientos y acciones. Estos dos conceptos se encuentran íntimamente relacionados con la vida diaria del individuo y tienen una gran influencia sobre las acciones del día a día en el ámbito laboral o estudiantil y personal.

Las emociones se encuentran íntimamente relacionadas en los procesos cognitivos como la atención, los actos perceptivos, el aprendizaje y la memoria; también, son la naturaleza principal de la personalidad y la identidad; éstas

personalidades pueden manifestarse con características comunes como la ansiedad, la timidez, el retraimiento y la desobediencia que se consideran influencias fuertes en el rendimiento académico.

El bajo rendimiento académico, es una realidad en nuestro país, lo que exige que la calidad de la educación se vuelva un contexto de reflexión y acción, para lo que es necesario ampliar los horizontes que, además de enfocarse en preparar a los alumnos académicamente, se deba investigar los motivos de un desempeño deficiente.

El propósito de esta investigación es determinar si existe relación entre la autoestima, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de las Licenciaturas en Administración y Medicina de la Universidad Autónoma de Querétaro.

II. REVISION DE LITERATURA

En este apartado se describirá el paradigma cognitivo, revisándose el constructo de autoestima, el concepto de inteligencia, inteligencia emocional y se definirá el rendimiento académico y los factores que lo afectan.

Paradigma cognitivo

Este paradigma esta basado sobre la premisa epistemológica de que el comportamiento del individuo no está centrado en situaciones externas sino en representaciones que han sido construidas de manera personal. Su fundamento teórico es el procesamiento de la información involucrando procesos de percepción, atención, memoria, entre otros. Estudia los proceso mentales implicados en el conocimiento. Se centra en el cómo del proceso de enseñanza del profesor y de aprendizaje del alumno con una base total en los procesos mentales del individuo. (Hernández, 1998). Tiene su origen en los años 50's y sus representantes más conocidos son Ausubel, Bruner y Piaget. El primero centrado en el aprendizaje significativo o de asimilación, mientras que Bruner enfocó más su investigación en el pensamiento, percepción y lenguaje proponiendo el "aprendizaje por descubrimiento". Piaget enfoca más su investigación a la teoría de la adquisición del lenguaje. (Latorre, Seco, 2010)

El paradigma cognitivo para Barragán (2007) tiene como función:

- Que el aprendizaje se introduzca como una enseñanza nueva
- El maestro será un mediador cognitivo
- Destacar que el conocimiento es una acción autónoma de la mentalidad y la inteligencia es la capacidad para resolver problemas
- El individuo es un constructor autónomo del conocimiento
- La escuela es un lugar para la investigación.

Autoestima

Tarazona (2005) menciona que la autoestima es tener confianza en los potenciales propios para lo cual es necesario tener dos componentes: el sentimiento de capacidad personal y el valor personal. Este último se refiere a la valoración que un individuo tiene de su autoconcepto, ya sea positivo o negativo, tomando en cuenta las actitudes que se tienen hacia sí mismo. La capacidad personal tiene que ver con la expectativa que un individuo presenta al considerarse capaz de lograr exitosamente lo que tiene que hacer, es decir, su autoeficacia.

Zaldívar (2004) refiere que un individuo con una adecuada autoestima se caracteriza por mostrar respeto y ser considerado hacia sí mismo, muestra un valor positivo; en cambio una persona con baja autoestima se puede comportar ya sea de manera pasiva o agresiva, pero exigente hacia su persona.

Para medir la autoestima, aunque existen diferentes escalas alrededor del mundo, el Inventario de Autoestima de Coopersmith (S.E.I por las siglas en Inglés Self-Esteem Inventory) es uno de las más conocidos y utilizados en México y debe su nombre a partir de este autor, y fue creado en 1967 para evaluar el comportamiento social de niños y adolescentes, cuenta con 4 escalas las cuales se dividen en:

- Autoestima general
- Autoestima social
- Autoestima hogar y padres
- Autoestima escolar académica.

Este inventario fue validado en México en una versión publicada por Lara Cantú (1993) para adultos, reduciéndolo de 53 ítems originales a 25, y se conoce con el nombre de Inventario de Autoestima de Coopersmith (I.A.C.).

Inteligencia

Esta palabra tiene su origen etimológico del latín *intelligentia* “intus legere” que tiene como significado “leer dentro”, por lo que se puede definir como la capacidad de descifrar las cosas desde la mente o desde el interior (Martin, 2007).

Terman (1925) define a una persona inteligente como aquella que es capaz de desarrollar pensamientos abstractos, lo cual significa que presenta la capacidad de comprender relaciones y patrones, sobre todo los que no son perceptibles en el momento por todos nuestros sentidos.

A la inteligencia también se le considera como capacidad cognitiva. R.J. Sternberg (1981) menciona que una persona inteligente se caracteriza por tener capacidad para resolver los problemas (nuevos o familiares), el manejo del lenguaje y su actitud tolerante y abierta a la innovación. En el plano más científico, se establece que la inteligencia es la capacidad de adquirir conocimientos y capacidades más específicas sustentadas en el conocimiento adquirido.

Gardner (1995) define a la inteligencia como capacidad de resolver problemas o elaborar productos que sean valiosos en una o más culturas y considera que todos los humanos son capaces de desarrollar ampliamente su inteligencia. A raíz de su concepto crea la teoría de las inteligencias múltiples en la cual menciona que todos los seres humanos poseen ocho tipos distintos de inteligencia que son:

- **Inteligencia lingüística:** aquella que tienen los escritores, los poetas, los buenos redactores. Utiliza ambos hemisferios.
- **Inteligencia lógico-matemática:** la utilizada para resolver problemas de lógica y matemáticas. Es la inteligencia que tienen los científicos. Se corresponde con el modo de pensamiento del hemisferio lógico y con lo que la cultura occidental ha considerado siempre como la única inteligencia.

- **Inteligencia espacial:** ésta consiste en formar un modelo mental del mundo en tres dimensiones; es la inteligencia que tienen los marineros, los ingenieros, los cirujanos, los escultores, los arquitectos o los decoradores.
- **Inteligencia musical:** inteligencia que permite desenvolverse adecuadamente a cantantes, compositores, músicos y bailarines.
- **Inteligencia corporal-cinestésica:** la capacidad de utilizar el propio cuerpo para realizar actividades o resolver problemas. Es la inteligencia de los deportistas, los artesanos, los cirujanos y los bailarines.
- **Inteligencia intrapersonal:** brinda la capacidad de entenderse a sí mismo. No está asociada a ninguna actividad concreta.
- **Inteligencia interpersonal:** la que permite entender a los demás; se la suele encontrar en los buenos vendedores, políticos, profesores o terapeutas.
- **Inteligencia naturalista:** se utiliza cuando se observa y estudia la naturaleza, con el motivo de saber organizar, clasificar y ordenar. Es la que demuestran los biólogos o los herbolarios.

Según González et al (2012) en los estudiantes de las carreras de interés, demuestran tener un mayor desarrollo de las inteligencias visual espacial, corporal cinestésica, musical auditiva e intrapersonal en el área de medicina, mientras que para administración, Pérez (2010) describe que la inteligencia lógicomatemática y la interpersonal son las más desarrolladas.

A partir de los conceptos de inteligencia interpersonal e intrapersonal descritos por Gardner, surge el concepto de inteligencia emocional.

Inteligencia emocional

Se genera por la necesidad que hubo de englobar las emociones y su relación con la vida cotidiana. Para entender mejor el constructo de inteligencia emocional se explican a continuación las emociones y su lugar en la fisiología.

La palabra emoción, deriva del latín *emotio onis* la cual se conceptualiza como un cambio en el ánimo del individuo intenso y pasajero que puede ser agradable o no que se acompaña de cierta conmoción somática.

Plutchik (1962) conceptualizó las 8 emociones primarias que se pueden identificar en cualquier nivel filogenético y que tienen un gran significado en la adaptación por la supervivencia individual. Éstas son: alegría, tristeza, aceptación, disgusto, miedo, rabia, expectación y sorpresa.

Paul McLean (2006) describe en la teoría de Cerebro Triuno que todos los seres humanos cuentan con tres mentalidades, el cerebro reptílico, el cerebro límbico y el neocórtex, cada una con su inteligencia específica, subjetividad y sentido del tiempo y del espacio, también poseen sus funciones específicas de memoria y funciones motoras. El cerebro reptílico es la parte más primitiva del cerebro formada por la médula espinal, bulbo, protuberancia y mesencéfalo y presenta un fuerte vínculo con las conductas agresivas, los actos rituales y las jerarquías sociales. El cerebro límbico es aquel donde se administran todas las emociones más intensas y primitivas del ser humano, también conforma la corteza olfatoria donde reside la habilidad de retención y evocación del pasado y la capacidad de aprendizaje; sus elementos encefálicos son el hipotálamo, el complejo amigdalino (el cual se encuentra relacionado con los impulsos agresivos y el temor); el hipotálamo produce control del crecimiento y metabolismo mediante la liberación de hormonas al torrente sanguíneo gracias a la glándula hipófisis; el hipocampo controla la memoria a corto y largo plazo y está asociado con las estructuras olfativas; la amígdala al ser estimulada se responde con agresión y también influencia en la sensación de miedo; al hipocampo y la amígdala se les denomina también centros de afectividad pues es donde se procesan diferentes emociones como angustia y alegría. Belmonte-Martínez (2007) menciona que el neocórtex aloja las funciones intelectuales superiores y es donde se lleva a cabo el ajuste social, ya que realiza la función de control o “regulador” de las emociones. Las regiones prefrontales y frontales se encargan también de

moderar las reacciones emocionales y desarrollar planes para actuar en situaciones concretas y el lóbulo prefrontal se encarga especialmente de la coordinación delicada de las mismas.

A raíz de la creación de estas teorías, definiciones y la evaluación de la inteligencia, aún no se considera la posibilidad de definir y medir la inteligencia social. Salvador (2008) menciona que a partir de la década de 1980 los investigadores tomaron una nueva dirección acerca del estudio del constructo inteligencia. Fundamentalmente, se replanteó la capacidad de predicción de las pruebas de inteligencia más allá del rendimiento académico, considerando aspectos emocionales que pueden facilitar el uso de las capacidades puramente intelectuales. Esto provocó una nueva visión más integradora entre razón y emoción.

Dentro de este marco y basados en las inteligencias inter e intrapersonal de Gardner (1995) y Mayer y Salovey (1997) desarrollaron una nueva conceptualización de la inteligencia, la *inteligencia emocional*, definida como un grupo de habilidades asociadas principalmente con la capacidad para entender y manejar las emociones. Se basa fundamentalmente en el reconocimiento de que las emociones y la inteligencia proveen información recíproca, que puede ser procesada y utilizada de manera adaptativa. Tiene sus raíces en un grupo de conceptos relacionados que incluyen la inteligencia social, la inteligencia práctica, la inteligencia personal, destrezas de percepción no verbal y creatividad emocional.

A partir de este concepto, Goleman (1996) define a la inteligencia emocional como el conjunto de competencias cognitivo-emocionales y rasgos de personalidad, y es ahí, donde ésta empieza a tomar auge para comenzar a crear relaciones entre todos los ámbitos en los que se desarrolla el ser humano con la inteligencia emocional.

Brackett y Mayer (2003) la definen como la capacidad o habilidad para expresar de manera certera las emociones, utilizarlas correctamente y manejarlas para crecer emocionalmente.

Medición de la Inteligencia Emocional

En los últimos años el constructo inteligencia emocional ha sido el eje central de diversas investigaciones que han procurado medirlo y estudiarlo con relación a otras variables, pero aún no hay un consenso en cuanto a su definición y modelo. Existen diferentes teorías sobre inteligencia emocional por lo que en consecuencia, se encuentran diferentes conceptualizaciones e instrumentos para medirla. Integrando las teorías existentes hasta el momento, Mayer et al (2002) sugieren que pueden distinguirse los modelos basados en la habilidad y los modelos basados en el rasgo o modelos mixtos.

Jadue (2002) menciona que los modelos basados en la habilidad se basan en la conceptualización original de la inteligencia emocional de Salovey y Mayer, los cuales consideran un grupo de habilidades, diferentes de las dimensiones tradicionales de inteligencia que facilitan la percepción, expresión, asimilación, entendimiento y regulación de las emociones y que favorecen un crecimiento emocional e intelectual.

El pionero en este tipo de pruebas fue Bar-On (1997) quien realizó la primera prueba, llamada EQ-I, la cual engloba una serie de evaluaciones con un enfoque teórico y multifactorial para definir y realizar una medición cuantitativa de la inteligencia emocional; esta prueba se utiliza principalmente para evaluar la inteligencia emocional en organizaciones. Regner (2008) establece que la inteligencia emocional es de gran ayuda para determinar las emociones, pensamientos y comportamientos de un líder, el cual es identificado al obtener altos resultados en la prueba, los evaluados que obtengan resultados bajos

demuestran una probable falta de habilidad para ser eficaces y grandes posibilidades de presentar problemas emocionales, sociales y conductuales.

Posteriormente aparece la prueba *Mayer Salovey Caruso Emotional Intelligence Test* (MSCEIT), la cual fue creada para uso en computadoras y cuenta con 141 rubros para medir el desempeño. Utiliza un modelo de inteligencia más tradicional comparado con las pruebas previamente descritas. Se puede utilizar en cualquier tipo de ámbito, ya sea corporativo, educacional de investigación o con un fin terapéutico. Debido a que la medición está basada en habilidades del individuo, es muy difícil que puedan fingir una buena respuesta. Esta prueba utiliza un modelo de cuatro ramas el cual puede aplicarse a estudiantes; las cuatro ramas o áreas que evalúa son:

- Percibir las emociones
- Facilitar el pensamiento
- Entender las emociones
- Manejar las emociones:

A partir de esta prueba se obtiene la Trait Meta-Mood Scale 48 (TMMS 48) que fue la primera prueba de inteligencia emocional elaborada por el equipo de trabajo encabezado por Salovey (1995).

Fernández-Berrocal et al (2002), adaptaron esta escala al castellano en la cual tomaron los componentes principales de la TMMS 48 y la redujeron a 24 ítems que quedaron repartidos en las tres áreas para medir la inteligencia emocional que son la atención, claridad y reparación a la cual llamaron TMMS-24.

Rendimiento académico

El concepto de rendimiento académico, en cuanto a su uso para la medición de las habilidades y conocimientos de un estudiante, ha tenido diversos nombres entre los cuales destacan, aptitud escolar, desempeño académico o rendimiento escolar. Se define al rendimiento académico, como un grado de conocimientos expuesto en un área o asignatura comparado con la edad promedio y nivel académico (Edel, 2003). También se le ha descrito como la conclusión del aprendizaje, propuesto por la intervención educativa del docente y creado en el alumno (Montero-Rojas et al 2007).

El rendimiento académico, se considera como el medidor vital para la mejora de la educación a nivel público y privado, la forma más común de medir el rendimiento académico es por medio de las calificaciones que obtienen los alumnos con base a la evaluación de las diferentes asignaturas que cursan, mostrando las materias acreditadas o no acreditadas, la deserción y superación académica (Campo-Arias et al, 2005).

Di Gresa (2002) describe que el rendimiento académico de un colegiado se encuentra relacionado directamente con un conjunto de factores, pudiendo ser de control de políticas públicas, como las facilidades de las universidades, la calidad académica de los catedráticos, la estructura curricular de los cursos y las reglas de correlatividades; mientras que hay otros factores de los cuales el estudiante no tiene control como lo son el entorno familiar y la capacidad para aprender.

Para el estudio del rendimiento académico se pueden integrar los factores que lo afectan en diferentes categorías, debido a que su enumeración como un concepto simple es demasiado extensa.

Jano y Ortíz (2005) describen algunos de los factores que comúnmente alteran al rendimiento académico los cuales se muestran en la figura 1.1:

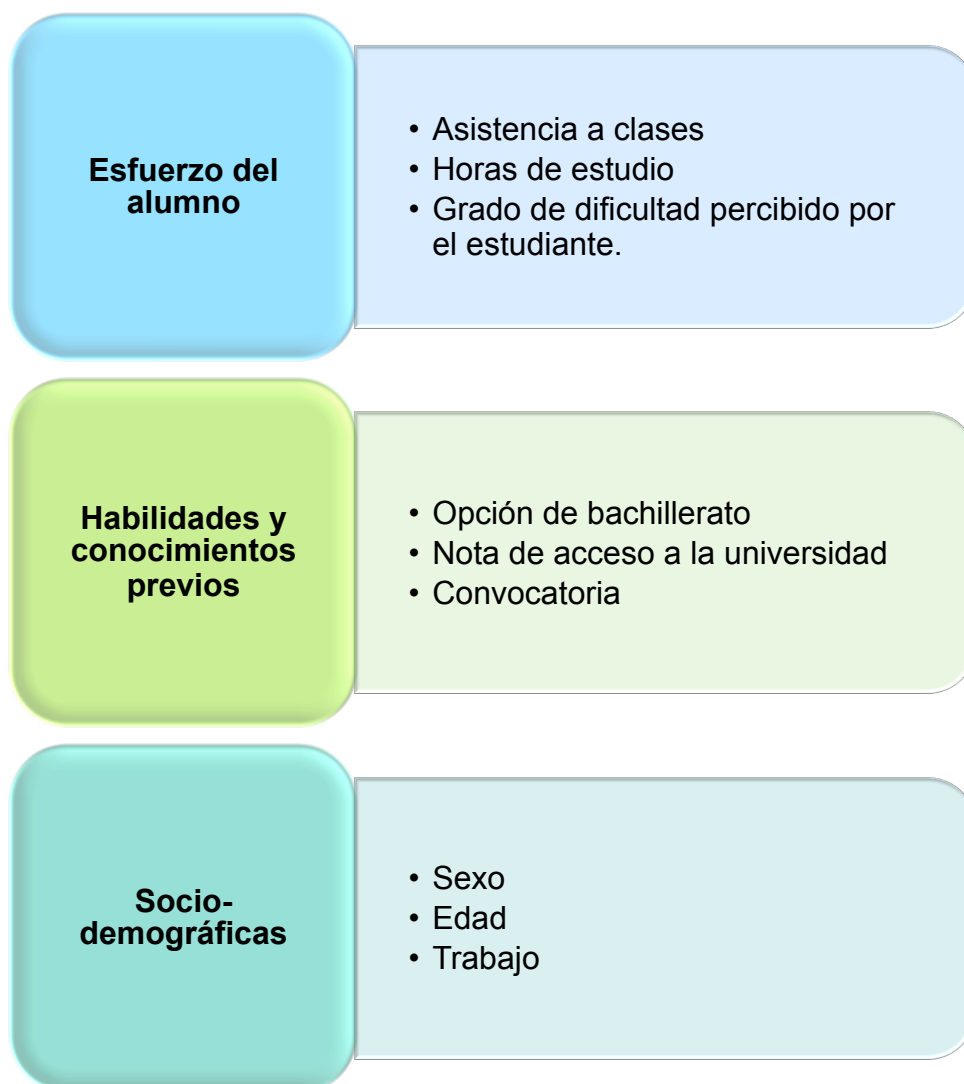


Figura 1.1 Factores que alteran el rendimiento académico.

Montero Rojas et al (2007) clasificaron los factores que alteran el rendimiento académico como se muestran a continuación en la figura 1.2.



Figura 1. 2. Factores institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos asociados al rendimiento académico.

Tanto Salagre-Serrano como Montero et al contemplan dentro de sus factores al factor sociodemográfico como fundamento en su clasificación. En la

figura 1.1 se observa que los autores se centran más en el alumno, mientras que en la figura 1.2 se toman en cuenta el factor pedagógico que relaciona planes, programas y organización y métodos del equipo docente.

Otro factor que afecta de manera considerable al rendimiento académico con un gran auge en los últimos años ha sido el del uso de las TIC (Tecnologías de la Información y Comunicación), que en la actualidad son utilizadas como una herramienta indispensable para la pedagogía. Martínez y Heredia (2010) concluyeron que el uso de tecnología en el aula no influye significativamente en el desempeño académico de los alumnos en general, pero en un estudio que realizaron Fernández y Bermúdez (2009) concluyeron que las plataformas virtuales mejoran el rendimiento académico.

Hidalgo (2011) realizó una correlación entre el rendimiento académico, el autoconcepto, la internalidad y la necesidad de logro en donde encontró que a mayor rendimiento académico, el concepto que tiene el alumno de sí mismo (autoconcepto), disminuía.

Rendimiento académico y su relación con la inteligencia emocional

En Latinoamérica, Garbanzo Vargas (2007) y otros autores, han realizado estudios de los factores que se asocian al rendimiento académico a nivel universitario, en los cuales incluyen toda serie de factores que se consideran como internos o externos pero dejan a un lado la inteligencia emocional.

Pocos han sido las relaciones que se han logrado establecer entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico pues antes se relacionaba únicamente al éxito académico con los procesos cognitivos y los factores de la personalidad. Zeidner et al (2002), señalaron que no había existido hasta ese entonces información suficiente para entender el impacto que pudiera tener la inteligencia emocional sobre el éxito académico.

Humphrey et al (2007) establecieron que un razonamiento lógico y racional no podía llevarse a cabo cuando se estaba procesando información emocional. Posteriormente, estos mismos autores, sugieren que los procesos cognitivos y emocionales no pueden separarse y que el proceso emocional es un componente importante del pensamiento racional, siempre y cuando las emociones no se encuentren en exceso.

Lounsbury et al (2002) sugieren que individuos que son emocionalmente estables tienen mayor capacidad para obtener éxito en el ámbito académico y las emociones pueden influenciar en el rendimiento académico. Duckworth y Seligman (2005), establecieron que una de las aptitudes con las que deben contar los alumnos para tener un buen rendimiento académico es la autodisciplina, la cual se encuentra por encima de la inteligencia.

En un estudio que realizó Sánchez et al (2001) observó que la inteligencia sola no es suficiente para que los individuos experimenten el éxito académico y concluyó en su estudio que un alto nivel de neurosis evitó que los estudiantes que formaron parte de su estudio, terminaran su carrera profesional.

Petrides et al (2004) realizaron un estudio en individuos con bajo coeficiente intelectual para relacionar la inteligencia emocional con el rendimiento académico mediante la prueba VRT en el cual concluyeron que existió una relación entre una buena inteligencia emocional y un desempeño profesional satisfactorio en individuos con un coeficiente intelectual bajo. En cambio Woitaszewski y Aalsma (2004) evaluaron a jóvenes prodigio para determinar esta misma relación y concluyeron en este caso que no existe dicha relación.

Un estudio realizado en México (Moral, 2006) demostró que si existe una relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico, aunque se considera débil pero significativa.

Rendimiento Académico y su relación con la autoestima

González et al (2003), estudiaron la autoestima en estudiantes universitarios de primer semestre y aspirantes a ingresar, encontraron autoestima alta en los alumnos de primer semestre, pero al comparar éstos con otros semestres, su autoestima era relativamente más baja, y se conserva más alta en los semestres más avanzados. Señalaron que la autoestima influye directamente en el comportamiento de los individuos. Sus resultados sugirieron la necesidad de integrar en la formación profesional, alguna forma de asesoría psicológica, que facilite los procesos de crecimiento personal y fomente la estabilidad psicológica de los estudiantes.

Igualmente, en una investigación realizada por Alonso et al (2007) concluyeron que los estudiantes universitarios tienen una adecuada autoestima y son capaces de solucionar conflictos; sin embargo, también encontraron un número de estudiantes adolescentes con autoestima inadecuada, de tal manera, que se necesita educar, brindar tratamiento psicológico e integral acerca de la autoestima para modificar conductas de riesgo en esta población, y evitar que las relaciones interpersonales sean inadecuadas.

III. METODOLOGIA

Se realizó un estudio de observacional, analítico, transversal, prospectivo con análisis de correlación, en el que se estudiaron 707 alumnos de las Licenciaturas en Administración y Medicina de la Universidad Autónoma de Querétaro.

Se incluyeron a todos los alumnos oficialmente inscritos que aceptaron de manera voluntaria participar en la investigación; se excluyeron a los alumnos que no asistieron el día de la aplicación del cuestionario y se eliminaron a aquellos que no llenaron completamente el cuestionario.

Las variables que se estudiaron fueron rendimiento académico, autoestima, inteligencia emocional, como variables sociodemográficas, se tomaron en cuenta sexo y edad, además, para caracterizar a la población el semestre y licenciatura.

Instrumentos

El Inventario de Autoestima de Coopersmith (IAC), está diseñado para medir la autoestima en población adolescente, cuenta con 25 ítems con respuesta dicotómica (SÍ, NO) y se encuentra validada en México con una confiabilidad de 0.81 (anexo 2). Su puntuación mínima es de 0 y la máxima es de 50 ya que a cada respuesta incorrecta se le da un valor de 0 y la correcta de 2.

Para medir la Inteligencia Emocional se utilizó la prueba Trait Meta Mood Scale (TMMS-24), con validez en México, que está compuesta por 24 ítems en escala tipo Likert (1 al 5) con un valor mínimo de 1 y máximo de 5, divididos en 3 dimensiones (valor máximo por dimensión de 40 y mínimo de 8):

- **Dimensión atención:** describe la capacidad de sentir y expresar los sentimientos de forma adecuada (confiabilidad de 0.90, distribuida en los ítems del 1 al 8),
- **Dimensión claridad:** capacidad para comprender los estados emocionales propios (confiabilidad de 0.90 distribuida en los ítems del 9 al 16),
- **Dimensión reparación:** capacidad para regular los estados emocionales correctamente (confiabilidad de 0.86 distribuida en los ítems del 17 al 24) (anexo 1).

Se consideran un puntaje adecuado de atención si el valor se encuentra entre 22 a 32 en hombres, mientras que en mujeres es de 25 a 35. Los valores bajos son menores a 21 en hombres y 24 en mujeres lo que indica que prestan muy poca atención a la expresión de sus sentimientos. Los niveles altos son mayores a 33 en hombres y 36 para mujeres, indicando que prestan demasiada atención .

En la dimensión claridad los valores menores a 25 para hombres y 23 para mujeres indican que el alumno debe mejorar su comprensión de los estados emocionales, los valores de 26 a 35 en hombres y 24 a 34 en las mujeres indican una adecuada claridad y valores mayores a 36 en hombres y mayores a 35 en mujeres indican excelente claridad.

Para la dimensión reparación, los valores menores a 23 en hombres y mujeres indican que deben mejorar la regulación de sus emociones; los valores de 24 a 35 en hombres y de 24 a 34 en mujeres indican una adecuada regulación de los estados emocionales y los valores mayores a 36 en hombres y a 35 en mujeres indican una excelente regulación.

Para obtener el rendimiento académico se obtuvieron las calificaciones de los alumnos a través de la Secretaría Académica de las Facultades correspondientes, obteniendo su promedio hasta el semestre en que se aplicó el cuestionario.

Prueba piloto

Para la validez de constructo se realizó una prueba piloto en los alumnos de 4º semestre de Odontología en la que se les solicitó revisaran las preguntas y aclararan las dudas que tuvieran, así como se tomó el tiempo de llenado del cuestionario y en la que también se realizó la consistencia interna mediante Kuder-Richardson de 0.81 para el Inventario de Autoestima de Coopersmith y Alfa de Cronbach para TMMS-24 con una consistencia interna de 0.91 en atención, 0.93 en claridad y 0.88 en reparación en las dimensiones de la inteligencia emocional.

Consideraciones éticas

Según la Declaración de Helsinki, se solicitó un consentimiento informado (anexo 3) firmado por los alumnos en el cual se le explicó al participante que los resultados obtenidos en la prueba fueron estrictamente confidenciales, por lo tanto el escribir su nombre en la prueba fue opcional y los resultados de la prueba serían únicamente para uso exclusivo de la investigación al igual que el rendimiento académico obtenido.

Aplicación del cuestionario

La aplicación de los cuestionarios se realizó durante el mes de marzo de 2012, en una sola sesión, en los horarios comprendidos de 8 a 11 de la mañana, tomando en cuenta únicamente a los alumnos que se encontraron presentes en el aula, para lo cual se tomó asistencia y posteriormente se entregó el consentimiento informado, la prueba TMMS-24 y el Inventario de Autoestima de Coopersmith para su llenado. Antes de comenzar la prueba, se les dio instrucción

para el llenado de la mismas. La intervención tuvo una duración de 20 minutos aproximadamente. Una vez completadas las pruebas se procedió a su recolección con el consentimiento informado firmado.

De los alumnos que no se presentaron para el llenado del cuestionario no se pidieron sus calificaciones y por lo tanto quedaron excluidos de la investigación.

Debido a que el cuestionario llevó como opcional la colocación del nombre en éste, únicamente se tomaron en cuenta las variables como sexo y edad para identificación, y en caso de ser un cuestionario eliminado por mal llenado, se procedió a eliminar una calificación, de acuerdo a estas dos variables.

Análisis Estadístico

Para el proceso de recolección de datos, se usó el programa Excel 2011 para Mac versión 14.1.0 (110310), organizándose la información obtenida de las hojas de recolección de datos (TMMS-24 e IAC) contestadas por los estudiantes, de las cuales se obtuvieron también las variables sociodemográficas que fueron edad, sexo, semestre y licenciatura.

Para el análisis de la información se utilizó el paquete estadístico Epi Info 6 con estadística descriptiva mediante media \pm Desviación Estándar, para variables cuantitativas y porcentajes para variables categóricas. Se realizó análisis de correlación de Pearson mediante el paquete estadístico SPSS, con las variables rendimiento académico, autoestima e inteligencia emocional, debido a la naturaleza cuantitativa de las mismas.

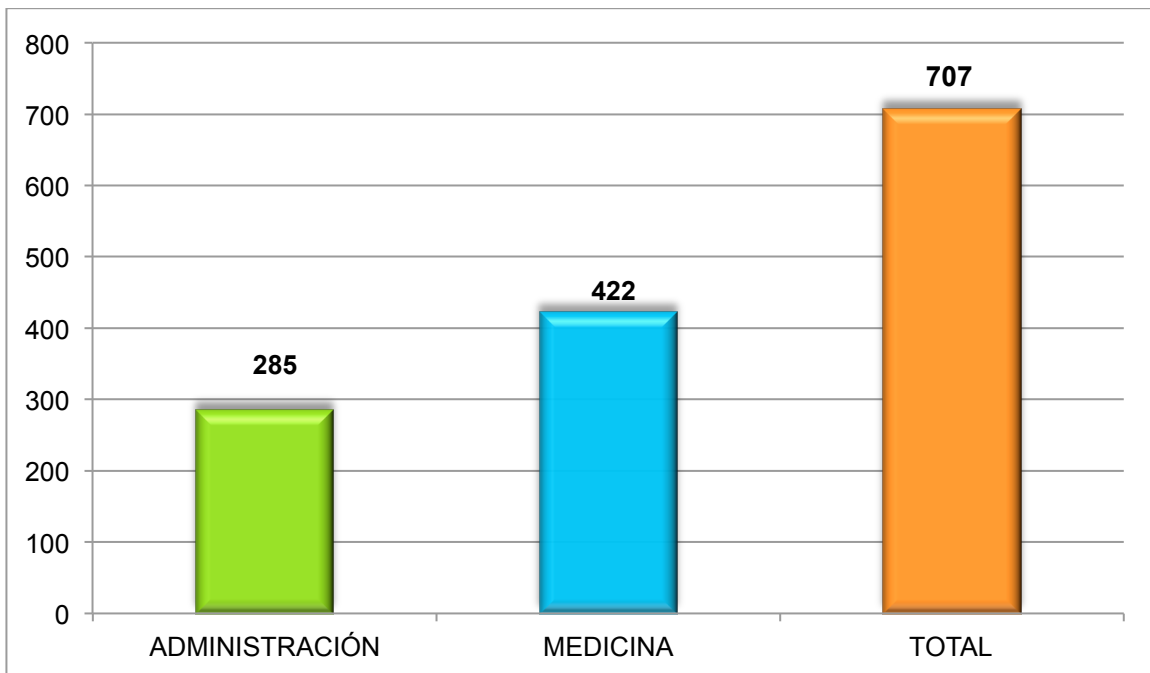
IV. RESULTADOS

De un total de 970 alumnos, en la investigación participaron 310 alumnos de la Licenciatura en Administración, de los que se eliminaron 25 (8%), obteniendo un total de 285 (91.9%), pertenecientes a todos los semestres de la Licenciatura (primero a noveno semestre).

En la Licenciatura en Medicina participaron 422 (97.8%) al ser eliminados 15 (2.2%) de los 450 originales que forman parte de todos los semestres (primero a décimo) de la Licenciatura (Figura 4.1).

Figura 4.1. Frecuencia de estudiantes de las Licenciaturas en Administración y Medicina, UAQ.

N= 707

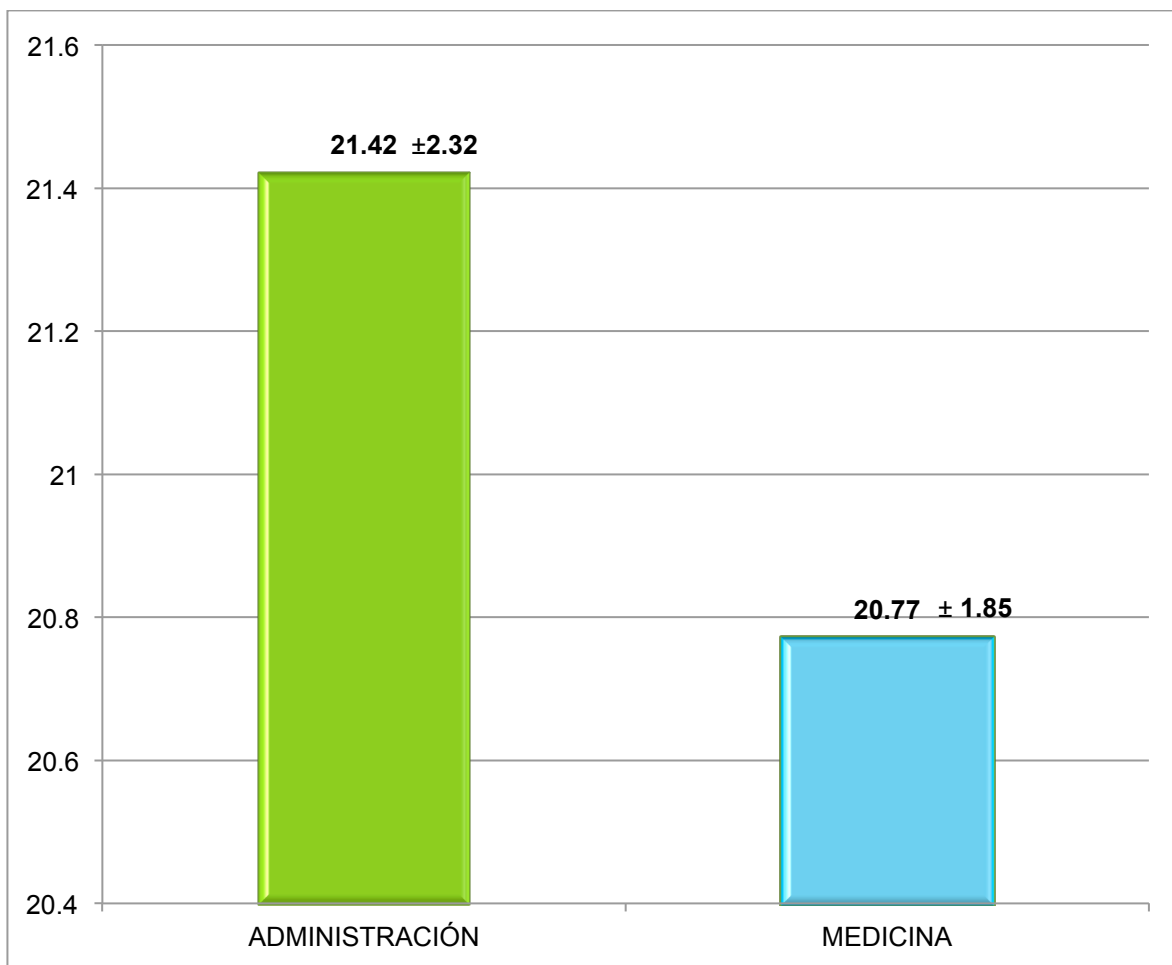


Fuente: hoja de recolección de datos del Inventario de Autoestima Coopersmith.

La edad promedio de los alumnos fue de 21.42 ± 2.32 , para los alumnos de Administración y de 20.77 ± 1.85 para los alumnos de Medicina, sin diferencia significativa en la t de Student (Figura 4.2).

Figura 4.2. Media de edad de los alumnos de las Licenciaturas de Administración y Medicina, UAQ.

N= 707

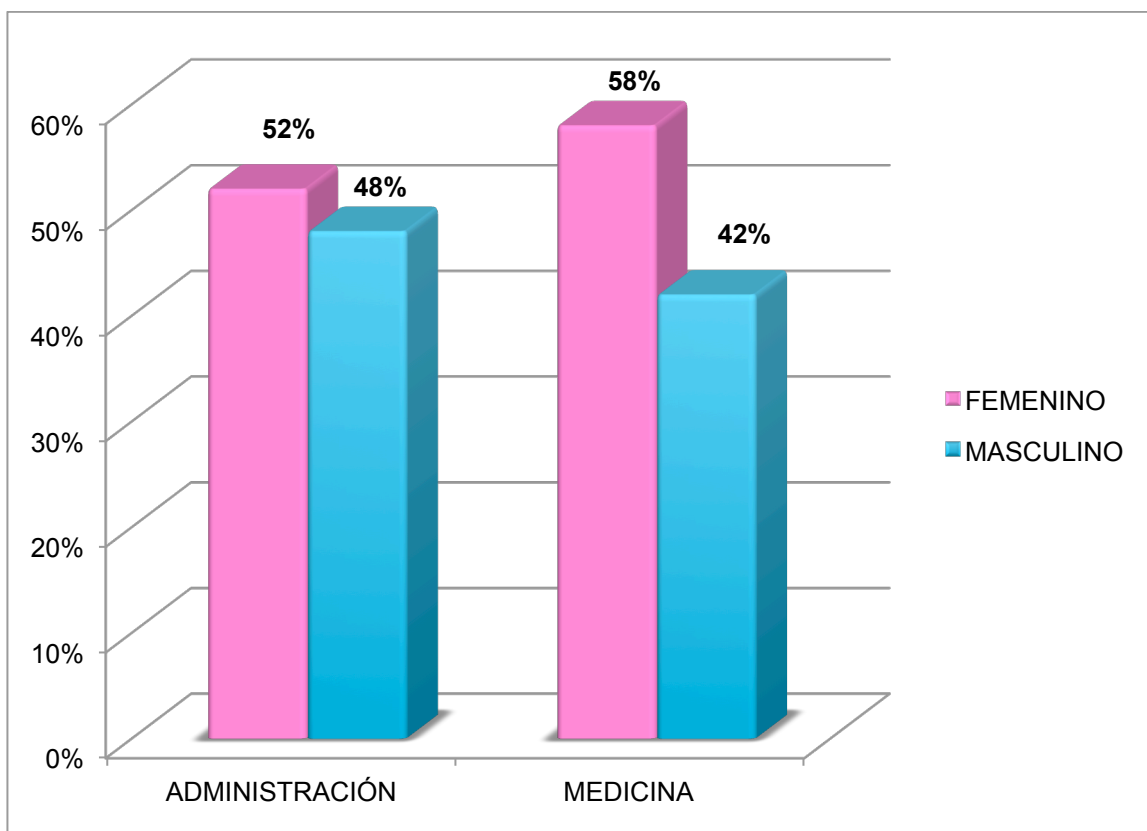


Fuente: hoja de recolección de datos del Inventario de Autoestima Coopersmith.

La distribución por sexo fue de 52% (220) femenino y 48% (202) masculino para la Licenciatura en Medicina y el 58% (165) mujeres y 42% (120) hombres para la Licenciatura en Administración como se muestra en la Figura 3.

Figura 4.3. Distribución de frecuencias por sexo de los alumnos de las Licenciaturas de Administración y Medicina, UAQ.

N= 707



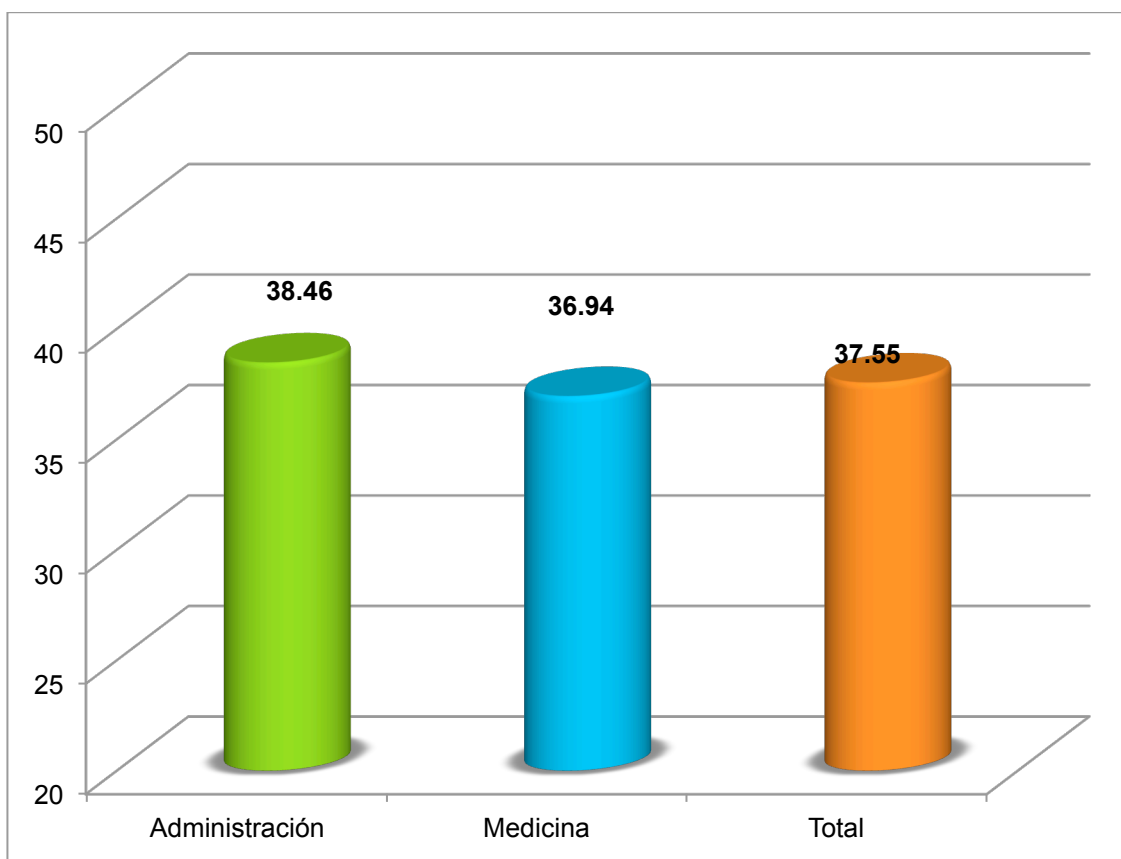
Fuente: hoja de recolección de datos del Inventario de Autoestima Coopersmith.

AUTOESTIMA

En la variable autoestima, de un mínimo de 0 puntos a un máximo de 50 puntos, se obtuvieron los siguientes valores: en la Licenciatura en Administración, la media de autoestima fue de 38.46 ± 8.15 y para Medicina fue de 36.94 ± 8.78 , la t no fue significativa. (Figura 4.4).

Figura 4.4. Media de autoestima en los alumnos de las Licenciaturas de Administración y Medicina, UAQ.

N= 707

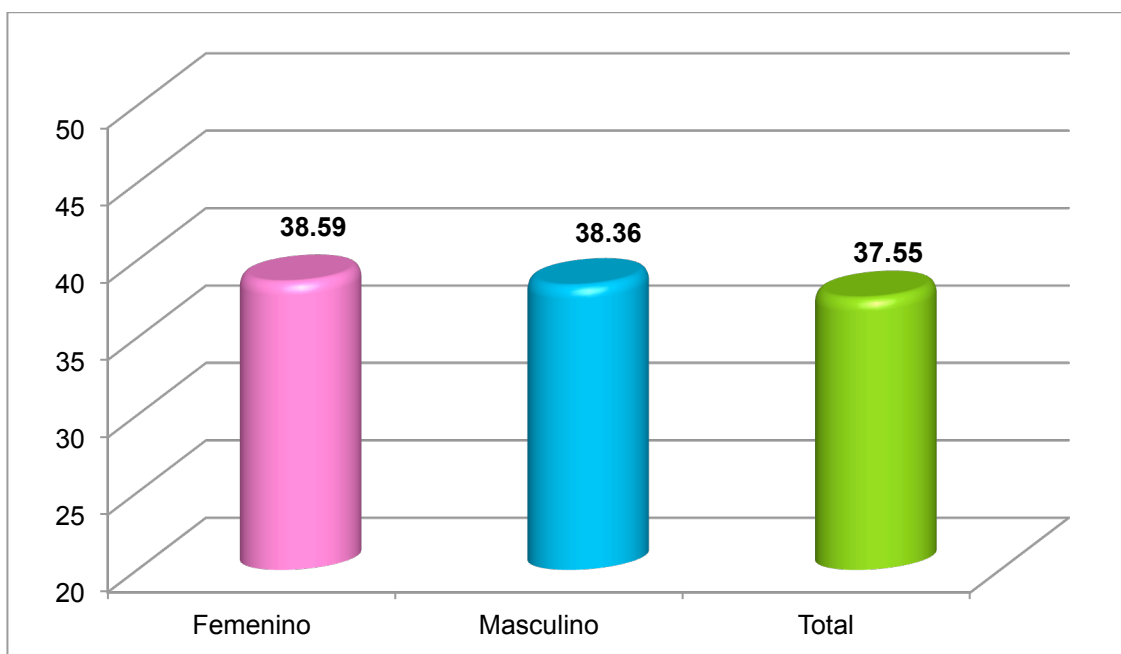


Fuente: hoja de recolección de datos del Inventario de Autoestima Coopersmith.

La media de todos los estudiantes fue de 37.55 ± 8.56 , para el sexo masculino la media corresponde a 38.36 ± 7.82 y de 38.59 ± 8.62 para el sexo femenino, sin significancia estadística en la t (Figura 4.5), considerada alta en los valores del cuestionario.

Figura 4.5. Media de autoestima por sexo de los alumnos de las Licenciaturas de Administración y Medicina, UAQ.

N= 707

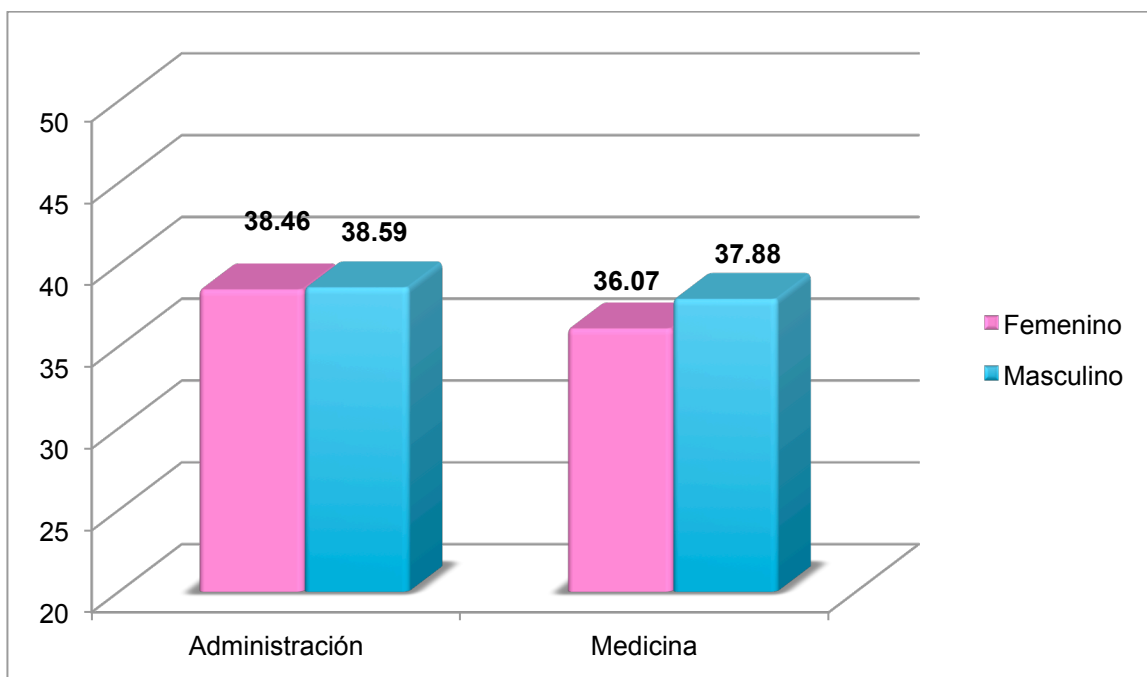


Fuente: hoja de recolección de datos del Inventario de Autoestima Coopersmith.

En la Licenciatura en Administración, la media de autoestima fue de 38.46 ± 7.82 para el sexo femenino y de 38.59 ± 8.62 para el sexo masculino; en la Licenciatura en Medicina la media fue de 36.07 ± 8.75 para el sexo femenino y para el masculino de 37.88 ± 8.75 , la prueba de t no mostró significancia estadística, pero se encuentran dentro del rango alto de autoestima según el Inventario de Autoestima de Coopersmith (Figura 4.6).

Figura 4.6. Media de autoestima por sexo en las Licenciaturas de Administración y Medicina, UAQ.

N= 707



Fuente: hoja de recolección de datos del Inventario de Autoestima Coopersmith.

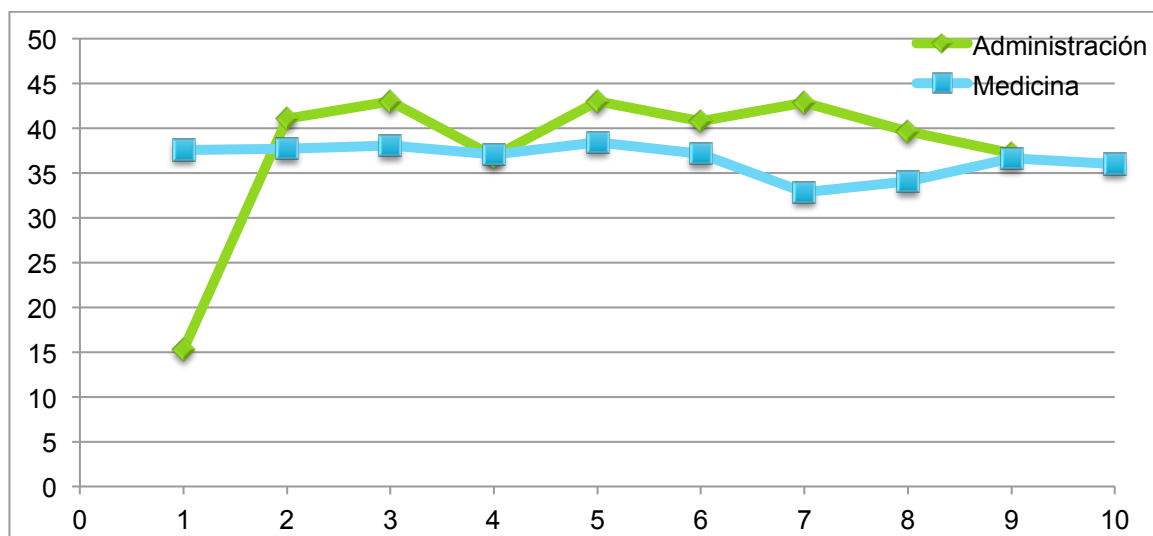
En los diferentes semestres, la media de Autoestima se presentó como se muestra en la figura 4.7, para la Licenciatura de Administración, en primer semestre fue de 15.29 ± 6.74 ; en segundo 41.05 ± 5.45 ; en tercero 42.96 ± 3.74 ; cuarto 36.85 ± 5.32 ; quinto 43 ± 5.36 ; sexto 40.75 ± 5.28 ; séptimo 42.82 ± 3.93 ; octavo 39.62 ± 6.35 y noveno semestre 37.16 ± 4.79 . No hubo significancia estadística.

Para la Licenciatura en Medicina, en primer semestre la media fue de 37.55 ± 8.00 ; segundo 37.66 ± 7.21 ; tercero 38.08 ± 8.37 ; cuarto 37.06 ± 7.71 ; quinto 38.41 ± 7.71 ; sexto 37.11 ± 8.64 ; séptimo 32.83 ± 9.88 ; octavo 34.04 ± 10.46 ; noveno 36.60 ± 9.09 y para décimo semestre 36 ± 11.27 , Sin significancia estadística.

De acuerdo con los valores del Inventario de Autoestima de Coopersmith los alumnos presentan una autoestima alta a excepción de los alumnos de primer semestre de la Licenciatura en Administración que presentan una media de autoestima baja.

Figura 4.7. Media de autoestima por semestre en las Licenciaturas de Administración y Medicina, UAQ.

N= 707



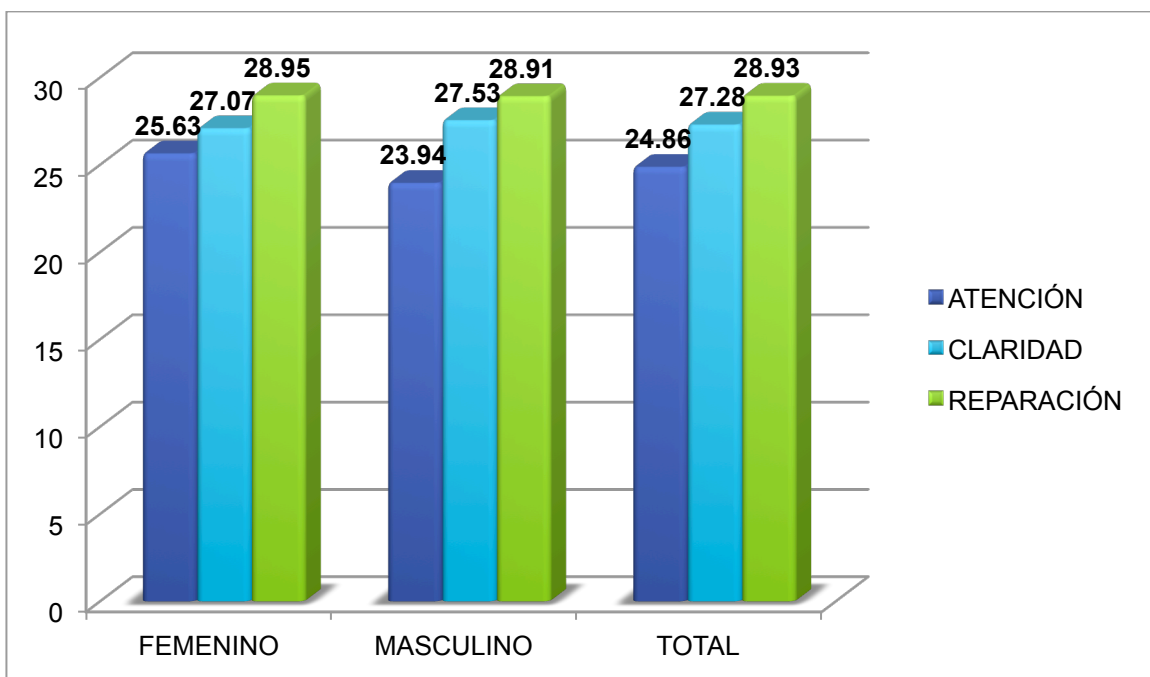
Fuente: hoja de recolección de datos del Inventario de Autoestima Coopersmith.

INTELIGENCIA EMOCIONAL

La inteligencia emocional, medida por tres dimensiones con una puntuación mínima de 8 y máxima de 40 por dimensión, presentó una media en las dos Licenciaturas, en la dimensión atención de 25.63 ± 6.03 en el sexo femenino y para el sexo masculino la media fue de 23.94 ± 7.70 , la t con significancia estadística ($p < 0.01$); la dimensión claridad tuvo una media de 27.07 ± 6.89 en el sexo femenino y de 27.53 ± 6.99 para el masculino sin significancia estadística en t; la dimensión reparación tuvo una media de 28.95 ± 6.74 para el sexo femenino y de 28.91 ± 7.05 para el masculino, sin significancia estadística (Figura 4.8).

Figura 4.8. Media de inteligencia emocional en las dimensiones atención claridad y reparación por sexo en las Licenciaturas de Administración y Medicina.

N= 707

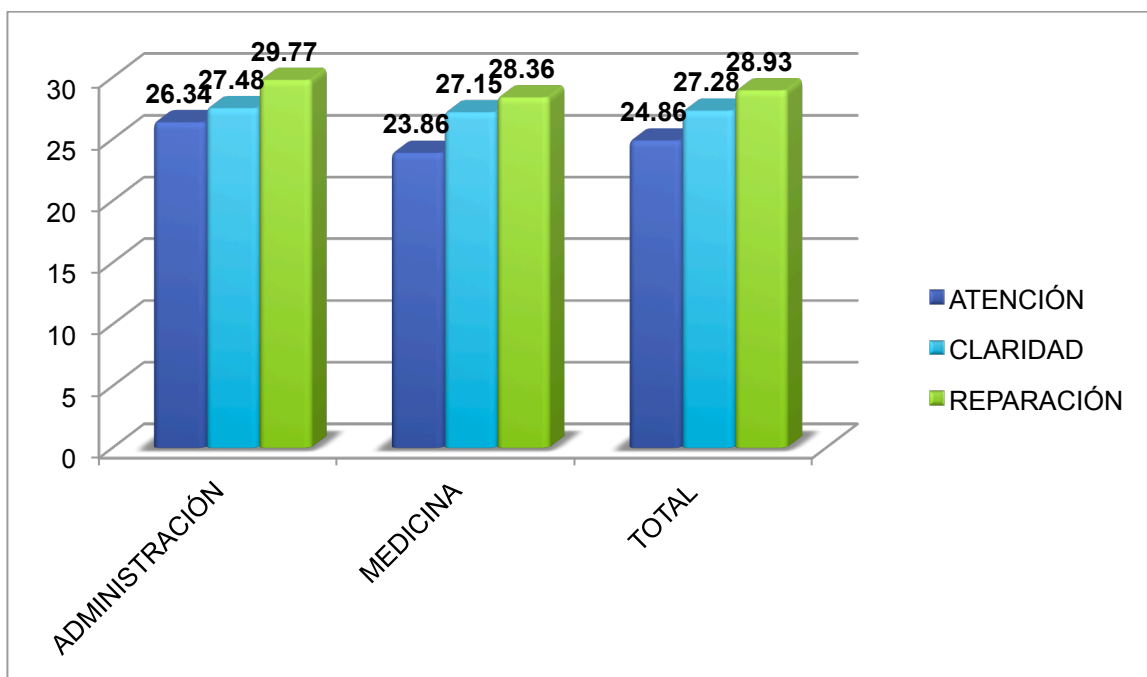


Fuente: hoja de recolección de datos del cuestionario TMMS-24.

En la Licenciatura en Administración, la media de atención fue de 26.34 ± 7.40 y de 23.86 ± 7.10 para la Licenciatura en Medicina, t con significancia estadística ($p < 0.01$); la dimensión claridad tuvo una media de 27.48 ± 6.98 para Administración y 27.15 ± 6.9 para Medicina, sin significancia estadística; para la dimensión reparación, la media fue de 29.77 ± 7.15 para Administración y 28.36 ± 6.64 para Medicina, con significancia estadística en t ($p < 0.01$) (Figura 4.9).

Figura 4.9. Media de inteligencia emocional dimensiones atención, claridad y reparación por Licenciatura.

N=707



Fuente: hoja de recolección de datos del cuestionario TMMS-24.

La media de la dimensión atención en el sexo femenino fue de 26.81 ± 7.03 en la Licenciatura en Administración y de 24.74 ± 6.68 en la Licenciatura en Medicina; para el sexo masculino la media en Administración fue de 25.7 ± 7.87 y en Medicina fue 22.9 ± 7.43 con significancia estadística en t ($p < 0.01$).

En la dimensión claridad, el sexo femenino tuvo una media de 26.87 ± 6.85 en la Licenciatura en Administración y de 27.22 ± 6.93 para Medicina sin significancia estadística; en el sexo masculino hubo una media de 28.31 ± 7.10 en la Licenciatura en Administración y en Medicina se presentó una media de 27.07 ± 6.89 sin significancia estadística.

La dimensión reparación, se presentó con una media de 29.50 ± 6.89 para el sexo femenino en la Administración y de 28.53 ± 6.61 para la Medicina; en el sexo masculino la media fue de 30.15 ± 7.49 para Administración y 28.18 ± 6.68 en Medicina sin significancia estadística (Cuadro no. 4.1).

Cuadro no. 4.1 Media de IE, dimensión atención, claridad y reparación por sexo en las Licenciaturas de Administración y Medicina.

DIMENSIÓN SEXO	ADMINISTRACIÓN				MEDICINA			
	FEMENINO		MASCULINO		FEMENINO		MASCULINO	
	MEDIA	D.E.	MEDIA	D.E.	MEDIA	D.E.	MEDIA	D.E.
ATENCIÓN	26.81	7.03	25.7	7.87	24.74	6.68	22.9	7.43
CLARIDAD	26.87	6.85	28.31	7.10	27.22	6.93	27.07	6.89
REPARACIÓN	29.50	6.89	30.15	7.49	28.53	6.61	28.18	6.68

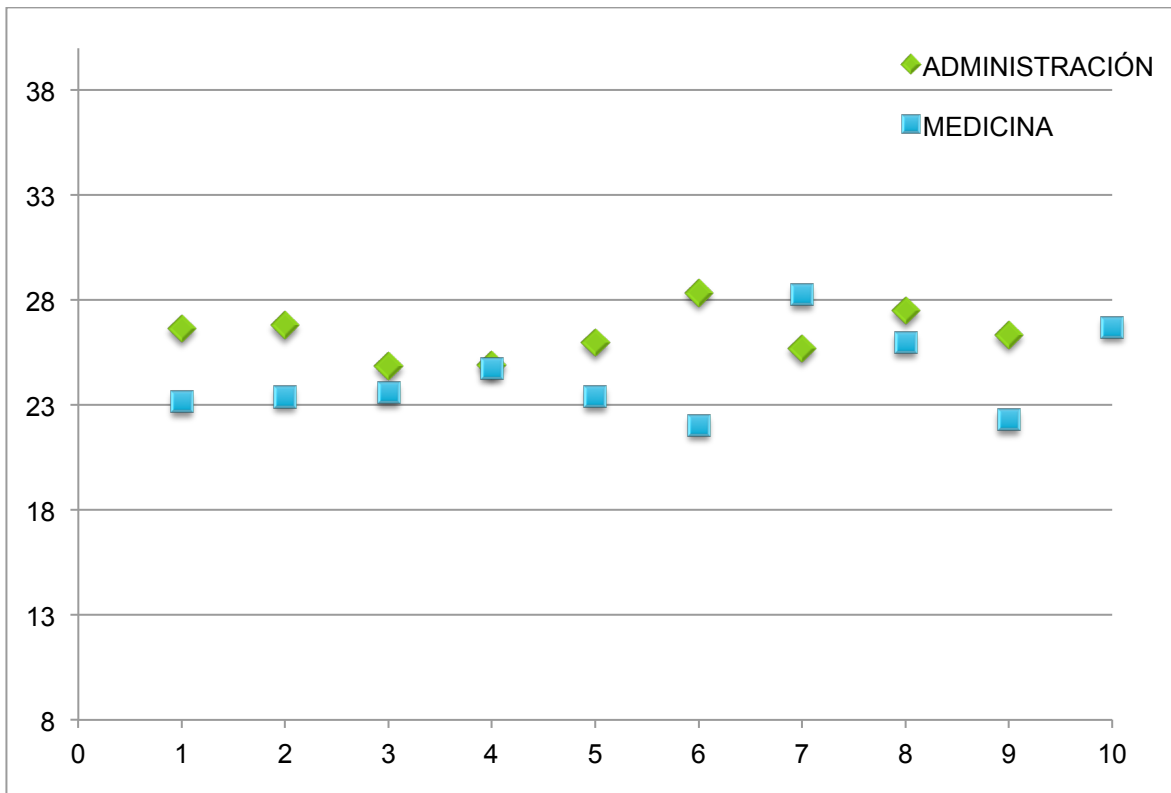
Fuente: hoja de recolección de datos del cuestionario TMMS-24.

La dimensión atención de la IE en la Licenciatura en Administración para el primer semestre fue de 26.64 ± 8.03 , segundo 26.78 ± 7.84 , tercero 24.83 ± 8.59 , cuarto 24.91 ± 7.67 , quinto 25.96 ± 6.96 , sexto 28.35 ± 7.29 , séptimo 25.69 ± 6.82 , octavo 27.48 ± 7.67 y noveno 26.32 ± 6.60 .

En la Licenciatura en Medicina, la media para el primer semestre fue de 23.17 ± 7.01 , segundo 23.38 ± 7.08 , tercero 23.59 ± 6.32 , cuarto 24.76 ± 6.46 , quinto 23.41 ± 6.06 , sexto 22.03 ± 8.16 , séptimo 28.25 ± 7.04 , octavo 25.97 ± 7.47 , noveno 22.32 ± 7.27 y décimo semestre 26.71 ± 7.19 , con significancia estadística en t ($p < 0.05$) (Figura 4.10).

Figura 4.10. Media de IE dimensión atención por semestre en las Licenciaturas de Administración y Medicina.

N= 707



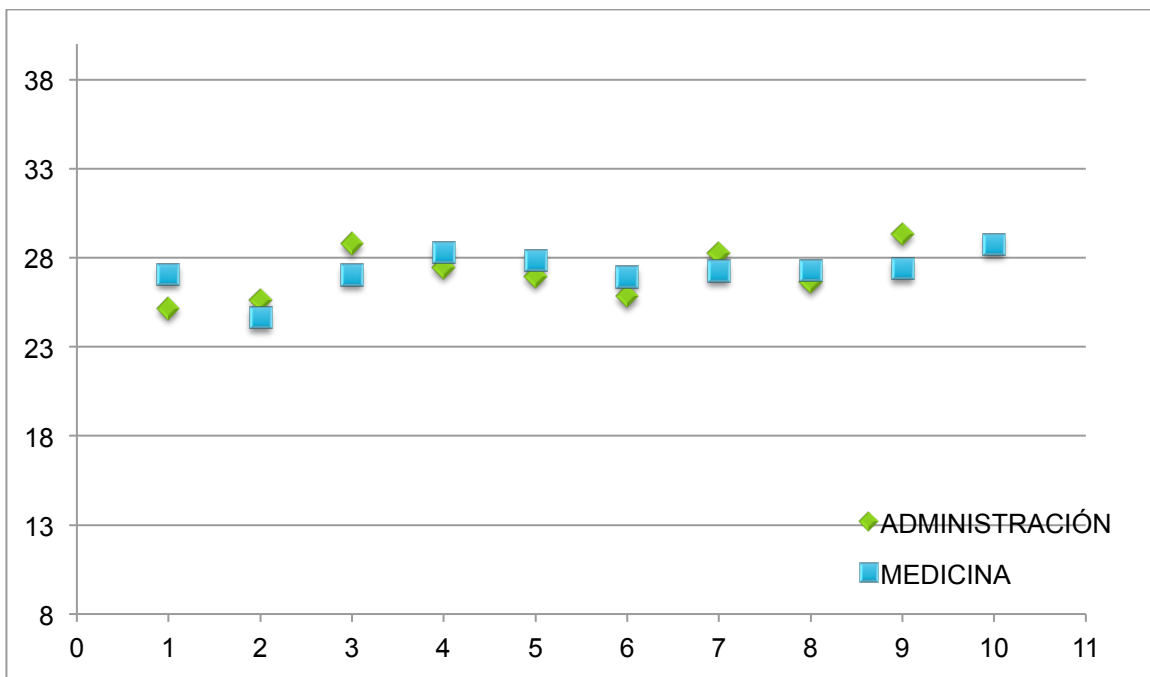
Fuente: hoja de recolección de datos del cuestionario TMMS-24.

Para la dimensión claridad, en la Licenciatura en Administración, el primer semestre tuvo una media de 25.17 ± 8.15 , segundo 25.63 ± 7.98 , tercero 28.80 ± 6.59 , cuarto 27.47 ± 7.19 , quinto 26.96 ± 6.80 , sexto 25.85 ± 6.32 , séptimo 28.26 ± 8.38 , octavo 26.64 ± 6.70 y noveno 29.32 ± 6.17 .

En la Licenciatura en Medicina, la media en primer semestre fue de 27.08 ± 6.59 , segundo 24.61 ± 7.92 , tercero 27.04 ± 7.92 , cuarto 28.28 ± 6.56 , quinto 27.85 ± 6.83 , sexto 26.92 ± 6.93 , séptimo 27.25 ± 6.12 , octavo 27.27 ± 7.47 , noveno 27.40 ± 6.90 y décimo 28.76 ± 4.73 sin significancia estadística en t (Figura 4.11).

Figura 4.11. Media de IE dimensión claridad por semestre en las Licenciaturas de Administración y Medicina.

N= 707



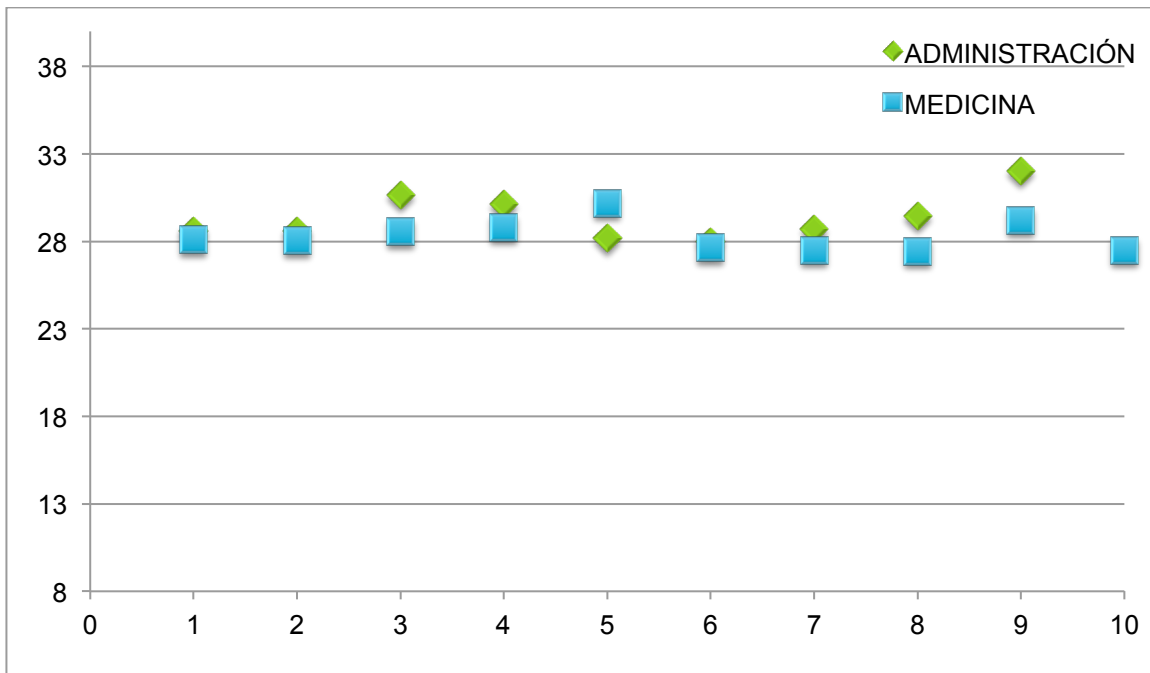
Fuente: hoja de recolección de datos del cuestionario TMMS-24.

En la dimensión reparación, la media para el primer semestre en la Licenciatura en Administración fue de 28.58 ± 6.08 , segundo 28.57 ± 6.02 , tercero 30.64 ± 6.21 , cuarto 30.14 ± 7.61 , quinto 28.18 ± 7.69 , sexto 28.00 ± 8.07 , séptimo 28.73 ± 7.84 , octavo 29.44 ± 6.76 , noveno 32.00 ± 7.03 .

En la Licenciatura en Medicina, el primer semestre presentó una media de 28.10 ± 6.20 , en segundo de 28.07 ± 7.27 , tercero 28.56 ± 6.62 , cuarto 28.84 ± 5.82 , quinto 30.17 ± 6.72 , sexto 27.65 ± 6.63 , séptimo 27.50 ± 5.79 , octavo 27.43 ± 7.29 , noveno 29.22 ± 6.80 y décimo 27.52 ± 7.46 , sin significancia estadística en t (Figura 4.12).

Figura 4.12. Media de IE dimensión reparación por semestre en las Licenciaturas de Administración y Medicina.

N= 707



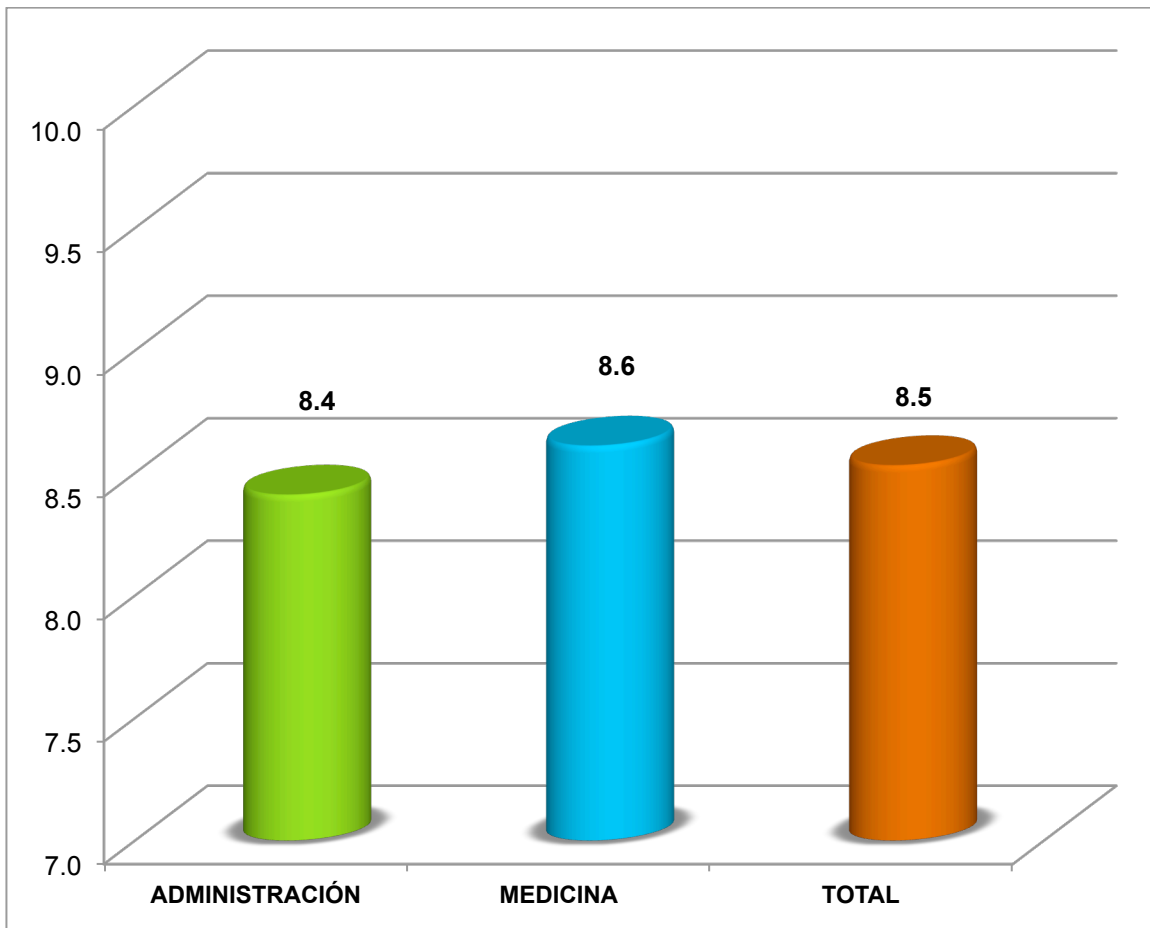
Fuente: hoja de recolección de datos del cuestionario TMMS-24.

RENDIMIENTO ACADÉMICO

El rendimiento académico tuvo una media general de 8.53 ± 0.66 , para la Licenciatura en Administración la media fue de 8.41 ± 0.75 , mientras que para la Licenciatura en Medicina, la media fue de 8.61 ± 0.58 , t con significancia estadística ($p < 0.01$) (Figura 4.13).

Figura 4.13. Media de rendimiento académico en las Licenciaturas de Administración y Medicina.

N= 707

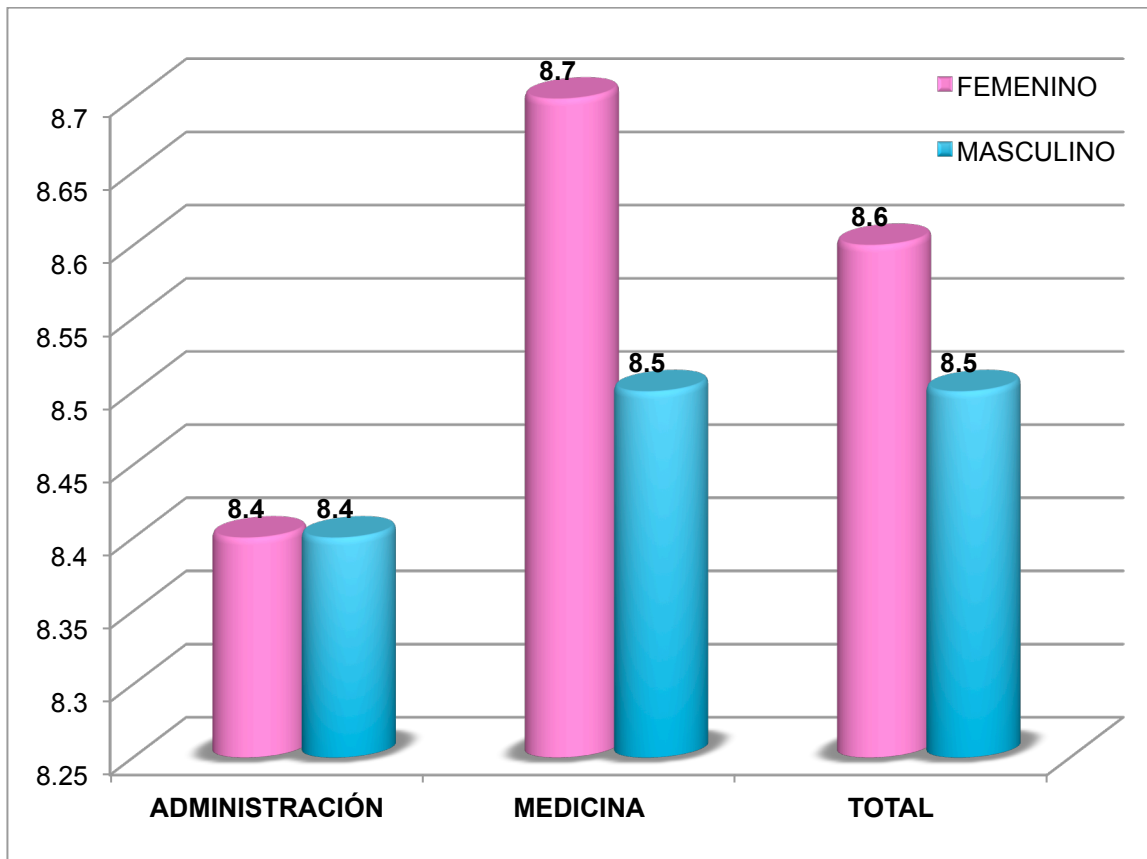


Fuente: actas oficiales de la Secretaría Académica UAQ.

La media del sexo general fue para mujeres de 8.57 ± 0.63 y para los hombres 8.48 ± 0.69 . En la Licenciatura en Administración la media en el sexo femenino fue de 8.42 ± 0.67 y en el masculino de 8.41 ± 0.85 , mientras que en la Licenciatura en Medicina fue de 8.68 ± 0.58 para el sexo femenino y de 8.53 ± 0.57 para el masculino con significancia estadística en t para Medicina ($p < 0.01$) (Figura 4.14).

Figura 4.14. Media de rendimiento académico por sexo en las Licenciaturas de Administración y Medicina.

N= 707



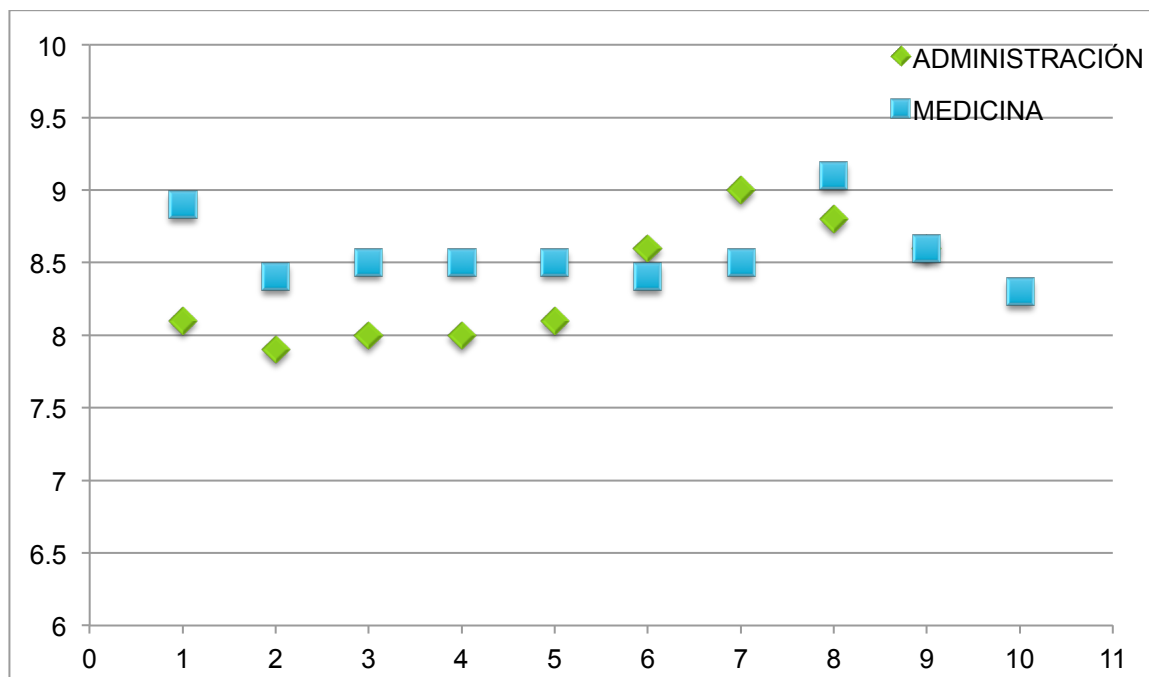
Fuente: actas oficiales de la Secretaría Académica UAQ.

Se analizó el RA por semestre y los resultados fueron para la Licenciatura en Administración, de 8.14 ± 0.39 para primer semestre, para segundo 7.93 ± 0.51 , tercero 8.08 ± 0.65 , cuarto 8.05 ± 0.49 , quinto 8.13 ± 0.56 , sexto 8.56 ± 0.67 , séptimo 9.02 ± 0.68 , octavo 8.79 ± 0.67 y para noveno semestre 8.57 ± 0.90 .

Para la Licenciatura en Medicina, la media fue de 8.9 ± 0.74 para primero, segundo 8.39 ± 0.63 , tercero 8.50 ± 0.56 , cuarto 8.53 ± 0.33 , quinto 8.49 ± 0.53 , sexto 8.42 ± 0.44 , séptimo 8.53 ± 0.33 , octavo 9.16 ± 0.51 , noveno 8.60 ± 0.36 y décimo 8.3 ± 0.44 , con significancia estadística ($p < 0.01$) (Figura 4.15).

Figura 4.15. Media de rendimiento académico por semestre en las Licenciaturas de Administración y Medicina.

N= 707



Fuente: actas oficiales de la Secretaría Académica UAQ.

Se realizó un análisis de correlación con las variables autoestima, rendimiento académico e inteligencia emocional con sus tres dimensiones (atención, claridad y reparación). En el cuadro no. 2 se muestra la correlación entre las dimensiones de la inteligencia emocional, la autoestima y el rendimiento académico.

La correlación entre la inteligencia emocional y la autoestima fue débil pero significativa ($p < 0.01$). No hubo correlación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico ni tampoco entre la autoestima y rendimiento académico ($p > 0.05$) (Cuadro no. 4.2).

Cuadro no. 4.2 Correlación de Pearson de Autoestima, Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico en estudiantes de las Licenciaturas de Administración y Medicina, UAQ.

N= 707

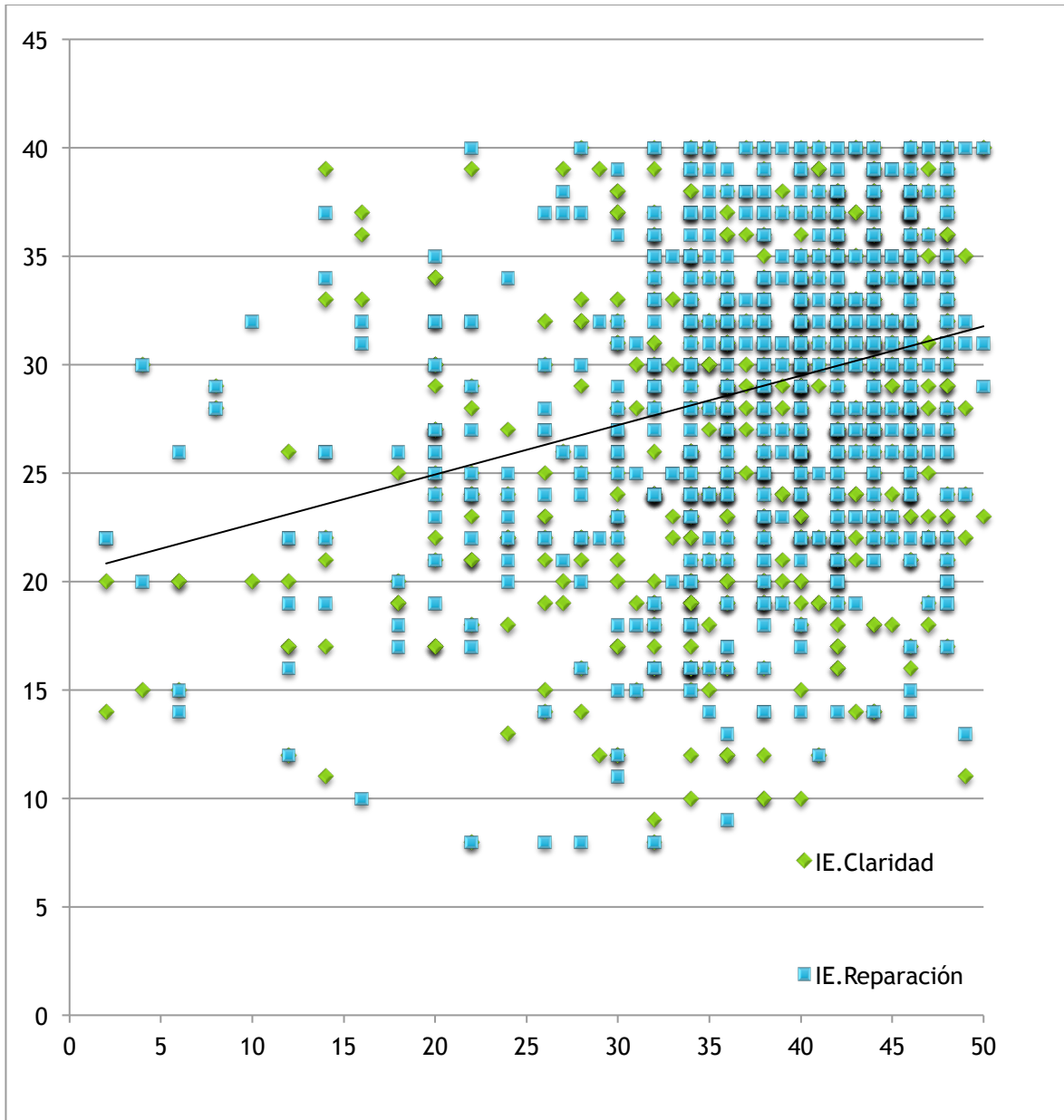
	INTELIGENCIA EMOCIONAL						AUTOESTIMA	
	Dimensión Atención		Dimensión Claridad		Dimensión Reparación			
	R	Sig	R	Sig	R	Sig	R	Sig
AUTOESTIMA	- 0.113	0.000	0.269	0.000	0.284	0.000	1	----
RENDIMIENTO ACADÉMICO	0.012	0.760	0.039	0.302	0.001	0.975	0.042	0.264

Fuente: Resultado de correlación de Pearson mediante el paquete estadístico SPSS.

En la figura 4.16 se puede observar la correlación entre la autoestima y la dimensión claridad que fue de 0.269 y la dimensión reparación de 0.284, ambas fueron estadísticamente significativas ($p < 0.01$).

Figura 4.16. Relación entre autoestima y las dimensiones claridad y reparación de la IE en estudiantes de las Licenciaturas en Administración y Medicina UAQ.

N= 707

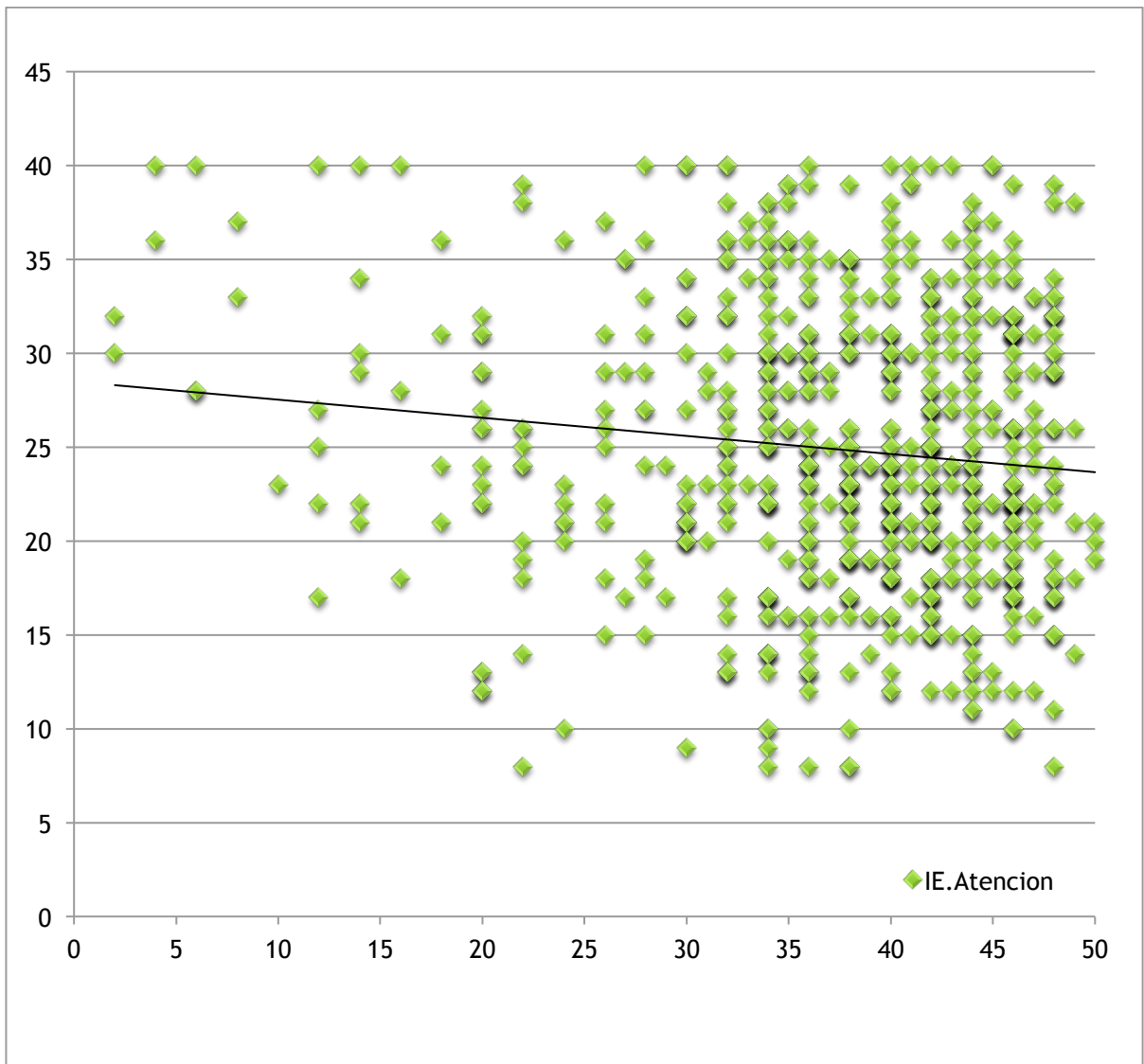


Fuente: Resultado de correlación de Pearson mediante el paquete estadístico SPSS.

En la figura 4.17 se observa la correlación entre la dimensión atención de la IE y la autoestima que fue de -0.113 , estadísticamente significativa ($p < 0.01$).

Figura 4.17. Relación entre autoestima y la dimensión atención de la IE en estudiantes de las Licenciaturas en Administración y Medicina UAQ.

N= 707



Fuente: Resultado de correlación de Pearson mediante el paquete estadístico SPSS.

En la Licenciatura en Administración se observa que hubo correlación de 0.160 entre la variable autoestima y la dimensión claridad de la inteligencia emocional con significancia estadística ($p < 0.05$) (Cuadro no. 4.3).

Cuadro no. 4.3 Correlación de Pearson de Inteligencia Emocional, Autoestima y RA en estudiantes de la Licenciatura de Administración UAQ.

N = 285

	INTELIGENCIA EMOCIONAL						AUTOESTIMA	
	Dimensión Atención		Dimensión Claridad		Dimensión Reparación			
	R	Sig	R	Sig	R	Sig	R	Sig
AUTOESTIMA	- 0.070	0.240	0.160	0.007	0.111	0.061	1	---
RENDIMIENTO ACADÉMICO	0.086	0.148	-0.007	0.908	-0.005	0.939	0.059	0.322

Fuente: Resultado de correlación de Pearson mediante el paquete estadístico SPSS.

En la Licenciatura en Medicina si hubo una correlación entre las variables al igual que en la correlación general (Cuadro 4.4).

Cuadro no. 4.4 Correlación de Pearson de Inteligencia Emocional, Autoestima y RA en estudiantes de la Licenciatura de Medicina UAQ.

N= 422

	INTELIGENCIA EMOCIONAL						AUTOESTIMA	
	Dimensión Atención		Dimensión Claridad		Dimensión Reparación			
	R	Sig	R	Sig	R	Sig	R	Sig
AUTOESTIMA	- 0.169	0.000	0.336	0.000	0.391	0.000	1	---
RENDIMIENTO ACADÉMICO	- 0.009	0.852	0.077	0.112	0.027	0.581	0.049	0.314

Fuente: Resultado de correlación de Pearson mediante el paquete estadístico SPSS.

DISCUSIÓN

El rendimiento académico se ha intentado explicar bajo diferentes modelos y se ha encontrado que existen muchas variables de interés, en las que se presentan los factores cognitivos y afectivo emocionales, como la autoestima e inteligencia emocional que fueron tratadas en este estudio.

Esta investigación se basó en los cuestionarios de autoestima (Inventario de Autoestima de Coopersmith), inteligencia emocional (TMMS-24) y el promedio de calificaciones obtenidas hasta el semestre 2012-A de los alumnos inscritos en las Licenciaturas de Administración y Medicina.

La autoestima, que se considera un elemento básico del día a día de los individuos, en cualquier nivel, se encuentra en discusión sobre si se mantiene estable a lo largo de la vida de la persona o si fluctúa entre una etapa y otra. Donde se sabe que realmente fluctúa es en los diferentes momentos de la vida y depende también del ambiente social y los cambios en la maduración del individuo (Robins & Trzensniewski, 2005).

La media de autoestima para los alumnos de la Licenciatura en Administración fue de 38.46 ± 8.15 , mientras que para Medicina fue menor, 36.94 ± 8.78 ; a pesar de esto los dos valores se consideran a partir del IAC como autoestima alta, concordante con el modelo que presenta Arnett (2009) en el que en la etapa de adolescente se presenta baja autoestima, mientras que en etapas adultas, conforme maduran los individuos, se presenta un aumento en la autoestima.

En cuanto a la diferencia por sexo, las mujeres presentaron una autoestima más alta que los hombres, lo que contradice a la literatura general pero va de acuerdo al estudio de Abdul y Khaidizir (2012) en el que durante la trayectoria de vida las mujeres tuvieron mayor autoestima en etapas de adultos tempranos y

adultos que los hombres, mientras que en la etapa de adolescencia y niñez, los hombres presentan mayor autoestima.

De acuerdo a los diferentes semestres la autoestima se mantiene alta en las dos Licenciaturas lo que coincide con el modelo ya mencionado, conforme va madurando el individuo al alcanzar la etapa adulta, su autoestima se eleva o mantiene.

En la Licenciatura en Administración se observó, en este estudio, que los alumnos del primer semestre presentaron el nivel de autoestima más bajo con 15.29 de 50 puntos (Figura 4.7). La puntuación más alta para la misma variable la obtuvieron los alumnos del 5º semestre correspondiente a la mitad de su formación profesional, con un puntaje de 43. Hacia el final de la Licenciatura el puntaje decrece a un 37.16, concordante con Tarazona (2005), el tener confianza con los potenciales propios de la persona tiene que ver con la expectativa que un individuo presenta al considerarse capaz de lograr exitosamente lo que tiene que hacer en ciertas etapas de su vida, en este caso, el enfrentarse al término de sus estudios y sobresalir en un mundo laboral competitivo.

En los datos obtenidos de la Licenciatura en Medicina correspondientes a la variable autoestima, se observó una mayor homogeneidad en la fluctuación del primero al sexto semestre con un puntaje que va del 37.06 al 38.41, decrece en el séptimo semestre a 32.83 para elevarse al finalizar su desarrollo profesional con 36 puntos, sin alcanzar el máximo nivel obtenido en el quinto semestre.

En ambas Licenciaturas se observó a la mitad de la formación profesional un aumento seguido de un decremento en la autoestima, en Administración de 43 a 40.75 puntos y Medicina de 38.41 a 32 puntos. La Licenciatura en Medicina presentó una autoestima más baja en todos los semestres comparada con Administración pero más estable.

En la inteligencia emocional, la dimensión atención presentó una media más alta para el sexo femenino con respecto al masculino estadísticamente significativa, que concuerda con el modelo de Brackett et al (2006) en donde menciona que siempre las personas con mayor IE son más hábiles para percibir, comprender y manejar sus propias emociones y también son más capaces de extrapolarlas a las emociones de los demás y esta tendencia se presenta más en el sexo femenino.

Con respecto a la dimensión claridad, no hubo diferencia estadísticamente significativa entre el sexo masculino y el femenino, observándose un puntaje de 27.53 y 27.07 respectivamente, indicando que tienen una adecuada comprensión de sus estados emocionales.

Para la dimensión reparación de la inteligencia emocional en donde el alumno es capaz de regular sus estados emocionales correctamente, la diferencia es de 0.04 puntos, no siendo estadísticamente significativa (sexo femenino 28.95, masculino 28.91), considerándolos adecuadamente capaces de acuerdo al cuestionario.

Los alumnos de ambas Licenciaturas presentaron adecuada atención, claridad y reparación obteniendo puntajes entre 24.74 y 30.15.

La media del rendimiento académico observado en la Licenciatura de Administración presentó el mismo puntaje para ambos sexos (8.4), mientras que en Medicina el sexo femenino obtuvo el mayor puntaje aunque con una diferencia de 0.2 con respecto al sexo masculino, 8.7 y 8.5 respectivamente (Figura 4.14).

Al observar la media de rendimiento académico por semestre la Licenciatura en Medicina presentó un puntaje más estable entre el 2º y 7º semestre (8.39 a 8.53), siendo el más elevado el de 8º semestre con 9.16 y el mínimo el 10º semestre con 8.3.

El puntaje más bajo para la Licenciatura en Administración fue en 2° semestre con 7.93, mientras que el más alto presentado en 7° semestre fue de 9.2 presentando un comportamiento más irregular.

El análisis de correlación entre las tres variables de estudio mostró los siguientes resultados:

No hubo correlación entre rendimiento académico, autoestima e inteligencia emocional.

La correlación observada entre la dimensión atención de la IE y la autoestima fue negativa ($r = -0.113$) ($p < 0.000$), lo que indica que a mayor autoestima menor atención se presta a los sentimientos de los demás (Cuadro 4.2).

La correlación entre las dimensiones claridad y reparación con la autoestima fueron positivas ($r = 0.269$ y 0.284) ($p < 0.00$), indicando que a mayor autoestima, mayor capacidad de regular y comprender sus emociones.

CONCLUSIONES

El presente estudio tuvo como objetivo el observar el comportamiento de las variables autoestima, inteligencia emocional y rendimiento académico mediante un modelo de correlación en las Licenciaturas de Administración y Medicina.

Los resultados obtenidos al medir la variable autoestima arrojaron que la población estudiantil cuenta con una alta autoestima, aunque se observan cambios en los diferentes semestres, ambas licenciaturas presentaron un puntaje bajo en el último semestre de su preparación profesional, posiblemente por la incertidumbre a la que se enfrenta el estudiante a su egreso, sin o con poca experiencia profesional, para sobresalir en un mundo laboral competitivo. A partir de los resultados obtenidos, se sugiere realizar un estudio longitudinal que muestre con mayor precisión los cambios o fluctuaciones en la autoestima a lo largo de la vida profesional del estudiante.

La inteligencia emocional y su relación con el rendimiento académico, en el ámbito educativo, ha dado pocos estudios certeros respecto a su relación con el rendimiento académico, usado frecuentemente como sinónimo de éxito profesional. El modelo utilizado preferentemente es el de correlación debido a la cantidad de factores influyentes en el rendimiento académico, que quedan fuera de control por parte del investigador para realizar algún otro modelo estadístico. La importancia radicaría en estudiar el éxito profesional del estudiante tomando en cuenta otras variables además del rendimiento académico, como sería su desempeño de habilidades académicas y sociales en su desarrollo profesional temprano, dando pauta a un nuevo esquema de evaluación en el que impacte la inteligencia emocional.

Los métodos utilizados para medir la inteligencia emocional en esta investigación provienen del extranjero, aunque validados en población mexicana, no arrojaron diferencias significativas en las dos Licenciaturas estudiadas, lo que sugiere realizar un instrumento de evaluación que deje ver la esencia emocional que caracteriza a los sujetos de estudio.

Según la clasificación de Gardner de las inteligencias múltiples, la Licenciatura en Medicina desarrolla más la inter e intrapersonal, caracterizándola con una mayor inteligencia emocional; a pesar de que los resultados obtenidos no favorecieron esta teoría, estos mismos datos sugieren otra línea de investigación acerca de las inteligencias múltiples características de cada una de las Licenciaturas que ofrece la UAQ.

El resultado en la variable rendimiento académico fue similar en las Licenciaturas estudiadas, concluyendo que no se estableció la correlación con las otras dos variables estudiadas (autoestima e inteligencia emocional) por la cercanía en el puntaje entre los sujetos de estudio, esto se explica debido a que al reprobar el alumno una materia no se le promedia la calificación reprobatoria y solo aparece como un NA, pudiendo arrojar un resultado diferente si se promediara la calificación real reprobatoria del alumno, esto daría mayor amplitud en las diferencias de promedio.

Para concluir este trabajo, se propone realizar talleres durante los estudios superiores en donde se promueva la autoestima para que el alumno tenga armas suficientes en las diferentes etapas de su formación profesional; así como, se incentive el desarrollo de la inteligencia emocional aunado a la detección temprana de las inteligencias múltiples en el potencial personal, favoreciendo la superación del alumno. De esta manera se propiciarían nuevas líneas de investigación que abarquen una mejor comprensión del ámbito educativo en esta Institución.

LITERATURA CITADA

- Abdul, B., Khaidzir, I. (2012). Life-Span Trajectory of Self-Esteem Development: A Myth or Reality. Presented in 2nd Southeast Asia Psychology Conference. Malaysia. Paper no. R095.
- Alonso, L., Murcia, J., Murcia, G. (2007). Autoestima y relaciones interpersonales en jóvenes estudiantes de primer semestre de la División Salud de la Universidad del Norte, Barranquilla. *Salud Uninorte* , 23 (1), 32-42.
- Barragán, B. (2007) Del Análisis de la Transmisión al Análisis de la Construcción: La Emergencia del Paradigma Cognitivo en la Educación en Colombia. *Actualidades Investigativas en Educación*; 7(3), 1-16.
- Bar On, R. (1997). The Emotional Intelligence Inventory (EQ-I). *Technical Manual*. Toronto: Multi Health Systems.
- Belmonte, C. (2007). Emociones y cerebro. *Rev. R. Acad. Cienc Exact. Fis. Nat*, 101 (1), 59-68.
- Brackett, M., Mayer, J. (2003). Convergent, discriminant, and incremental validity of competing measures of emotional intelligence. *Personality and Social Psychology Bulletin* , 29, 1-12.
- Brinkmann, H., Segure, T. (1998). *Inventario de Autoestima Coopersmith. Adaptación para Chile*. Santiago de Chile: Instituto Profesional Los Leones.
- Campo, A., et al. (2005). Percepción de rendimiento académico y síntomas depresivos en estudiantes de media vocacional de Bucaramanga Colombia. *ArchPediatrUrug* , 21-6.
- Colom, R., Andrés, A. (1999). El estudio de la inteligencia humana: recapitulación ante el cambio de milenio. *Psicotherma* , 11 (3), 453-76.
- Di Gresia, L., et al. (2002). Rendimiento académico de los estudiantes de las universidades públicas argentinas. Documentos de Trabajo. *UNLP* , 45-50.
- Duckworth, A., Seligman, M. (2005). Self-discipline outdoes IQ in predicting academic performance of adolescents. *Psychological Science* , 16, 39-44.
- Edel, R. (2003). El Rendimiento Académico: Concepto, Investigación y Desarrollo. *REICE* , 1(2), 25-30.
- Extremera, N., et al. (2006). Medidas de evaluación de la Inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología* , 36 (2), 209-28.
- Feinberg, M., Tarrant, J. (1999). *¿Por qué hay personas inteligentes que hacen estupideces?* México, D.F., México: Ediciones Granica.

- Fernández, M., Bermúdez, M. (2009). La plataforma virtual como estrategia para mejorar el rendimiento escolar de los alumnos en la IEP. Coronel José Joaquín Inclán de Piura. *Revista Digital Sociedad de la Información*, (15) 1-19.
- Fernández, P., Extremera, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29, 1-6.
- Garbanzo, G. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista de Educación*, 31 (1), 43-63.
- Gardner, H. (1995). Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples. Fondo de Cultura Económica.
- Goleman, D. (1996). La inteligencia emocional. Ed. Kairos.
- González et al. (2003). Autoestima en jóvenes universitarios. *Ciencia Ergo Sum*, 10 (2). Jul- Diciembre, 173 - 79.
- González et al. (2012). Inteligencias Múltiples en Estudiantes del Primer año de Medicina de una Universidad Venezolana. *Academia Biomédica Digital*. Jul - Sept 2 (51), 1-8.
- Hernández, G. (1998). Paradigmas de la Psicología de la Educación. México. Editorial Paidós. 117 - 32.
- Hidalgo, S. (2011). Relación del autoconcepto, internalidad y necesidad de logro con el rendimiento académico en los alumnos de las Licenciaturas de Medicina y Odontología, UAQ. Tesis de doctorado. FMUAQ.
- Humphrey, N., et al. (2007). Emotional Intelligence and education: a critical review. *Educational Psychology*, 27, 235-54.
- Jadue, G. (2002). Factores psicológicos que predisponen al bajo rendimiento al fracaso y a la deserción escolar. *Estud Pedagóg*, 28, 193-204.
- Jano, D., Ortiz, S. (2005). Determinación de los factores que afectan el rendimiento académico en la educación superior. *XII Jornadas de la Asociación de Economía de la Educación*, 1-12.
- Jensen, S., et al. (2003). Emotional intelligence, a literature review. *University of the Pacific Department of Psychology*, 1-134.
- Lara, M., et al. (1993). Validez y confiabilidad del Inventario de Autoestima de Coopersmith para adultos en población mexicana. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 25 (2), 247-55.

- Latorre, M., Seco, C. (2010). Paradigma Socio-Cogintivo-Humanista. Desarrollo y Evaluación de Capacidades y Valores en la Sociedad del Conocimiento para "aprender a aprender". Universidad Marcelino Champagnat, Perú. p 55-7.
- Lescano, R. (2003). Sistema límbico, emoción y clínica. *Conferencia de Neuropsiquiatría*. II International Congress of Neuropsychology.
- León Camargo, A., et al. (2009). Asertividad y autoestima en estudiantes de primer semestre de la Facultad de Ciencias de la Salud de una Universidad Pública de la Ciudad de Santa Marta. *Psicología desde el Caribe*, 24, 91-105.
- Lounsbury, J., et al. (2002). Broad versus narrow personality traits in predicting academic performance fo adolescents. *Learning and individual differences*, 14, 65-75.
- Martin, J. (2007). *Análisis histórico y conceptual de las relaciones entre la inteligencia y la razón*. Málaga: Tesis Doctoral.
- Martínez, R., Heredia, Y. (2010). Tecnología educativa en el salón de clase. *RMIE*, 15 (45), 371-90.
- Mayer, J., Salovey, P. (1997). What is emotional Intelligence? In P. Salovey & D. Shuyter (Eds.), *Emotional Development and emotional intelligence: Educational Implications* (pp. 3-31). New York: Basic Books.
- Mayer, J., et al. (2013). Measuring Emotional Intelligence with the MSCEIT v2.0. . *American Psychological Association*, 3 (1), 97-105.
- Mayer, J., et al. (2008). Human Abilities: Emotional Intelligence. *Annu. Rev. Psychol.* , 59, 507-36.
- Mayer, J., et al. (2002). *Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT) User`s manual*. Toronto: Multi Health Systems.
- McLean, P. (1990). *The Triune Brain in Evolution: Role in paleocerebral function*. Plenum Publishing Corporation. United States of America.
- Montero, E., Villalobos, J., Valverde, A. (2007). Factores institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos asociados al rendimiento académico en la Universidad de Costa Rica: un análisis multinivel. *RELIEVE*, 2 (13), 215-34.
- Moral de la Rubia, J. (2006). Predicción del rendimiento académico universitario. *Perfiles Educativos* , 113, 38-63.
- Pérez, M. (2010). Las cuatro esferas del comportamiento organizacional en el contador: mente, cuerpo, alma y espíritu. Monografía para obtener el Título de Licenciado en Contaduría. Universidad Veracruzana.

- Petrides, K., et al. (2004). The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behavior at school. *Personality and Individual Differences*, 36, 277-93.
- Real Academia de la Lengua Española. (2010). *Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española*. (22 ed.). España.
- Regner, E. (2008). Validez convergente y discriminante del Inventario de Cociene Emocional (EQ-I). *Interdisciplinaria*, 25 (1), 29-51.
- Salovey, P., et al (1995). Emotional attention, clarity, and repair: Exploring emotional intelligence using the trait meta-mood scale. In J. W. Pennebaker (Ed.), *Emotion, Disclosure and Health*. Washington, DC: *American Psychological Association*.
- Sánchez, M., et al. (2001). Personality and academic productivity in the university student. *Social Behavior and Personality*, 29, 299-306.
- Sánchez M, et al. (2007). La inteligencia emocional ¿está relacionada con el rendimiento académico? *Psicología y Educación*, 1 (1), 54-66.
- Salvador, C. (2008). Impacto de la Inteligencia emocional percibida en la autoeficacia emprendedora. *Boletín de Psicología*, 92, 65-80.
- Sternberg, R. et al (1981). People's conception of intelligence. *Journal of personality and social psychology*, 41, 1, 37-55.
- Tarazona, D. (2005). Autoestima, satisfacción con la vida y condiciones de habitabilidad en adolescentes estudiantes de quinto año de media vocacional. Un estudio factorial según pobreza y sexo. *IIPSI*, 8 (2), 57-65.
- Terman, L.M. (1925). *Genetic studies of genius. Mental and Physical Characteristics of a Thousand Gifted Children*. Vol. 1. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Velásquez, B., et al. (2006). Teorías neurocientíficas del aprendizaje y su implicación en la construcción de conocimiento de los estudiantes universitarios. *Tabula Rasa* (5), 229-45.
- Woitsazewski, S., Aalsma, M. (2004). The contribution of emotional intelligence to the social and academic success of gifted adolescents as measured by the Multifactor Emotional Intelligence Scale-Adolescente version. *Roepfer Review*, 27, 25-30.
- Zaldívar, D. (2004). Asertividad y autoestima saludable. *Salud Vida*, 15-23.
- Zeidner, M., et al. (2007). Can emotional intelligence be schooled? A critical review. *Educational Psychologist*, 37, 215-31.

ANEXOS

TMMS-24.**INSTRUCCIONES:**

A continuación encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase y indique por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Señale con una "X" la respuesta que más se aproxime a sus preferencias.

No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas.

No emplee mucho tiempo en cada respuesta.

1	2	3	4	5
Nada de Acuerdo	Algo de Acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de Acuerdo	Totalmente de acuerdo

1.	Presto mucha atención a los sentimientos.	1	2	3	4	5
2.	Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.	1	2	3	4	5
3.	Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.	1	2	3	4	5
4.	Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.	1	2	3	4	5
5.	Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.	1	2	3	4	5
6.	Pienso en mi estado de ánimo constantemente.	1	2	3	4	5
7.	A menudo pienso en mis sentimientos.	1	2	3	4	5
8.	Presto mucha atención a cómo me siento.	1	2	3	4	5
9.	Tengo claros mis sentimientos.	1	2	3	4	5
10.	Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.	1	2	3	4	5
11.	Casi siempre sé cómo me siento.	1	2	3	4	5
12.	Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.	1	2	3	4	5
13.	A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.	1	2	3	4	5
14.	Siempre puedo decir cómo me siento.	1	2	3	4	5
15.	A veces puedo decir cuáles son mis emociones.	1	2	3	4	5
16.	Puedo llegar a comprender mis sentimientos.	1	2	3	4	5
17.	Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista.	1	2	3	4	5
18.	Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables.	1	2	3	4	5
19.	Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida.	1	2	3	4	5
20.	Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal.	1	2	3	4	5
21.	Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme.	1	2	3	4	5
22.	Me preocupo por tener un buen estado de ánimo.	1	2	3	4	5
23.	Tengo mucha energía cuando me siento feliz.	1	2	3	4	5
24.	Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo.	1	2	3	4	5

La TMMS-24 está basada en *Trait Meta-Mood Scale* (TMMS) del grupo de investigación de Salovey y Mayer. La escala original es una escala rasgo que evalúa el metaconocimiento de los estados emocionales mediante 48 ítems. En concreto, las destrezas con las que podemos ser conscientes de nuestras propias emociones así como de nuestra capacidad para regularlas.

La TMMS-24 contiene tres dimensiones claves de la IE con 8 ítems cada una de ellas: Atención emocional, Claridad de sentimientos y Reparación emocional. En la tabla 1 se muestran los tres componentes.

Tabla 1. Componentes de la IE en el test

	Definición
Atención	Soy capaz de <i>sentir y expresar</i> los sentimientos de forma adecuada
Claridad	<i>Comprendo</i> bien mis estados emocionales
Reparación	Soy capaz de <i>regular</i> los estados emocionales correctamente

Evaluación

Para corregir y obtener una puntuación en cada uno de los factores, sume los ítems del 1 al 8 para el factor *atención emocional*, los ítems del 9 al 16 para el factor *claridad emocional* y del 17 al 24 para el factor *reparación de las emociones*. Luego mire su puntuación en cada una de las tablas que se presentan. Se muestran los puntos de corte para hombres y mujeres, pues existen diferencias en las puntuaciones para cada uno de ellos.

Recuerde que la veracidad y la confianza de los resultados obtenidos dependen de lo sincero que haya sido al responder a las preguntas.

	Puntuaciones <i>Hombres</i>	Puntuaciones <i>Mujeres</i>
Atención	Debe mejorar su atención: presta poca atención < 21	Debe mejorar su atención: presta poca atención < 24
	Adecuada atención 22 a 32	Adecuada atención 25 a 35
	Debe mejorar su atención: presta demasiada atención > 33	Debe mejorar su atención: presta demasiada atención > 36

Claridad

Puntuaciones <i>Hombres</i>	Puntuaciones <i>Mujeres</i>
Debe mejorar su claridad < 25	Debe mejorar su claridad < 23
Adecuada claridad 26 a 35	Adecuada claridad 24 a 34
Excelente claridad > 36	Excelente claridad > 35

Reparación

Puntuaciones <i>Hombres</i>	Puntuaciones <i>Mujeres</i>
Debe mejorar su reparación < 23	Debe mejorar su reparación < 23
Adecuada reparación 24 a 35	Adecuada reparación 24 a 34
Excelente reparación > 36	Excelente reparación > 35

**INVENTARIO DE AUTOESTIMA DE COOPERSMITH
VERSIÓN PARA ADULTOS**

1. Generalmente los problemas me afectan poco	SI	NO
2. Me cuesta mucho trabajo hablar en público	SI	NO
3. Si pudiera cambiaría muchas cosas de mí	SI	NO
4. Puedo tomar una decisión fácilmente	SI	NO
5. Soy una persona simpática	SI	NO
6. En mi casa me enojo fácilmente	SI	NO
7. Me cuesta trabajo acostumbrarme a algo nuevo	SI	NO
8. Soy popular entre las personas de mi edad	SI	NO
9. Mi familia generalmente toma en cuenta mis sentimientos	SI	NO
10. Me doy por vencido(a) muy fácilmente	SI	NO
11. Mi familia espera demasiado de mí	SI	NO
12. Me cuesta mucho trabajo aceptarme como soy	SI	NO
13. Mi vida es muy complicada	SI	NO
14. Mis compañeros casi siempre aceptan mis ideas	SI	NO
15. Tengo mala opinión de mí mismo(a)	SI	NO
16. Muchas veces me gustaría irme de mi casa	SI	NO
17. Con frecuencia me siento a disgusto en mi trabajo	SI	NO
18. Soy menos guapo (o bonita) que la mayoría de la gente	SI	NO
19. Si tengo algo que decir, generalmente lo digo	SI	NO
20. Mi familia me comprende	SI	NO
21. Los demás son mejor aceptados que yo	SI	NO
22. Siento que mi familia me presiona	SI	NO
23. Con frecuencia me desanimo en lo que hago	SI	NO
24. Muchas veces me gustaría ser otra persona	SI	NO
25. Se puede confiar muy poco en mí	SI	NO

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Título del protocolo: Relación entre autoestima, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de 2 licenciaturas de la Universidad Autónoma de Querétaro.
Investigador principal: Alba Patricia Campos Ramírez

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá completar dos cuestionarios que tomarán aproximadamente 25 a 30 minutos de su tiempo.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria, por lo que el colocar su nombre en el cuestionario es opcional. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas a los cuestionarios serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas.

Para la investigación es necesario obtener su carnet de calificaciones únicamente con el propósito de obtener un promedio de rendimiento académico, que igual se tratará de manera confidencial.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma.

Agradecemos su participación

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por la C.D. Alba Patricia Campos Ramírez.

Me han indicado también que tendré que responder dos cuestionarios, lo cual tomará aproximadamente 25 a 30 minutos.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido.

Nombre del Participante

Firma del Participante

Fecha: