

**Análisis descriptivo del índice de inteligencia emocional percibida y su relación con el
rendimiento académico en estudiantes universitarios**

Loren Patricia Acosta Marengo

Ángela Mercedes Ferrer Zambrano



Universidad de la costa C.U.C

Departamento de Humanidades

Maestría en Educación

Barranquilla

2019

**Análisis descriptivo del índice de inteligencia emocional percibida y su relación con el
rendimiento académico en estudiantes universitarios**

Loren Patricia Acosta Marengo

Ángela Mercedes Ferrer Zambrano

Trabajo de grado presentado para optar al título de Magíster en Educación

Director de línea de investigación: PhD. Alicia Inciarte

Tutor:

Mg. Inírida Avendaño

Universidad de la costa C.U.C

Departamento de humanidades

Maestría en educación

Barranquilla

2019

Acta de Aprobación

Primer Jurado

Segundo Jurado

Barranquilla, 2019

Dedicatoria

Le dedico este trabajo primero que todo a Dios quien es el que nos da la salud para lograr todas las metas que nos proponemos, a mis padres Lázaro Ferrer y Martha Zambrano que siempre me han apoyado en todos los proyectos que emprendo, a mi querido esposo Pedro Luna por su paciencia y apoyo en este tiempo que le invertí a la investigación, finalmente a mi profesora y amiga Lilia Ospino quien me guió y me facilitó el camino hacia el mundo de la academia.

Angela Mercedes Ferrer Zambrano

Dedicatoria

Dedico este trabajo ante todo a Dios, quien fue mi guía y mi fortaleza para enfrentar cada etapa, sé que gracias a él fue posible la elaboración de este proyecto, y sin duda, siempre ha sido y será el principal patrocinador de mis sueños.

A mis hijos Santiago y Erick, quienes con amor me motivaron día a día a lograr este objetivo y comprendieron mis momentos de ausencia. A mi esposo Ediover Cantillo, por brindarme su apoyo incondicional. A mis padres Rosario y Carmelo, que siempre me han apoyado para alcanzar mis metas.

Loren Patricia Acosta Marengo

Agradecimientos

Expreso mis agradecimientos a:

DIOS como el ser supremo que guía nuestra vida y nos permite alcanzar todas nuestras metas.

La Universidad de la Costa como medio de crecimiento profesional y que me ha otorgado muchas alegrías.

Mi tutora Inirida Avendaño por ser facilitadora en este complejo proceso, además por su orientación y seguimiento en esta investigación.

Mi asesora, compañera y amiga Perla Blanco quien nos guió en este proceso ayudándonos a crecer profesionalmente.

Mi compañera y amiga de tesis Loren Acosta, quien estuvo ahí en todo este proceso de creación investigativa aportando su inteligencia, comprensión, carisma y profesionalismo.

Angela Mercedes Ferrer Zambrano

Agradecimientos

Mi gratitud para el rey de reyes, mi padre celestial, Dios.

Mi amiga, compañera y gran apoyo Perla Blanco, que con amor y gran conocimiento nos orientó en cada detalle de este proceso.

A nuestra tutora Inírida Avendaño, que nos brindó su confianza y compartió sus conocimientos para alcanzar este logro.

Mi compañera de tesis, Ángela Ferrer, quien compartió sus conocimientos y demostró gran dedicación en esta labor.

A la Universidad de Costa, por contribuir a mi formación con un gran equipo docente, con gran sentido de pertenencia y calor humano.

A todos mil Gracias.

Loren Patricia Acosta Marengo

Resumen

El presente proyecto de investigación pretende describir la relación que tiene la Inteligencia Emocional percibida con el Rendimiento Académico en los estudiantes de tercer semestre del programa de Ingeniería Civil de la Corporación Universidad de la Costa. Por las características de la investigación se orientó a un enfoque mixto con un alcance descriptivo, encaminada bajo un diseño no experimental de corte transaccional. El muestreo fue de tipo probabilístico con una muestra representativa de 122 estudiantes. Para medir el índice de la Inteligencia Emocional percibida se utilizó como instrumento la prueba TMMS-24 Adaptación de Fernández-Berrocal, P., Extremera, N. y Ramos, N. (2004); y para el Rendimiento Académico se tuvo en cuenta el promedio final del semestre de la muestra. Para evaluar la relación entre las variables se utilizó el programa estadístico SPSS donde se obtuvo como resultado que las dimensiones de mayor relación con el rendimiento académico bajo son la claridad emocional alta con una relación inversa y la reparación emocional baja con una relación proporcional. Finalmente se concluyó que al realizar la descripción de la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico, se encontró que sí existe una relación entre estas variables.

Palabras clave: Inteligencia Emocional percibida, Rendimiento académico, Atención Emocional, Claridad Emocional y Reparación Emocional

Abstract

This research project aims to describe the relationship between perceived Emotional Intelligence and Academic Performance in third semester students of the Civil Engineering program of the Universidad de la Costa Corporation. Due to the characteristics of the research, it was oriented to a mixed approach and with a descriptive scope, directed under a non-experimental transactional design. The sampling was of probabilistic type with a representative sample of 122 students. To measure the index of perceived Emotional Intelligence, the TMMS-24 test of Adaptación de Fernández-Berrocal, P., Extremera, N. y Ramos, N. (2004) was used as an instrument; and for Academic Performance, the final semester average of the sample was taken into account. In order to evaluate the relationship between the variables, the statistical program SPSS was used, where it was obtained as a result that the dimensions of greater relationship with low academic performance are high emotional clarity with an inverse relationship and low emotional repair with a proportional relationship. Finally, it was concluded that when describing the relationship between emotional intelligence and academic performance, it was found that there is a relationship between these variables.

Keywords: Perceived Emotional Intelligence, Academic Performance, Emotional Attention, Emotional Clarity and Emotional Reparation

Contenido

Lista de tablas y figuras	12
Capítulo I.	15
Planteamiento del problema.....	15
Descripción del problema.....	15
Delimitación del problema.	23
Formulación del problema	25
Sistematización del problema.....	25
Justificación.....	26
Objetivos	28
Objetivo general	28
Objetivos Específicos	29
Capitulo II.....	29
Marco de referencia	29
Estado del Arte	29
Antecedentes Internaciones	30
Antecedentes Nacionales.....	32
Antecedentes Locales	34
Marco teórico	35
Inteligencia Emocional	35

Rendimiento académico	45
Marco Legal	50
Marco Conceptual	52
Inteligencia Emocional	52
Rendimiento Académico	55
Capítulo III.....	57
Tipo de investigación	57
Diseño de investigación	58
Población y muestra	63
Técnicas e instrumentos de recolección de la información.....	64
Capítulo IV.....	66
Análisis e interpretación de resultados	66
Análisis de Inteligencia Emocional.....	70
Análisis del Rendimiento Académico	75
Análisis de relación de variables	78
Discusión.....	86
Conclusión	92
Recomendaciones	94
Referencias.....	95
Anexos	103

Lista de tablas y figuras**Tablas**

Tabla 1. Rendimiento por periodo.....	21
Tabla 2, Operacionalización de las variables.....	60
Tabla 2. Confiabilidad del TMMS-24.....	65
Tabla 4. Análisis de resultados.....	66
Tabla 3. Tabla de correspondencia.....	78
Tabla 4. Perfiles de filas.....	79
Tabla 5. Perfiles de columnas.....	79
Tabla 6. Resumen.....	80
Tabla 7. Puntos de fila generales.....	81
Tabla 8. Puntos de columnas generales.....	82
Tabla 9. Puntos de fila de confianza.....	82
Tabla 10. Puntos de columna de confianza.....	83

Figuras

Figura 1. Rendimiento Académico Institucional.....	17
Figura 2. Asignaturas perdidas y retiradas.....	19
Figura 3. Promedio por semestre.....	22
Figura 4. Sexo.....	69
Figura 5. Edad.....	70
Figura 6. Atención Emocional.....	71
Figura 7. Claridad Emocional.....	73
Figura 8. Reparación Emocional.....	75

Figura 9. Rendimiento Académico por promedio.....76

Figura 10. Rendimiento Académico.....77

Figura 11. Puntos de fila y columna.....84

Introducción

La educación, es en uno de los campos más apetecidos para el ámbito de la investigación, bien sea por la diversidad de temáticas o por las situaciones que se pueden abordar.

Dentro de los campos estudiados se ha centrado la mirada en un factor de medición para las instituciones de educación primaria, básica, media y superior como lo es el rendimiento académico, ya que gran parte de los esfuerzos e inversiones de dichas instituciones se enfocan precisamente en el mejoramiento de éste.

Sin embargo, han sido pocos los estudios que se han orientado a determinar el tipo de relación existente entre el rendimiento académico y la inteligencia emocional.

Esto en razón que la formación integral es uno de los pilares fundamentales de la educación y complementa la vida académica con aspectos importantes como el manejo adecuado de las emociones, es uno de los retos de la educación actual.

En este mundo que se renueva constantemente y que cada día exige ciudadanos más competentes, es necesario aunar esfuerzos que permitan lograr los fines de la educación colombiana, tales como el pleno desarrollo de la personalidad, formación en valores, la adquisición y generación de conocimientos, entre otros. Cada uno de estos fines propende a cubrir todas las esferas en que se desenvuelve el ser humano.

De ahí, la importancia de analizar de qué manera se relaciona la inteligencia emocional con el rendimiento académico, esto con el fin de dar paso a la creación de nuevas investigaciones, que a futuro se puedan proponer estrategias que mejoren el rendimiento académico.

Capítulo I.

Planteamiento del problema

Descripción del problema

La educación en Colombia ha venido presentando altibajos en la gestión de planes de estudios realistas y vanguardistas donde no se puede evidenciar actualización de teorías, métodos, modelos y estrategias que apunten a la formación integral de los estudiantes, teniendo como consecuencias falencias en el rendimiento académico de estos.

Si bien, lo anterior es una preocupación global, los sectores implicados no han logrado minimizar esas debilidades, viéndose reflejada tal situación en el rendimiento académico de las pruebas de estado por parte de los estudiantes, que a pesar de contar con un reporte analítico sobre las deficiencias puntuales que estos pueden presentar, las instituciones de educación no toman medidas realistas para su mitigación; ocasionando así que muchos de ellos pasen al otro nivel sin contar con las competencias necesarias para enfrentar los nuevos retos de la educación superior.

Siendo así que durante los estudios universitarios los estudiantes se ven afectados por falencias que traen desde los centros educativos anteriores, teniendo como resultados bajos promedios en las asignaturas básicas, repetición de estas, desmotivación, retraso en aprobación de las asignaturas, insatisfacción personal, replanteamiento en la orientación vocacional, abandono del proyecto de vida y deserción parcial o total, siendo esta última la más alarmante, debido a que se llega al fracaso educativo.

Por otro lado, el consejo nacional de acreditación contempla “la educación superior como la responsable de la formación de profesionales capaces de crear conocimiento y de proponer

nuevas formas de análisis y nuevas herramientas y relaciones de trabajo en todas las áreas”, es por ello que se hace indispensable que las universidades mantengan una preocupación sobre la calidad de sus egresados, pues, para el sector educativo prima la necesidad de demostrar las competencias institucionales a través de sus estudiantes.

Ahora bien, para poder medir esa calidad educativa el Ministerio de Educación Nacional crea como alternativa el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) quienes tendrán como objetivo fundamental evaluar si se han alcanzado o no los conocimientos de acuerdo a cada nivel o programa, según el caso. (Ley 1234, art. 7).

Es por ello que anualmente el ICFES recopila la información de las instituciones de educación superior y crea un listado con respecto al rendimiento de los estudiantes en las pruebas Saber Pro y jerarquiza a las instituciones con mejores resultados teniendo en cuenta las facultades inscritas.

Una evidencia de lo anterior, se encuentra en el listado de reconocimiento a las instituciones de educación superior que obtuvieron los mejores resultados en el Examen de Estado de Calidad de la Educación Superior en competencias genéricas y específicas, aplicado en el año 2017; La Corporación Universidad de la Costa ocupó ese año el puesto 56; Y de 1524 estudiantes que obtuvieron los mejores puntajes en las pruebas, solo 4 fueron de la Universidad. Una cifra preocupante en cuanto al rendimiento de esta. (Resolución 01873510 DIC 2018).

Ahora bien, a pesar de que las pruebas de estados no son una herramienta directa para determinar un nivel del rendimiento académico de los estudiantes universitarios, si permite una reflexión para las universidades, dado que en estos influyen factores personales y pedagógico, (proceso enseñanza-aprendizaje) que permite determinar un desempeño en los estudiantes (Tourón, 1985, citado por Mora, 2015).

Lo anterior realiza una radiografía sobre el factor académico del estudiante y aun así no es suficiente para que el mismo estudiante pueda hacer un proceso metacognitivo sobre este. Es por ello que la Corporación Universidad de la Costa en los últimos años se ha preocupado por el mejoramiento del rendimiento académico de sus estudiantes, implementando así estrategias que buscan mitigar las falencias presentadas por ellos, debido que los promedios manejados en los últimos tres periodos dejan mucho que reflexionar.

Realizando una revisión de esos tres últimos periodos en cuanto al rendimiento académico institucional, se logra observar que el promedio se encuentra decreciendo semestralmente. En la figura 1, se puede observar que para el 2018-1 la universidad contaba con un promedio académico de 3.62 pero para el periodo 2019-1 el promedio disminuyó a 3.49 marcando una diferencia de 0.13 décimas.

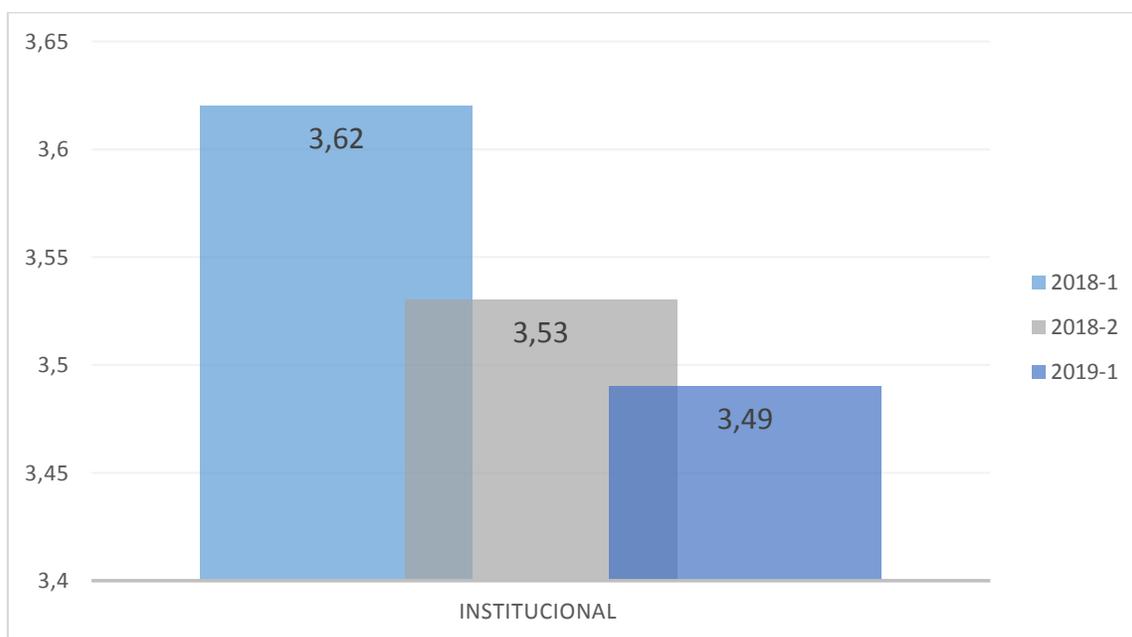


Figura 1 Rendimiento académico institucional. Fuente: propia de las autoras

Ahora bien, las estrategias realizadas por la Corporación Universidad de la Costa, han logrado impactar en el estudiante, pero no ha tenido un efectivo cumplimiento de las metas para mejorar el rendimiento académico.

Una de las estrategias empleadas por la Universidad es ofertar un programa dirigido a estudiantes que no logran cumplir con el promedio en las pruebas Saber 11, requerido para su ingreso. Según las estadísticas se ha notado un aumento de los inscritos para el preuniversitario, ya que para el periodo 2018-2 se contó con 83 estudiantes y en el 2019-1 se incrementó esta cifra a 138 estudiantes.

Ahora bien, debido al bajo rendimiento de los estudiantes durante un semestre, la universidad cuenta con el modelo de tutorías y monitorias que consiste en ofertar horarios extras de docentes del propio programa y de bienestar estudiantil, además de estudiantes sobresalientes de cada asignatura de mayor pérdida, con el fin de que se brinde un refuerzo personalizado sobre una temática en específico. Tal estrategia se convierte en una opción útil para los estudiantes, pero son pocos los que solicitan o utilizan tal beneficio, debido que se sienten intimidados al solicitar este tipo de servicio con algún tutor de su mismo programa, por ende, acuden a las tutorías realizadas por el departamento de bienestar estudiantil.

A propósito de lo anterior, las estrategias de tutorías y monitorias buscan reducir las asignaturas que cuentan con una alta demanda de perdida y retiro, debido que existen muchas asignaturas en la que los estudiantes muestran dificultad para aprobarlas, dentro de esas dificultades puede influir la empatía, la pedagogía del docente para la relación entre pares o en el nivel de dificultad de la misma asignatura, además del componente personal y laboral.

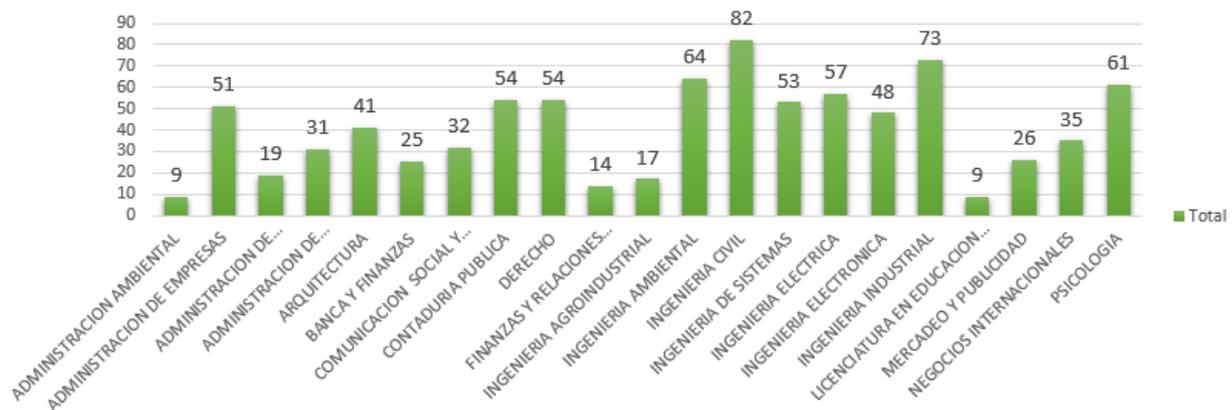


Figura 2. Asignaturas perdidas y ganadas. Fuente: propia de las autoras

En la figura 2, se muestra que las asignaturas de mayor pérdida y retiro hacen referencia en su mayoría a los programas de ingeniería, psicología, contaduría pública y administración de empresas. Se creería que las ingenierías por ser un programa que se basa en las ciencias numéricas, son donde los estudiantes podrían presentar más dificultades y bajo rendimiento académico, pero es importante resaltar que a pesar que el programa de psicología no maneja asignaturas puramente numéricas, cuenta con el cuarto lugar de los programas con más asignaturas perdidas y retiradas.

Por otra parte, la Corporación Universidad de la Costa contempla la evaluación del aprendizaje como la “verificación permanente de logros de saberes y niveles de dominio de las competencias profesionales” (Acuerdo 727 del 28 de octubre del 2015, p. 26). Es por ello que en los últimos periodos ha optado por centrar los esfuerzos para aumentar el rendimiento académico de los estudiantes utilizando la evaluación sumativa (de todas las asignaturas dadas en el semestre) y la evaluación formativa (de cada asignatura), pero estas evaluaciones se pueden convertir en un factor estresor para los estudiantes, presentando así como consecuencia la disminución del rendimiento académico de los estudiantes.

Lo anterior podría considerarse un factor influyente en la disminución del rendimiento académico institucional durante los tres últimos periodos. Puesto que, es importante tener en cuenta que en una prueba o evaluación influye también la dimensión personal de los estudiantes, con factores relacionados como la ansiedad, la preocupación, falta de control de emociones, entre otros aspectos fundamentales al momento de realizar las pruebas (Montes y Lerner, 2011).

Hay que mencionar, que al hablar del rendimiento académico institucional se hace necesario indagar sobre el rendimiento académico por programa, debido que se puede encontrar programas que han presentado en estos tres últimos periodos un alto y un bajo rendimiento. Al realizar este recorrido estadístico, se logra observar que de 21 programas de pregrado el 45% ha mostrado disminución en su rendimiento académico en los últimos tres periodos. Además que solo un programa (Licenciatura de básica primaria) cuenta con un promedio superior a 4.00.

En contraste, el programa de finanzas y relaciones internacionales para el periodo 2019-1 no logró cumplir con el promedio mínimo de calificación, debido que el promedio general fue de 2.79. Se podría mencionar que hay que tener en cuenta que el programa de licenciatura cuenta con un grupo de estudiantes que vienen con una previa educación superior desarrollada en las Escuelas Normal Superior, es decir que al ingresar a la universidad estos han realizado un curso de dos años en sus instituciones de educación elemental, donde se refuerza el desarrollo integral, la relación con el otro y la disciplina académica.

La siguiente tabla muestra los programas ofertados por la Corporación Universidad de la Costa y su rendimiento académico en los periodos 2018-1, 2018-2 y 2019-1.

Tabla 1*Rendimiento por periodo*

PROGRAMAS	RENDIMIENTO POR PERIODO		
	2018-1	2018-2	2019-1
ADMINISTRACION AMBIENTAL	3,7	3,52	3,18
ADMINISTRACION DE EMPRESAS	3,77	3,66	3,58
ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS-VIRTUAL	3,29	3,33	3,51
ADMINISTRACION EN SERVICIOS DE SALUD	3,85	3,79	3,73
ARQUITECTURA	3,37	3,41	3,31
BANCAS Y FINANZAS	3,87	3,83	3,63
COMUNICACION SOCIAL Y MEDIOS DIGITALES	3,58	3,79	3,73
CONTADURIA PUBLICA	3,78	3,76	3,66
DERECHO	3,76	3,73	3,7
FINANZAS Y RELACIONES INTERNACIONALES	3,9	3,28	2,79
INGENIERIA AGROINDUSTRIAL	3,3	3,34	3,6
INGENIERIA AMBIENTAL	3,53	3,33	3,29
INGENIERIA CIVIL	3,36	3,37	3,38
INGENIERIA DE SISTEMAS	3,56	3,46	3,47
INGENIERIA ELÉCTRICA	3,5	3,44	3,32
INGENIERIA ELECTRÓNICA	3,57	3,5	3,41
INGENIERIA INDUSTRIAL	3,55	3,34	3,38
LIC. BASICA PRIMARIA	4,15	4,32	4,19
MERCADEO Y PUBLICIDAD	3,77	3,74	3,75
NEGOCIOS INTERNACIONALES	3,8	3,8	3,78
PSICOLOGÍA	3,86	3,61	3,55

Fuente: propia de las autoras

Dentro de las cifras revisadas del promedio institucional pero vista desde los semestres, se observa en la figura 3 que los semestres tercero y séptimo han tenido un comportamiento decreciente, con respecto al segundo, cuarto, quinto, octavo y noveno semestre, donde tuvieron mejores resultados en el periodo 2018-2 y en el último semestre se encuentra que en el 2018-1 se obtuvo un promedio superior a 4.00 pero decreció en el 2018-2 y luego aumento algunas décimas en el 2019-1.

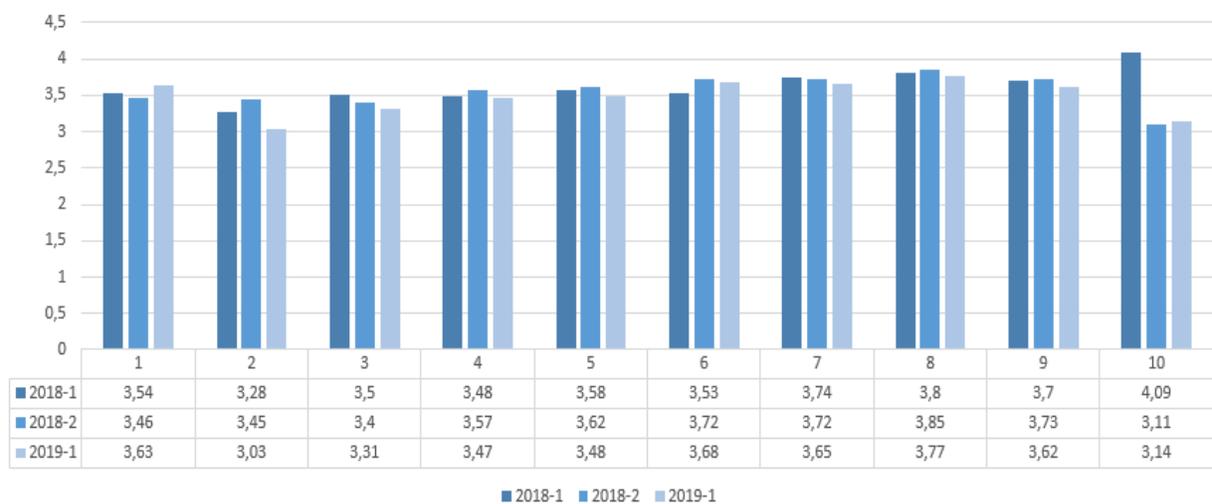


Figura 3. Promedio por semestre. Fuente: propias de las autoras

Razón por la que después de cinco años en las Pruebas Saber Pro nuevamente se presentan las falencias que los estudiantes traían desde los centros educativos anteriores u otras que adquirieron durante la formación superior y a pesar que para el Instituto Colombiano para la evaluación de la educación (ICFES) las pruebas son “una herramienta útil para el mejoramiento de la calidad de la educación tanto a nivel nacional y regional como dentro de cada universidad” (pág. 1) son pocas las instituciones que realizan un análisis a los factores que pueden afectar favorable o desfavorablemente en los resultados, negándose a voltear la mirada a un factor psicológico que puede influir el día de la prueba.

Pese a las estrategias aplicadas por la Corporación Universidad de la Costa, no se ha logrado cumplir con el objetivo de aumentar el rendimiento académico; las cifras consultadas demuestran que hay algún factor que se encuentra afectando tal rendimiento, por lo que se hace necesario reconocer el rendimiento académico como un proceso multifactorial, es decir que algún factor como el personal, académico, social, familiar, institucional, entre otro influye en el resultado de este.

Delimitación del problema.

Delimitación espacial y geográfica.

La presente investigación se realizó en la Corporación Universidad de la Costa, la cual se encuentra ubicada en la ciudad de Barranquilla Colombia y corresponde a la zona sur occidente, entre el barrio Montecristo y el barrio Modelo, ubicado en la calle 58 No 55 - 66. Sector que se caracteriza por la concentración de varias instituciones de educación superior y centros deportivos.

Delimitación temporal

El proyecto de investigación tendrá un tiempo de ejecución comprendido desde el año 2018 al año 2019 del primer semestre.

Delimitación Social

La Corporación Universidad de la Costa es una institución de educación superior que cuenta con una modalidad flexible para los estudiantes que se encuentran laborando, debido a que oferta asignaturas en horarios nocturnos. Por ser una institución con un compromiso social se encuentra vinculada a muchas becas a población vulnerables. Cuenta con una infraestructura conformada por 11 bloques y un bloque de laboratorio que se

encuentra en construcción. Además cuenta con 3 plazoletas verdes, 3 auditorios, biblioteca, oficinas de servicios, salas de lecturas, una cancha polideportiva, cafeterías, sala de cómputo y salas de reunión.

Delimitación Teórica

Teoría de la inteligencia social de Thorndike

Teoría de inteligencia de Wechsler

Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner

Teoría de la Inteligencia Emocional de Mayer y Salovey

Teoría de Inteligencia Emocional de Goleman

Teoría constructivista de Piaget

Modelo pedagógico Institucional

Teoría de Kaczynska

Teoría de Figueroa

Teoría de Chadwick

Teoría de Montes y Lener

Teoría de Bricklin

Delimitación Conceptual**Inteligencia Emocional**

- Concepto de Inteligencia
- Concepto de Inteligencia Emocional
- Percepción emocional
- Facilitación emocional del pensamiento
- Comprensión emocional

- Regulación emocional
- Autoconocimiento
- Automotivación
- Autocontrol
- Empatía
- Habilidades Sociales
- Evaluación de la Inteligencia Emocional

Rendimiento Académico

- Concepto de rendimiento académico
- Tipo de rendimiento académico
- Factores que influyen en el rendimiento académico
- Evaluación del rendimiento académico

Formulación del problema

En concordancia con la investigación se presenta la pregunta investigativa de la siguiente manera:

¿Cómo es la relación entre el índice de inteligencia emocional percibida con el rendimiento académico?

Sistematización del problema

En miras a darle respuesta a la problemática anteriormente planteada, se hace necesario formular los siguientes interrogantes que se encuentran relacionados al proceso de investigación que permitirá brindar información relevante de las variables estudiadas:

- ¿Cuál es el índice de inteligencia emocional percibida presente en la población objeto de estudio?
- ¿Cuál es el rendimiento académico presente en la población objeto de estudio?
- ¿De qué manera está relacionado el índice de inteligencia emocional percibida con el rendimiento académico presente en la población objeto de estudio?

Justificación

Este proyecto surge a partir de lo evidenciado en el rendimiento académico de los estudiantes, en virtud que muchos de ellos vienen con necesidades y falencias desde su casa, algunos de ellos son sometidos a altos niveles de estrés, familias diversas, relaciones interpersonales difíciles y además nuevos requerimientos como la habilidad de trabajar “bajo presión”. Este tipo de situaciones inciden en el desarrollo de sus actividades académicas, reflejándose de manera positiva o negativa en sus calificaciones; en el éxito o el fracaso escolar o en el peor de los casos en la deserción de los mismos.

Teniendo en cuenta que el rendimiento académico según Chadwick (1979) citado por Reyes (2003)

Es la expresión de capacidades y de características psicológicas del estudiante, desarrolladas y actualizadas a través del proceso de enseñanza-aprendizaje, que le posibilita obtener un nivel de funcionamiento y logros académicos a lo largo de un período o semestre, que se sintetiza en un calificativo final (...) (p.37).

Se hace necesario, entonces, indagar sobre la relación existente entre rendimiento académico y una de las variables importantes, como es la inteligencia emocional, que permita alcanzar la formación integral planteada en la misión institucional:

La Universidad de la Costa, como institución de educación superior tiene como misión formar un ciudadano integral bajo el principio de la libertad de pensamiento y pluralismo ideológico, con un alto sentido de responsabilidad en la búsqueda permanente de la excelencia académica e investigativa. (Proyecto Educativo Institucional, P.E.I, 2015).

Por lo tanto, la realización de esta investigación es pertinente porque además de contribuir a la misión institucional, sus resultados permitirán reflexionar, sobre los procesos pedagógicos que se llevan a cabo en la institución.

Ahora bien, organizaciones internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) afirman que la formación integral es necesaria para afrontar el éxito laboral y que además de fortalecer la parte académica también se debe fortalecer las habilidades socio-afectivas. Lo cual indica que la inteligencia emocional y el rendimiento académico guardan una relación que merece la pena analizar para establecer conclusiones que puedan contribuir al cumplimiento de las normativas que exige la educación actual.

Desde el punto de vista legal o normativo, se justifica el presente estudio desde la Ley 30 del 28 de 1992 la cual establece dentro de sus objetivos que se debe prestar a la comunidad un servicio con calidad, el cual hace referencia a los resultados académicos, a los medios y procesos empleados, a la infraestructura institucional, a las dimensiones cualitativas y cuantitativas del mismo y a las condiciones en que se desarrolla cada institución. En la misma ley, el artículo 20 reza que también se debe profundizar en la formación integral para que los estudiantes colombianos cumplan con todas sus funciones y se desempeñen adecuadamente en las diferentes esferas de la vida.

Por otra parte, la relevancia social de esta investigación apunta al fortalecimiento de habilidades que hacen parte de la realidad de los estudiantes de esta época, sus resultados dan paso a la creación de estrategias, a la formación de profesionales seguros de sus saberes y excelentes líderes sociales.

Este proyecto ahonda en aspectos teóricos y metodológicos que favorecerán y harán posible el desarrollo de habilidades emocionales para mejorar el rendimiento académico de estudiantes universitarios, bien sea a través de la utilización de estrategias, la reestructuración curricular, o inclusión de proyectos institucionales, con la firme intención que los estudiantes puedan desarrollar habilidades y aplicarlas en los diferentes contextos en que se desenvuelven, así como también, obtener un aprendizaje significativo.

Desde la proyección social, de hallar resultados que relacionen las variables en cuestión, el fortalecimiento de la inteligencia emocional podrá proveer a los estudiantes las herramientas sociales y personales, apostándole a un ciudadano capaz de desempeñar su rol profesional y a su vez manejar de manera inteligente las emociones que enfrentan, sin afectar su desempeño.

Finalmente, esta investigación brindará aportes que abrirán paso al desarrollo de nuevas investigaciones a nivel regional y local.

Objetivos

Objetivo general

Analizar la relación entre el índice de inteligencia emocional percibida con el rendimiento académico en estudiantes de tercer semestre del programa de Ingeniería Civil de la Corporación Universidad de la Costa.

Objetivos Específicos

- Determinar los índices de inteligencia emocional percibida en los estudiantes de tercer semestre del programa de Ingeniería Civil.
- Identificar el rendimiento académico de los estudiantes de tercer semestre del programa de Ingeniería Civil.
- Definir la relación entre el índice de inteligencia emocional percibida con el rendimiento académico en estudiantes de tercer semestre del programa de Ingeniería Civil de la Corporación Universidad de la Costa.
- Interpretar la relación entre el índice de inteligencia emocional percibida con el rendimiento académico en estudiantes de tercer semestre del programa de Ingeniería Civil de la Corporación Universidad de la Costa.

Capítulo II**Marco de referencia****Estado del Arte**

Teniendo en cuenta la revisión literaria de las investigaciones realizadas por diferentes autores con respecto a las variables objeto de estudio, desde una mirada a nivel internacional, nacional y local, se puede apreciar que el tema investigado ha despertado interés por diferentes ramas del saber, abordando esta temática desde perspectivas aplicativas, exploratorias, analíticas, entre otras. Así mismo se relaciona con variables como el rendimiento académico, la convivencia escolar, el bienestar psicológico, motivación escolar, inteligencias múltiples y cociente intelectual. Sin embargo, se observa carencias de investigaciones en el contexto local.

Antecedentes Internaciones

En España, Moreno, J., Del Rosal, I., & Bermejo, M. (2016) estudiaron la Inteligencia Emocional desde la atención, claridad y reparación emocional, además del rendimiento académico en futuros maestros de la Universidad de Extremadura, utilizando una muestra de 500 estudiantes matriculados en 1º (56%) y 4º (44%) del curso de la facultad de educación, teniendo en cuenta edad, sexo, acceso a la universidad, grado, curso e itinerario. Como instrumento se utilizó la escala TMMS-24 de Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos (2004). La investigación arrojó como resultados que existe diferencias estadísticamente significativas en el nivel de claridad y reparación emocional de acuerdo al sexo y al nivel de inteligencia emocional según el grado en el que se encuentran matriculados los futuros maestros y según el itinerario realizado en el último curso universitario. Por último se encontró que existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre el nivel de inteligencia emocional de los maestros en formación inicial y su rendimiento académico universitario.

Por otra parte, en Perú Rodas, J. y Santa, V. (2015) se centraron en investigar la relación funcional y correlación significativa entre la inteligencia emocional, el cociente intelectual y el rendimiento académico, utilizando una población de 50 estudiantes de la Facultad de Ciencias Económicas Administrativas y Contables de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de la Ciudad de Lambayeque Perú. Su paradigma fue descriptivo, con un enfoque cuantitativo, se utilizó como técnicas e instrumentos de recolección el fichaje (bibliográfica, textual, de resumen y de comentario), técnicas de campo y cuestionarios. Lo anterior arrojó que al incrementar en un punto la Inteligencia Emocional; el Rendimiento Académico se incrementa como promedio, esto permitió concluir que existe una relación positiva y significativa entre la Inteligencia Emocional

y el Rendimiento Académico y no existe una relación funcional entre el coeficiente Intelectual con el Rendimiento Académico.

En Cuba, Llibre, J., Prieto, A., García, L., Díaz, J., Viera, C. y Piloto, A. (2015) realizaron una investigación sobre la influencia de la Inteligencia Emocional en los resultados académicos de estudiantes de las ciencias médicas. Se utilizó una muestra de 150 de 444 estudiantes durante el período del primero de septiembre de 2011 al primero de febrero 2012, realizando un estudio observacional descriptivo longitudinal prospectivo. La escala Trait Meta Mood 24 adaptada al castellano por Fernández-Berrocal, Alcalde, Domínguez, Fernández-McNally, Ramos y Ravira (1998) permitió explorar las dimensiones de la Inteligencia Emocional. Para la evaluación de coeficiente intelectual (CI) se utilizó el Test de Matrices Progresivas de Raven y para medir el rendimiento académico se utilizó el número de asignaturas aprobadas por el estudiante en exámenes ordinarios y la nota media obtenida durante sus estudios de curso. Como resultado se observó una influencia significativa de los niveles de inteligencia emocional alto en un mejor rendimiento académico, a la vez que en aquellos con cociente emocional bajo se observó una tendencia a resultados académicos negativos.

Barraza, R. & Gonzalez, M. (2016) en Costa Rica realizaron una investigación titulada: rendimiento académico y autopercepción de Inteligencias múltiples e inteligencia emocional en Universitarios de primera generación, utilizando una muestra de 252 participantes (66 hombres y 186 mujeres) no probabilísticos y voluntarios. La investigación abordó un enfoque cuantitativo, aplicando la escala TMMS-24 para medir la inteligencia emocional y la escala MIDAS-teens para la autopercepción de inteligencias múltiples. Los resultados revelan correlaciones débiles entre rendimiento académico y la autopercepción de las inteligencias: lingüística, lógico-matemática, además de una correlación inversa con la autopercepción de la rama atención de

inteligencia emocional; de este modo, al haber un rendimiento académico elevado es esperable que la atención emocional sea menor.

Las investigaciones anteriores han demostrado en sus resultados que existe una relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico; sin embargo, se halló una investigación que no obtuvo resultados en las que se relacione estas dos variables. El estudio fue realizado en Perú por Salcedo, J. (2017) en su investigación titulada “Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de la Universidad Continental, Huancayo”, el abordaje metodológico fue de tipo correlacional con una población de 246 estudiantes de primer semestre del curso de Fundamentos de la Psicología durante el período 2016-I en la facultad de psicología con una muestra representativa de 182 estudiantes. El instrumento utilizado fue el inventario de Bar-On (ICE). Se obtuvo como resultado que la relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico de los estudiantes vista desde la perspectiva de la aplicación de la “rho” de Spearman y la “t de student” procesado con el programa estadístico SPSS, indica que existe una correlación inversa y que la correlación es prácticamente nula, debido a la dispersión de los puntos que se observa.

Antecedentes Nacionales

Entre las investigaciones nacionales, se evidenció carencia de investigaciones con este tipo de variables. Sin embargo se revisó la investigación de Ariza, M. (2017) realizada en Bogotá, quien analizó los factores que influyen en la inteligencia emocional y el afecto pedagógico en el rendimiento académico de estudiantes de primer semestre de educación superior, cuyas edades oscilaron entre 16 y 24 años. Se utilizó un método mixto por las características de la investigación y se aplicó el Inventario de Inteligencia Emocional (EQ-i) creado por Reuven Bar-On para medir la inteligencia emocional. Además, se tuvieron en cuenta los instrumentos de

recolección de evaluación de las asignaturas del primer semestre, con el fin de analizar el rendimiento académico de los estudiantes participantes. La muestra de la investigación abarcó a 30 estudiantes del curso de Fundamentos de Pedagogía, de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Minuto de Dios: 19 mujeres, 11 hombres, entre 17 y 22 años, de primer semestre. Finalmente se obtuvo como resultados que hay una relación significativa entre el rendimiento académico y la inteligencia emocional.

De igual forma Peña, F., Ezquerro, A. y López, V. (2017), se enfocaron en analizar las correlaciones entre las variables de creatividad, inteligencias múltiples y rendimiento académico en estudiantes de 5° de Básica Primaria de una institución colombiana. Dentro de las inteligencias múltiples se involucran las inteligencias interpersonales e intrapersonales, haciendo referencia a la teoría de la inteligencia emocional de Mayer y Salovey. La investigación contó con un diseño descriptivo y correlacional; Con una población de 40 (20 niñas y 20 niños) estudiantes de Educación Básica Primaria, de grado quinto del centro público del Huila. Para medir la creatividad se utilizó el cuestionario de Turtle (1980) y el EMUC de Sánchez (2006), en cuanto a la medición de las inteligencias múltiples se trabajó con inventarios específicos adaptada por Valero (2015), además de la utilización de técnicas como la entrevista realizada a los docentes de la institución. Por otro lado, se tuvo en cuenta los registros académicos del grado anterior para medir el rendimiento académico. Finalmente en el análisis de los resultados se pudo apreciar la existencia de correlación estadísticamente significativa y positiva entre las tres variables de estudio analizadas en esta investigación.

Así mismo los autores (Zapata, A., Cabrera, G. y Velásquez, M., 2016) de la investigación Factores institucionales incidentes en el rendimiento académico: un estudio de percepción, realizada en Medellín, ejecutaron un abordaje exploratorio y descriptivo del rendimiento

académico, utilizando como instrumento de recolección de datos la encuesta de percepción “Factores Institucionales Incidentes en el Rendimiento Académico” (FIIRA) aplicándolo vía web. Su población estuvo conformada por 72 estudiantes que diligenciaron la encuesta enviada por correo, sin embargo su muestra se redujo a 38 participantes (19 hombres y 19 mujeres), luego de aplicar los criterios de inclusión. Como hallazgos en la investigación se encontró que los factores que obtuvieron una mayor percepción de incidencia sobre el Rendimiento académico, fueron los elementos asociados a infraestructura, docencia y ambiente universitario, resaltando que las variables referidas a la relación con los compañeros son consideradas por el 95% de la muestra como favorecedoras de su desempeño académico.

Al respecto Castellano, V., Latorre, D., Mateus, S. y Navarro, S. (2017) propusieron una investigación en Tunja, sobre el modelo explicativo del desempeño académico desde la autoeficacia y los problemas de la conducta, buscando conocer si hay relación entre la autoeficacia académica y el desempeño académico, y si la ansiedad y la depresión moderan dicha relación. Utilizaron una población de 326 estudiantes (de 11 a 18 años), quienes diligenciaron el cuestionarios de autoinforme del comportamiento Youth Self-Report (Achenback & Rescorla, 2001) y la escala de autoeficacia de Aguilar, Valencia y Martínez (2001). Los resultados evidenciaron que los estudiantes que presentan menores niveles de autoeficacia y mayores niveles de conductas de ansiedad y depresión, presentan menores niveles en su desempeño académico, en comparación con aquellos estudiantes que presentan mayores niveles de autoeficacia y menor nivel de ansiedad y depresión.

Antecedentes Locales

A nivel local, se puede hacer referencia a un estudio realizado en la Universidad del Norte por Páez, M. & Castaño, J. (2015), titulado Inteligencia emocional y rendimiento académico en

estudiantes universitarios, en el cual se abordó desde un estudio analítico de corte transversal, con una población de 3.209 estudiantes regulares de todos los programas diurnos de pregrado de la Universidad de Manizales, matriculados en el 2° semestre del año 2012. Como instrumento de aplicación, se utilizó el cuestionario de BarOn y para medir el rendimiento académico se tuvo en cuenta el promedio aritmético total de las materias cursadas hasta el momento por el estudiante. El resultado del estudio arrojó que educar la Inteligencia Emocional es una labor necesaria en los contextos universitarios. Además concluyen que se encuentra correlación significativa entre la Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico.

Marco teórico

Esta investigación abre las puertas a un mundo de exploración, debido que las temáticas a trabajar se han utilizado desarticuladamente, sin embargo individualmente se logra obtener un volumen de conceptos, métodos, teorías y modelos, por lo cual se irá trabajando con cada autor fundamental en la concepción y evolución de los términos a trabajar.

Inteligencia Emocional

La Inteligencia Emocional ha sido un término que ha venido en evolución, sin embargo esta ha sido una temática que cada vez cobra relevancia en el campo de la psicología y educación, atrayendo a investigadores para utilizarla y aplicarla en diferentes contextos de la vida cotidiana.

Teoría de la inteligencia social de Thorndike

Es de suma importancia conocer que a pesar de que el término de inteligencia emocional es muy joven, desde hace mucho tiempo atrás autores como Thorndike 1920, (citado por Trujillo y Rivas, 2005) se encontraba realizando investigaciones para determinar o modificar las concepciones que se tenían sobre la inteligencia, vista esta como el alto coeficiente intelectual que tenía una persona, así mismo reduciendo las posibilidades de que una gran parte del ser

humano pudiera ser inteligente. Es por ello, que Thorndike empieza a ver otro tipo de inteligencia que podría ser igual de importante que el coeficiente intelectual.

Sus investigaciones dieron como fruto al modelo de inteligencia vista desde tres dimensiones como lo son la inteligencia abstracta, la inteligencia mecánica y la inteligencia social. Siendo esta última la habilidad con la que contaba el ser humano para poder relacionarse con los demás dentro de un contexto determinado. A partir de 1920, Thorndike determina que al referirse de “la habilidad para comprender y manejar a otras personas y para involucrarse en interacciones sociales adaptativas” (López, 2007) debe considerarse como inteligencia social.

Por consiguiente, para Bolaños, Bolaños, Gómez y Escobar (2013), Thorndike veía a la inteligencia social como la posibilidad que tiene el ser humano para relacionarse efectivamente con las personas que lo rodean. A pesar que el modelo contempla otras dos inteligencias, se tiene en cuenta que la inteligencia social, como el aspecto interior y de relación con los demás, contribuye al robustecimiento teórico de la presente investigación, ya que incluye habilidades tales como la empatía, el liderazgo, la inteligencia verbal, el manejo de las emociones, la asertividad, saber escuchar, prestar atención, analizar el lenguaje no verbal, interpretar las situaciones sociales e incluso la forma de vestirse (Bolaños, et al, 2013).

Una gran parte de las habilidades anteriormente descritas entran a alimentar el concepto de inteligencia emocional, por ende se reconoce que a pesar de que el modelo de Thorndike no tuvo mucha relevancia en su época por las pocas evidencias en su investigación (González y Moyano, 2014), esta logró marcar el génesis de una línea de investigación en constante evolución. De ahí parte un sinfín de estudios sobre el concepto de inteligencia y da vuelta a la mirada de las relaciones interpersonales de los seres humanos y todo lo que esto conduce.

Teoría de la inteligencia de Wechsler

A pesar que las investigaciones siguientes de 1920 se orientaron a indagar sobre lo social, en 1939 David Wechsler marcó otro camino para medir la inteligencia de sus pacientes al encontrar un sentido diferente a los test de inteligencia de su época poco global, ya que para él, la inteligencia “es una capacidad global que tienen los individuos para actuar de manera intencionada, pensar racionalmente y adaptarse al medio” (Wechsler, 1939 citado por Martín, 2012) es decir, que la inteligencia es la capacidad que tiene el ser humano a adaptarse a un contexto.

Aunque las investigaciones de Wechsler fueron muy relevantes para la transformación del concepto de la inteligencia, su trabajo no obtuvo mucho reconocimiento para el campo de investigación sobre las emociones. Solo hasta 1989 Howard Gardner revolucionó el concepto de inteligencia dando aún más pie a indagar sobre las emociones del ser humano y años después otros autores tomaron los test psicométricos para medir la inteligencia emocional.

Teoría de la Inteligencias Múltiples de Gardner

Howard Gardner en su investigación sobre la inteligencia logró crear el modelo de inteligencias múltiples, él menciona que los seres humanos poseen en mayor o menor proporción las ocho inteligencias y estas pueden desarrollarse (Gardner, 2001).

Cada inteligencia hace referencia a un componente fundamental del ser humano, desde las perspectivas cognitivas, artístico, personal/psicológico y del contacto con lo que lo rodea, con el fin de complementarse y determinar que la inteligencia no es una sino varias.

Para un componente cognitivo, la **inteligencia lógico matemática** hace referencia a la habilidad de resolver problemas matemáticos donde se pone en práctica el razonamiento y la

lógica de la cosas, no desde una perspectiva sencilla sino profunda del problema en sí. Se puede decir que los científicos cuentan con esta inteligencia (Gardner, 2001).

Así mismo, **la inteligencia lingüística** hace referencia a la capacidad de utilizar ágilmente las palabras, organizarlas armoniosamente y expresarla con facilidad, convirtiéndose en una poesía o rima, por lo general esta inteligencia hace alusión a las personas que tienen como habilidad escribir, realizar poemas, redactar cartas, entre otras (Gardner, 2001).

Para el componente artístico se presenta **la inteligencia musical** vista como la habilidad que tiene una persona para apreciar las melodías y la estética, así mismo la fusión de las notas musicales con los instrumentos, apreciar tonos. Esta inteligencia se puede evidenciar en las personas que cantan, componen canciones (escritura rítmica), que logran entender e interpretar algún instrumento musical (Gardner, 2001). Del mismo modo, **la inteligencia cinestesicocorporal** puede verse en las personas que tienen la habilidad de expresar con el cuerpo su sentir, además que el movimiento es armonioso, no es involuntario ni torpe, pueden crear cosas maravillosas con la maniobra de todo su cuerpo. Se presenta mucho en las personas que cuentan con la capacidad de bailar, de realizar una operación, de crear objetos o de demostrar una capacidad a través del cuerpo como se observa en los deportistas (Gardner, 2001).

Ahora bien, para el componente del contacto con lo que lo rodea se puede mencionar a la **inteligencia espacial** donde la habilidad se torna imaginativa, debido que se debe visionar espacios, pensar el mundo y todo lo que lo rodea en tres dimensiones, encontrarse en espacio y tiempo (Gardner, 2001). Lo presentan las personas que tienen capacidad en viajar como marineros o pilotos, también cirujanos, arquitectos y decoradores. Igualmente **la inteligencia naturalista** se encuentra en la capacidad de conectarse con el medio ambiente, con lo esencial de este, poder entender todo lo que lo compone y estudiarlo. Esta inteligencia se encuentra en las

personas que son biólogos, naturalistas, herbolarios, entre otros (Gardner, 2000, citado en Tejeiro, 2016).

Finalmente, al referirse al componente personal o psicológico es inevitable incluir en esta característica a las inteligencias interpersonal e intrapersonal, debido que la **inteligencia interpersonal**, hace referencia a la habilidad de identificar en las demás personas sus emociones y sentimientos producto de la interacción entre sí, se puede decir que este tipo de inteligencia se ve reflejada en las personas que son sacerdotes, psicólogos, docentes, entre otros (Gardner, 2001, citado por Guzmán y Castro, 2005).

Por otro lado, se encuentra la **inteligencia intrapersonal** que tienen las personas que reconocen sus propias emociones y sentimientos, se conocen y logran adentrarse en su interior, estas personas pueden realizar una introspección identificando sus debilidades y fortalezas. Cuentan con esta habilidad psicólogos, líderes sociales, entre otros (Gardner, 2001, citado por Guzmán y Castro, 2005).

Es importante mencionar que la teoría de Gardner ha sido muy criticada, por incluir las inteligencias musical, Kinestésica e incluso las inteligencias interpersonales e intrapersonal, debido que las dos primeras estarían haciendo alusión a talentos y las dos últimas a habilidades sociales.

Sin embargo, las inteligencias interpersonales e intrapersonal se relacionan con el ser de las personas y su factor psicológico marca el camino para reconocer la importancia de las emociones en el ser humano. Se podría decir que Gardner con su teoría permitió que otros autores se centraran en una inteligencia que incluía las emociones en sí, como se verá a continuación.

Modelos de la Inteligencia Emocional

Las investigaciones realizadas sobre la inteligencia emocional se agrupa en dos modelos: uno mixto y otro de habilidades. El modelo mixto tiene en cuenta el aspecto de la personalidad para definir la inteligencia emocional, “éstos incluyen rasgos de personalidad como el control del impulso, la motivación, la tolerancia a la frustración, el manejo del estrés y la ansiedad” (García y Giménez, 2010). En cambio, el otro modelo deja de lado la personalidad para exponer que a través de unas series de habilidades se logra desarrollar la inteligencia emocional.

Este modelo postula la existencia de una serie de habilidades cognitivas o destrezas de los lóbulos prefrontales del neocórtex para percibir, evaluar, expresar, manejar y autorregular las emociones de un modo inteligente y adaptado al logro del bienestar, a partir de las normas sociales y los valores éticos. (García, et al. 2010).

Modelo mixto de inteligencia emocional según Goleman

Uno de los grandes expositores del modelo de inteligencia emocional basado en la personalidad se encuentra Daniel Goleman (1998), quien en su libro *Working with emotional intelligence* plantea que la inteligencia emocional es la capacidad que tiene una persona en reconocer sus propios sentimientos y así mismo tiene la capacidad de reconocer los sentimientos de los demás, teniendo como fin la motivación y el control de las emociones de la misma persona y en las relaciones con los demás.

En su teoría Goleman (1995) integra la inteligencia emocional como un grupo de competencias que incluye: la conciencia de uno mismo, la autorregulación, la motivación, la empatía y las habilidades sociales. Este divide las dimensiones en competencias que abarcan la parte interna del ser humano y parte social.

Dentro de la competencia personal se encuentra la primera dimensión como la autoconciencia que consiste en la capacidad de conocerse como individuo que cuenta con una conciencia emocional, es decir, conocer las propias emociones y el porqué de sentirlas, así mismo de saber cómo afecta esta emoción en el comportamiento y en el ser de uno mismo. También la persona en esta dimensión tendrá la capacidad de autoevaluarse, realizar un proceso de metacognición de las fortalezas y debilidades, además de saber recibir las críticas y trabajar para mejorarlas (Goleman, 1998).

Todo lo anterior conlleva al desarrollo de la dimensión de la autoconfianza, quienes la desarrollen tendrán la capacidad de tomar buenas decisiones aislando el temor y la incertidumbre de las situaciones.

La segunda dimensión hace referencia a la auto regulación que para Goleman (1998) es la dimensión clave de la inteligencia emocional, debida que esta capacidad se encuentra regida por la parte prefrontal del cerebro, quien se encarga de prestar atención, recordar información y tomar decisiones. Aquí se centra la memoria de trabajo, por ende, las personas cuando no logran controlar las emociones el cerebro entra en un modo de alerta dándole a todo el cuerpo una información de emergencia, haciendo que la parte prefrontal encuentre bloqueos para la creatividad, la memoria o planificación de lo que se vaya a realizar, por tal motivo, es tan importante el controlar las emociones para pensar en la situación expuesta y lograr tomar la mejor decisión.

En las decisiones se involucra lo fiable, lo innovador y lo adaptable que determina las acciones de una persona, por tal motivo ser capaz de auto regular las emociones trae consigo un gran número de beneficios para esta.

La tercera dimensión hace referencia a la motivación, vista como la capacidad que tiene una persona para colocarse metas retadoras y mantenerse en el tiempo y lograrlas, estas personas buscan siempre ser retroalimentados para alcanzar el éxito de las cosas que se proponen, buscan una motivación al logro, así mismo se comprometen consigo mismas y con el proceso que desempeñan sin importar sacrificios, siempre y cuando esto permita alcanzar las metas. La motivación también permite a las personas ser optimistas en los procesos y tomar iniciativas, debido que ven oportunidades en las amenazas y debilidades.

Llegado a este punto es fundamental mencionar que a partir de la cuarta dimensión se contempla la competencia social que involucra la empatía y las habilidades sociales. Dentro de la empatía se puede encontrar que es una competencia fundamental para poder reconocer las emociones y sentimientos de los demás, la empatía permite que la personas se pueda poner en el lugar del otro, llegando incluso a sentir lo que el otro podría sentir (García y Giménez, 2010). Esta habilidad es muy útil para estrechar lazos afectivos con los demás, debido que permite comprenderlos, ayudarlos a crecer, aceptarlos e incluso motivarlos, ya que la empatía puede permitir a la persona que lo desarrolle tener una orientación al servicio del otro

La última dimensión hace referencia a la competencia de las habilidades sociales, el objetivo es dominar los componentes de estas y así poder tener relaciones interpersonales efectivas. Para hablar de las habilidades sociales se hace necesario tener en cuenta la influencia que permite que las demás personas confíen en ellas, además que se pueda manejar una comunicación efectiva, es decir tener una destreza para liderar con situaciones difíciles, debido que saben escuchar al otro, creando un ambiente adecuado. Además de ser personas con liderazgo, cooperativos, y capacidad para trabajar en equipo.

A pesar que la teoría de Goleman cuenta con un constructo determinado para explicar la inteligencia emocional sus aportes se encuentra orientados a rasgos de personalidad que no se tienen en cuenta en la presente investigación, por ende, se hace necesario estudiar los hallazgos del modelo por habilidades.

Modelo por habilidades de Inteligencia Emocional según Mayer y Salovey

Mayer y Salovey son los expositores más importantes del modelo por habilidades debido que, conciben que la Inteligencia Emocional se encuentra conformada por cuatro habilidades.

Su modelo está compuesto por un grupo de habilidades emocionales que forman un proceso cíclico que abarca desde un nivel más básico, que ejecutan funciones fisiológicas de suma importancia, entre ellas se encuentran la percepción y atención a nuestros estados fisiológicos o expresivos, y otras de mayor complejidad cognitiva que buscan el manejo personal e interpersonal (Mayer, Salovey y Caruso, 2008).

El modelo de la Inteligencia Emocional de Mayer y Salovey (1997), citado en Fernández y Extremera y Caruso (2009) presenta cuatro habilidades emocionales de complejidad ascendente:

1. La habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud
2. La habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento
3. La habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional
4. La habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual.

Cada una de las habilidades que arriba se mencionaron conforma la Inteligencia Emocional como una característica fundamental para consolidar o desarrollar una inteligencia desde las emociones.

Como se planteó anteriormente, para Mayer y Salovey (1997), citado en Fernández y Extremera y Caruso (2009) la inteligencia emocional es un conjunto de habilidades, las cuales se caracterizan: La percepción emocional se centra en la habilidad de poder conocer las propias emociones, saber el porqué de ellas e identificar la emoción precisa acerca al estímulo, así mismo hace referencia a la habilidad de poder identificar en el otro los gestos, los movimientos faciales y el lenguaje corporal con el fin de conocer la emoción del otro. Este tipo de habilidad es muy útil en la dinámica de la comunicación, debido que permite una mirada más allá de las palabras, pudiendo generar confianza y un mejor intercambio de ideas.

La habilidad de facilitación o asimilación emocional, va relacionada con el proceso de razonamiento, debido que las emociones permiten inhibir este proceso afectando el manejo de las situaciones problemas (García y Giménez, 2010). Esta habilidad permite utilizar los procesos cognitivos básicos, es decir que permite que se racionalice las emociones para que estas no controlen el actuar de las personas, evitando que se actúe por impulsos o por emociones negativas en la interacción con los demás. En cuanto a la asimilación de las emociones, esta permite que se mantenga una alerta a la situación presentada, la atención se focaliza y se logra observar más allá de los rostros de los demás, así mismo la creatividad interviene como factor influyente en las formas de resolver un problema desde una opción oportuna y asertiva (Mayer & Salovey, 1997, citado en Fernández y Extremera y Caruso, 2009).

La tercera habilidad del modelo, hace referencia a la comprensión de las emociones, esta permite adentrarse en el amplio mundo de las emociones, descifrarlas, reconocerlas, clasificarlas y darle el uso indicado, también permite realizar una retrospectiva del motivo que activo tal emoción, a su vez de darle una mirada a lo que puede suceder al seguir con esa emoción o que

sentimiento sentir. Así mismo llegar a hacer el análisis de las emociones e identificar su relación (Mayer & Salovey, 1997, citado en Fernández y Extremera y Caruso, 2009).

Por otro lado, la regulación emocional permite contar con las habilidades de regular las emociones propias y la de los demás, es decir, que se contempla las emociones desde lo positivo y negativo, reflexionar sobre ellas y buscar llegar a un punto de equilibrio frente a estas, este tipo de habilidad hace referencia a la interacción interpersonal e intrapersonal, por lo que se convierte en la habilidad más compleja del modelo. Cuando se habla de la regulación de las emociones se pretende que se cuente con la habilidad de aumentar las emociones positivas y disminuir las negativas (Mayer & Salovey, 1997, citado en Fernández y Extremera y Caruso, 2009).

Llegado a este punto, es pertinente mencionar que las concepciones encontradas por Mayer y Salovey apuntan a la habilidad de manejar las emociones, encontrando concordancia con el objetivo de la investigación, ya que se pretende medir un índice de inteligencia emocional percibida siendo este un proceso metacognitivo y como se explicó arriba, esta teoría aporta un constructo relevante para el óptimo desarrollo de la investigación.

Rendimiento académico

Para iniciar este recorrido teórico, se parte de la teoría constructivista de Piaget (1971) quien afirma que la inteligencia no es un rasgo estático, sino que el conocimiento se construye a partir de procesos cognitivos que se fortalecen según la edad y el contexto. Este conocimiento se da a partir de la interacción entre las nuevas experiencias y las ideas previas del niño. Este autor, planteó cuatro etapas de desarrollo cognitivo; la primera es la *sensorio motora o sensorio-motriz*, en esta etapa se adquieren los conocimientos por medio de los objetos que los niños manipulan y las experiencias sensoriales. La segunda es la *preoperacional*, en la cual el juego de imitación es el medio para adquirir el conocimiento. La tercera etapa es la de las *Operaciones Concretas*, en

esta los niños logran comprender de manera más lógica algunos conceptos y por último, la de *Operaciones Formales*, en la cual las personas se encuentran en la capacidad de distinguir soluciones a los problemas, pues su estructura de pensamiento es formal y demuestran mayor lógica sobre el mundo que les rodea.

A lo largo de la historia, siempre ha existido la concepción de rendimiento académico, el cual se ha considerado como factor importante en el alcance de los objetivos. Para tal fin, la evaluación ha sido el recurso más utilizado para medir tanto las características individuales de los estudiantes como para identificar las falencias que estos presentan.

Es importante tener en cuenta que la Corporación Universidad de la Costa concibe el aprendizaje como “la capacidad que tiene todo ser humano de aprehender conocimientos y valores; de desarrollar habilidades, destrezas, actitudes y competencias para integrarse al medio natural, social y cultural en el cual se desenvuelve.” (Modelo Pedagógico, CUC. p. 9)

Esta misma institución, reconoce la evaluación del aprendizaje como “la verificación de logros de saberes y competencias profesionales” o sea, que al igual que muchos de los investigadores relacionados, emplean la evaluación como factor de medición del rendimiento académico, toda vez que las calificaciones arrojadas se reflejan en un promedio semestral que los determina como aprobados o no de una asignatura cursada. (Modelo Pedagógico, CUC. p. 9)

Para Figueroa (2004) el rendimiento académico es “el conjunto de transformaciones operadas en el educando, a través del proceso de enseñanza- aprendizaje, que se manifiesta mediante el conocimiento y enriquecimiento de la personalidad en formación” (p.13). Es decir, que además de las calificaciones obtenidas también influye el desarrollo de los estudiantes y su grado de madurez psicológica y biológica.

Este mismo autor clasifica el rendimiento académico en dos tipos: Rendimiento Individual y Rendimiento Social. El primero hace referencia a la adquisición de conocimientos, hábitos y destrezas, características que exigen una subdivisión de este rendimiento: rendimiento general (manifestado mientras el estudiante asiste al centro educativo) y rendimiento específico (cuando el estudiante debe enfrentarse a la resolución de problemas en la vida cotidiana). El Social se define como la influencia que ejerce la institución educativa en la sociedad en que se desarrolla el estudiante.

Otro aporte interesante, es el de Kaczynska (1986) citado por Robles, en el cual se plantea que el rendimiento académico es el fin de todos los esfuerzos y todas las iniciativas escolares del maestro, de los padres de los mismos estudiantes; el valor de la escuela y el maestro se juzga por los conocimientos.

Chadwick (1979) “considera que el rendimiento académico debe concebirse tanto cuantitativamente, cuando mide lo que arrojan las pruebas, como en forma cualitativa, cuando se aprecian subjetivamente los resultados de la educación” (p.13).

Ampliando un poco más sobre la conceptualización de Rendimiento Académico, Requena (1998) afirma que éste es fruto del esfuerzo y la capacidad de trabajo del estudiante. Siendo determinante el número de horas que dedica a sus estudios, de las competencias que demuestre y el entrenamiento que desarrolle para su concentración. Sin embargo, otro factor decisivo en el éxito académico de un estudiante son sus redes sociales a las cuales pertenece. Se entienden éstas como las relaciones sociales con amigos y compañeros. Por lo que el rendimiento académico como una forma específica o particular del rendimiento escolar es el resultado alcanzado por parte de los alumnos que se manifiesta en la expresión de sus capacidades cognitivas que adquieren en el proceso enseñanza-aprendizaje, esto a lo largo de un periodo o año escolar.

Por su parte Montes y Lerner (2011) piensan que:

El rendimiento académico de los estudiantes no se explica única y exclusivamente por las calificaciones obtenidas, sino que considera la existencia de otros aspectos que aportan a su comprensión agrupados en cinco dimensiones: la académica, la económica, la familiar, la personal y la institucional.

La **dimensión académica** aborda tanto variables que afectan la consecución del resultado del proceso formativo como las que lo evidencian, que en la mayoría de los casos es cuantitativa (nota). Además analiza un aspecto cualitativo como la actitud del estudiante frente a la asignatura, maestro o compañeros. Así mismo, Hernández y Pozo (1999) y Contreras (2008), identifican que los hábitos de estudio (tiempo de dedicación, entre otros) y hábitos de conducta académica (asistencia a clases, uso de tutorías) son elementos importantes a la hora de analizar el rendimiento académico. En ese mismo orden de ideas, ese mismo autor, en su estudio identificó en las notas semestrales de los estudiantes, su calificación promedio en asignaturas y la cancelación de asignaturas, otro aspecto clave para la variable de investigación.

Dimensión económica: en este aspecto se aborda algunas condiciones que presentan los estudiantes mientras se encuentran en su periodo de formación académica, tales como vivienda, alimentación transporte, herramientas de estudio, de las cuales se espera que sean directamente proporcional, es decir que si tiene buenas condiciones sus resultados académicos sean iguales. Algunos autores han contemplado como positivo el hecho de ser un estudiante becado. Puesto que tiene mayor apoyo económico, más tiempo para dedicarse al estudio y tranquilidad,

Dimensión familiar: comprende todo lo relacionado con el ambiente familiar donde se desarrolla y crece un individuo; implica una serie de factores que inciden en el rendimiento

académico, por ejemplo la formación académica de los padres, la cual puede favorecer o limitar su potencial, además de generar ciertos efectos en la actitud que el estudiante asume frente al estudio, la formación académica y las expectativas con proyectos de educación superior. Para algunos estudios esta dimensión es considerada de gran importancia.

Dimensión personal: se relacionan con esta dimensión factores como los individuales o psicológicos, es decir lo más íntimo de los estudiantes. Guarda especial relación aspectos tan importantes como las habilidades sociales y la edad adolescente en la que se encuentran la mayoría de nuestros estudiantes universitarios. Otro aspecto es la ansiedad que presentan en diversas situaciones, ya sea al enfrentarse a una evaluación, tanto de forma escrita como oral.

Dimensión institucional: los autores destacan esta dimensión como elemento clave para el rendimiento académico, pues es importante que el estudiante elija la institución donde quiere formarse ya sea por afinidad con los docentes, planta física o cualquier aspecto motivacional que le haya llevado a escogerlo.

Bricklin (2007) citado por Escobedo (2015) afirma que el rendimiento académico hace referencia a la evaluación del conocimiento adquirido en el ámbito escolar terciario o universitario. Un estudiante con buen rendimiento académico es aquel que obtiene calificaciones positivas en los exámenes que debe rendir a lo largo de una asignatura cursada. En otras palabras, el rendimiento académico es una medida de las capacidades del alumno, que expresa lo que éste ha aprendido a lo largo del proceso formativo. Este autor, además propone estudiar cuatro áreas o factores que podrían determinar el bajo rendimiento de los estudiantes, y son:

Factores psicológicos: según el autor, son la mayor causa del bajo rendimiento académico de los estudiantes y para mejorar se deben reforzar aspectos como: los hábitos de estudio, confianza

en sí mismos, control y manejo de la frustración, capacidad de aprovechamiento y expectativas del logro.

Factores fisiológicos: son los de menor causa de rendimiento bajo.

Factores sociológicos: se focaliza en el entorno de los estudiantes, nivel socioeconómico, ambiente en el que desenvuelven, entre otros. Evidenciando que en la mayoría de los casos, cuando un estudiante pertenece a un estrato socioeconómico bajo su desempeño tiende a ser insuficiente.

Factores pedagógicos: se enfoca en la mala metodología del docente, donde prevalece la memorística y la intimidación a través de bajas calificaciones para lograr que los estudiantes trabajen.

Los criterios expresados por Bricklin, se identifican con los de las investigadoras presente proyecto, que consideran que el resultado del rendimiento está relacionado con los factores psicológicos, pedagógicos y académico en el proceso de formación de los estudiantes. Así mismo, se vinculan con los planteamientos de Mayer y Salovey.

Marco Legal

La Educación Superior en Colombia está regulada en primera instancia por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), a través de su proyecto de ley 112 del año 2011, en el cual se establece en el artículo 1° que la Educación Superior es un derecho, un bien público basado en el mérito y la vocación, y un servicio público inherente a la finalidad social del estado. Esta normativa, además pone de manifiesto en el artículo 6, la importancia de los principios sobre los

cuales se debe fundamentar la educación superior, tales como la excelencia académica, como la búsqueda de altos niveles de calidad (literal a).

En cuanto a lo que se refiere a los fines de la educación superior, en el artículo 8, literal c) se plantea como meta la formación de profesionales idóneos, competentes y responsables. Estas cualidades del profesional se evidencian a través de un conjunto de conocimientos, que en el transcurso de su formación se le puede denominar rendimiento académico.

Así mismo, en la Ley 115 de Febrero 8 de 1994, se expide en el artículo 1° que “la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (p.1) Y con el fin de dar cumplimiento a todos los fines de la educación, se fundamenta en lo declarado en el artículo 67 de la Constitución política de Colombia la cual determina que:

Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo. La Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la ley. (p.36)

Por otra parte, la Ley 30 del 28 de diciembre de 1992, expone que la Educación Superior es un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral. De ahí que, dentro de sus objetivos, específicamente en el artículo 6, literal c),

plantea que se debe prestar a la comunidad un servicio con calidad, el cual hace referencia a los resultados académicos, a los medios y procesos empleados, a la infraestructura institucional, a las dimensiones cualitativas y cuantitativas del mismo y a las condiciones en que se desarrolla cada institución. En la misma ley, literal a) reza que también se debe profundizar en la formación integral para que los estudiantes colombianos cumplan con todas sus funciones y se desempeñen adecuadamente en las diferentes esferas de la vida.

Por otra parte, a nivel institucional se contempla dentro del Plan de Desarrollo Institucional 2016-2019 que la Corporación Universidad de la Costa, CUC, está fundamentada en una metodología participativa para fomentar procesos permanentes de mejoramiento de la calidad académica y de gestión; comprometida con todas las dimensiones del desarrollo social, económico, tecnológico, cultural y político de todo el país y la región. (p.1).

Marco Conceptual

Inteligencia Emocional

La inteligencia emocional es una de las habilidades que se ha ido introduciendo en las instituciones de educación del siglo XXI, incluso se ha convertido en una habilidad que hoy en día exigen las empresas en los procesos de selección de personal, por su importancia para poder resolver problemas y relacionarse con los demás.

Para entender el término de inteligencia emocional, se hace necesario recordar que para el siglo XIX solo se hablaba de inteligencia como sinónimo de coeficiente intelectual, siendo medida por test psicométricos que podían decir que personas eran inteligentes y que otras no, marcada por una corriente conductista.

Ahora bien, con el avance en las investigaciones sobre la inteligencia e inquietudes frente a los casos donde se encontraban personas con coeficiente intelectual alto, pero con poco éxito y satisfacción en su vida personal, y viceversa, se inicia estudios donde el término de inteligencia contempla otros aspectos de la vida del ser humano como lo personal, social, familiar, entre otros. Uno de los grandes expositores de la controversia de la inteligencia es Gardner quien en 1983 lanza su teoría de las inteligencias múltiples, incluyendo la inteligencia interpersonal e inteligencia intrapersonal. Para Gardner quien define inteligencia emocional como “El potencial biopsicológico para procesar información que puede generarse en el contexto cultural para resolver los problemas” (citado por Mora y Martín, 2007, p. 71).

Este mismo autor, incluyó dentro de la definición de la inteligencia características encontradas en deportistas, pilotos, matemáticos, músicos, artistas, naturalistas, consejeros, incluso personas que tienen excelentes habilidades sociales. Su teoría llegó a tomar mucho auge, debido que una persona inteligente no sería solo el que muestre habilidades en las ciencias exactas, sino que también sería inteligente la persona que cuente con habilidades en artes, en la estética, en la música y que a otras personas se le dificulta.

Así mismo resaltó que las personas deben contar con una inteligencia interpersonal como la “capacidad para entender a los demás” y la inteligencia intrapersonal como la “capacidad de formarse un modelo ajustado a uno mismo” (Gamandé, s.f.).

Es importante reconocer los aportes de Sternberg (1997, citado en Trujillo y Rivas, 2005) quien establece que “la inteligencia está muy vinculada con la emoción, la memoria, la creatividad, el optimismo y en cierto sentido con la salud mental” (P. 12).

Por otra parte, se encuentran Mayer y Salovey quienes se les conocen como los primeros investigadores en utilizar la terminología de inteligencia emocional y contemplarla como tal. Estos explicaron que la “inteligencia emocional es la capacidad de procesar la información emocional con exactitud y eficacia, incluyéndose la capacidad para percibir, asimilar, comprender y regular las emociones” (García y Giménes, 2010).

Por todo ello, Fernández y Extremera (2009) citando a Mayer y Salovey (1990) amplían la definición de Inteligencia Emocional como:

La habilidad para percibir, valorar, y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual. (p.68)

Se puede decir que las habilidades contempladas por los anteriores autores abarcan toda habilidad del ser humano para comprender y regular emociones generando un crecimiento intelectual (Aguaded, 2017).

Es importante resaltar que el concepto de inteligencia emocional definida por Mayer y Salovey realiza una recopilación de la teoría del efecto de Thorndike con la inteligencia social y abarca las anteriormente conocidas inteligencias interpersonal e intrapersonal de Gardner, por tal motivo su concepción presenta una mirada más amplia sobre esta variable.

Por consiguiente, Mayer y Salovey cuentan con un modelo integrador, donde basan la inteligencia emocional como “una habilidad centrada en el procesamiento de la información emocional que unifica las emociones y el razonamiento, permitiendo utilizar nuestras emociones

para facilitar un razonamiento más efectivo y pensar de forma más inteligente sobre nuestra vida emocional” (Mayer & Salovey, 1997).

Otro de los autores que trabajaron para definir la inteligencia emocional fue Bar-On (1997) (citado por Garcia y Giménez, 2010) quien define la “inteligencia emocional como un conjunto de capacidades, competencias y habilidades no cognitivas que influyen la habilidad propia de tener éxito al afrontar aspectos del medio ambiente” (p.45). Sus investigaciones le permitieron crear un cuestionario para medir ciertas habilidades de la inteligencia.

Frente a la actualización y aplicación del concepto de inteligencia emocional en el mundo laboral, Daniel Goleman considera la inteligencia emocional como “el conjunto de destrezas, actitudes, habilidades y competencias que determinan la conducta de un individuo, sus reacciones o sus estados mentales” (García, et al, p.45).

Rendimiento Académico

El concepto de rendimiento académico ha sido abordado e interpretado de diferentes maneras, para ello sus autores han considerado factores que influyen o están relacionados con el alcance de las metas de los estudiantes. Por ejemplo, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia MEN, 2001 lo define como un sistema que mide la obtención o no de logros de los estudiantes, los cuales se rigen en el marco de lo establecido el sistema de evaluación nacional que comprende desde el desempeño superior hasta el bajo, entendiendo que la superación de los logros necesarios en áreas fundamentales constituye un desempeño básico, mientras que la no superación, representan un desempeño bajo.

Para Jiménez, citado por Edel 2003, el rendimiento escolar es un nivel demostrado de conocimientos que se determina según la edad y el grado de escolaridad. Es decir que el

rendimiento académico debería medirse o comprenderse por procesos cuantitativos, calificaciones, notas, o promedios.

Igualmente, Tonconi que lo define como “el nivel demostrado de conocimientos en un área o materia, evidenciado a través de indicadores cuantitativos, usualmente expresados mediante calificación ponderada en el sistema vigesimal” (p. 4).

Ese mismo autor, señala que el rendimiento académico es un fenómeno afectado por muchos factores, tanto de carácter personal (competencia cognitiva, motivación, rendimiento anterior, hábitos y estrategias de estudio) como social (entorno familiar, contexto socioeconómico) e institucional (posibilidad de elección de los estudios, características del sistema educativo, del centro y del profesorado). (p.5)

Finalmente, Pérez, Ramón, Sánchez (2000), Vélez van, Roa (2005) citados por Garbanzo (2007) aportan que el rendimiento académico es la suma de diferentes factores, al cual se le ha atribuido una valoración cuantitativa que se reflejan a través de asignaturas pérdidas o ganadas; al cumplimiento de ciertas tareas académicas; al éxito o fracaso escolar. Así las cosas, se puede evidenciar que aunque se determine que el rendimiento académico es multifactorial, se le da gran preponderancia a la parte cuantitativa, a la medición de procesos a través de unos resultados, denominados calificaciones.

Capítulo III

Tipo de investigación

La investigación fue abordada desde un enfoque mixto, porque permite combinar los enfoques cuantitativos y cualitativos para el desarrollo de una misma investigación, tomando las fortalezas de ambos con el fin de minimizar las debilidades de estas. (2006, Hernández, Fernández y Batista, p. 92).

El enfoque mixto le proporcionará a la investigación una perspectiva más amplia de la problemática, ya que permite una recolección, un análisis e interpretación desde dos miradas complementarias, integrando las inferencias realizadas respecto a dos miradas diferentes.

Se hace necesario utilizar este enfoque por las mismas condiciones del problema planteado, puesto que, al concebir al rendimiento académico como una de las variables de investigación, se centra en adquisición de datos estadísticos como el promedio para determinar tal rendimiento dejando de lado lo subjetivo.

Sin embargo, la investigación busca conocer las percepciones de los estudiantes sobre su índice de inteligencia emocional dando un corte subjetivo donde el enfoque cualitativo aporta un análisis detallado de la variable. Adicional a lo anterior la mirada que se le quiere dar a la investigación es de rigurosidad sin dejar de lado la subjetividad de la población.

Debido que es de suma importancia que se visualice el alcance de la investigación para así establecer sus limitaciones y metodologías, esta investigación se encuentra soportada en un alcance descriptivo, ya que permite especificar propiedades y características importantes de cualquier fenómeno que se analice (Hernández, et al, p. 95).

Además, las investigaciones con un corte descriptivo permiten especificar los perfiles de algún grupo, variable, comunidad, proceso, entre otros al que se desea analizar. Siendo útil al momento de describir cada una de las variables a interpretar, puesto que desarticula las variables de inteligencia emocional y rendimiento académico en sus dimensiones para así adentrarse específicamente en la problemática planteada, este alcance permite a su vez establecer relaciones entre la inteligencia emocional y el rendimiento proporcionando respuestas para esa relación como objeto de estudio.

Por ser una investigación con características analíticas, específicas, central, temporal, y multifactorial, el alcance admite un acercamiento al problema a investigar, describiéndolo con exactitud, desde sus dimensiones y descomponiendo su todo para entender las partes y luego así entender el todo.

Diseño de investigación

Por otro lado, la investigación se encuentra orientada a un diseño no experimental, transeccional.

Es no experimental como lo plantea Hernández et al (2006), porque este tipo de diseño de investigación pretende determinar cuál es la relación entre un conjunto de variables en un momento del tiempo, siendo este diseño acorde al objetivo general de la investigación, debido que se busca analizar la relación entre el índice de inteligencia emocional percibida con el rendimiento académico.

Así mismo es de corte transeccional, puesto que estas recolectan datos en un solo momento, es decir realiza medición en un tiempo único o como lo ejemplifica Hernández, et al “es como tomar una fotografía” de la situación, además este tipo de diseño de investigación tiene como propósito “describir las variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado en

el tiempo” (Hernández, et al, p. 154).

Variables de estudio

Las variables de este estudio son: el Rendimiento Académico y la Inteligencia Emocional. Como variable predictora o independiente se encuentra la Inteligencia Emocional, por ser la variable que afectará o modificará la variable dependiente que en este caso sería el Rendimiento Académico, ya que esta variable se ve influenciada por la variable independiente.

3.3 Operacionalización de las variables

Tabla 2

Operacionalización de las variables

VARIABLES	DEFINICIÓN	DIMENSIONES	INDICADORES
Inteligencia Emocional	La habilidad para percibir, valorar, y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular emociones promoviendo	Percepción emocional	Conocer las propias emociones Conocer las emociones de los demás
		Facilitación emocional	Razonar las emociones Dar sentido a lo que se siente
		Comprensión emocional	Entender las emociones Analizar las emociones

	un crecimiento emocional e intelectual	Regulación emocional	Reflexionar sobre las emociones Equilibrar las emociones
			Baja autoestima
		Factor psicológico	Baja tolerancia a las frustraciones
	La evaluación del conocimiento adquirido en el ámbito escolar terciario o universitario. Un estudiante con buen rendimiento académico es aquel que obtiene calificaciones positivas en los exámenes que debe rendir a lo largo de una asignatura cursada		Ambiente en el que se desenvuelve.
Rendimiento Académico		Factor sociológico	Nivel socioeconómico Nivel de escolaridad de los padres.
			Malos hábitos de estudio
		Factor pedagógico	Metodología del docente.

	Factor fisiológico	Condiciones físicas del estudiante. Estado general de salud
--	--------------------	-------------------------------------------------------------------

Fuente: Elaboración propia

Población y muestra

La población vista como " el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones". Así mismo se considera como "la totalidad del fenómeno a estudiar, donde las entidades de la población poseen una característica común la cual se estudia y da origen a los datos de la investigación. El conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones" (Fernández, Hernández, Berrocal, 2014, p.65).

Teniendo en cuenta lo anterior, se estable que la población del presente estudio estuvo conformada por 544 estudiantes matriculados en el tercer semestre del programa de ingeniería civil en la Corporación Universidad de la Costa.

Para la selección de la muestra se tuvo en cuenta que este es un subgrupo de la población sobre el cual se recolectarán datos y que tiene que definirse y delimitarse de antemano con precisión, además que debe ser representativa de la población (Fernández, et al, 2014, p. 173).

Por consiguiente, la muestra de la investigación es probabilística porque permite que cualquier integrante de la población pueda ser elegido, además que se encuentra en concordancia con el tipo y diseño de investigación determinada (Hernández, et al, 2014, p.175).

Para establecer la cantidad de participantes se utilizó el programa Decition Analyst STAST TM 2.0 el cual arrojó una muestra representativa de 122 estudiantes, con un margen de error de 7, un nivel de porcentaje estimado del 50% y un nivel de confianza deseado de 92, brindando una confiabilidad a la muestra.

Esta muestra resultó ser homogénea en virtud que todos los estudiantes se caracterizaron por cursar tercer semestre, por haber respondido el cuestionario y haber autorizado el consentimiento informado para el tratamiento de sus datos.

Técnicas e instrumentos de recolección de la información

Para medir el índice de inteligencia emocional percibida se empleó el Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24), Adaptación de Fernández-Berrocal, P., Extremera, N. y Ramos, N. (2004) del Trait Meta-Mood Scale (TMMS-48) de Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai (1995). El TMMS-24 es una escala rasgo de metaconocimiento emocional. En definitiva, mide las destrezas con las que podemos ser conscientes de las propias emociones y la de los demás, así como la capacidad para regularlas.

Esta escala cuenta con 24 ítem que se convierten en 24 preguntas, los cuales se responden sobre una escala Likert de 5 puntos (desde 1= Nada de acuerdo, hasta 5=Totalmente de acuerdo) con esta escala se pretende conocer las afirmaciones que los estudiantes hacen con respecto a sus emociones y sentimientos, es decir realizar un proceso metacognitivo sobre sus propias emociones.

El TMMS-24 busca evaluar la inteligencia emocional percibida desde tres dimensiones:

- a) Atención Emocional: capacidad de sentir y expresar los sentimientos de forma adecuada (preguntas 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 y 8)
- b) Claridad Emocional: habilidad para comprender bien los propios estados emocionales (preguntas 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15 y 16) y,
- c) Reparación Emocional: capacidad de regular los estados emocionales correctamente (preguntas 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23 y 24).

En la tabla 2 se puede observar que la TMMS-24 tiene una confiabilidad del Alfa de Cronbach (método de análisis de varianza de las puntuaciones para pruebas politómicas) de

0.890 siendo de un rango de 0 a 1 donde el número que se aproxime a 1 cuenta con más confiabilidad de aquel que se aproxime a 0.

Tabla 2

Confiabilidad del TMMS-24.

Alfa de Cronbach	N de elementos
.890	24

Fuente: propia de las autoras

Para la dimensión atención emocional se encuentra una confiabilidad de 0.840, para la dimensión de claridad emocional con una confiabilidad del Alfa de Cronbach de 0.885 y para la reparación emocional con un Alfa de Cronbach de 0.863. (Taramuel y Zapata, 2017, 169).

Para medir el rendimiento académico de la muestra se tuvo en cuenta el promedio del semestre, esta información fue suministrada por el departamento de planeación de la universidad luego del otorgamiento de los permisos requeridos para la utilización de la misma, de igual forma del consentimiento de los estudiantes para el tratamiento y el fin del mismo.

Ahora bien, para determinar un puntaje global y poder medir el rendimiento académico, la Corporación Universidad de la Costa cuenta con un medio de calificación numérico que va desde el 0.0 al 5.0 siendo la nota aprobatoria de las asignaturas el 3.0. Así mismo se subdivide la nota global en cuatros momentos de aprendizaje; un primer momento llamado el primer corte con una ponderación del 30%, un segundo corte con una ponderación del 30%, un tercer corte con una ponderación del 30% y una evaluación sumativa con una ponderación del 10%.

Finalmente, el sistema computa los cuatro promedios y arroja una única nota que se establece como el rendimiento estadístico del estudiante durante ese semestre. Este último fue el promedio

utilizado en la investigación para poder medir el rendimiento académico de la población establecida.

Capítulo IV

Análisis e interpretación de resultados

Por las características del enfoque mixto de la investigación, el análisis de los resultados se aborda desde lo cuantitativo y cualitativo, dándole mayor peso al cuantitativo por su veracidad y objetividad que se utilizó en la recolección de datos para el análisis estadístico, con el fin establecer pautas de comportamiento (Hernández, Fernández, Baptista, 2014, p. 4).

Tabla 4.

Análisis de resultados

Análisis de resultados	
Objetivo General	Al realizar la descripción de la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico se encontró que sí existe una relación entre estas variables.
Objetivo Especifico 1	Los resultados se alcanzaron a través de la prueba Trait Meta-Mood Scale-24. Se estableció que los estudiantes cuentan con una percepción adecuada sobre sus emociones. Esto quiere decir que le prestan atención a sus emociones, al mismo tiempo que las comprende y las regula. Atención Emocional: solo 53% de los estudiantes consideran tener una adecuada atención emocional, mientras que la otra mitad no le presta (25%) o le presta demasiada (22%) atención a sus emociones. Claridad Emocional: El 57% considera tener una adecuada comprensión de sus emociones, mientras que el 32% manifiesta que su claridad emocional es baja y un 11% percibe una alta claridad emocional. Reparación Emocional: El 57% manifiesta que manejan adecuadamente sus emociones y el 27% logran tener un equilibrio constante de ellas, sin embargo el 16% se le dificulta tal habilidad.
Objetivo Especifico 2	Esta información se obtuvo por medio de la estadística suministrada por el departamento de Planeación de la Institución. Se identificó que el 6% de la muestra evidencia un rendimiento académico bajo (entre 0.0 y 2.99). El 88% presenta un rendimiento académico medio (entre 3.0 a 3.99)

	Un 7% cuenta con un rendimiento académico alto (entre 4.0 y 5.0)
Objetivo Especifico 3	<p>Para definir la relación entre las variables estudiadas se utilizó el programa estadístico SPSS.</p> <p>Se determinó que las dimensiones de mayor relación con el rendimiento académico bajo son:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. La claridad emocional alta con una relación inversa. 2. La reparación emocional baja con una relación proporcional. <p>En el rendimiento académico alto se encontró relación con la atención emocional alta.</p> <p>En el rendimiento académico medio se identificó que la Atención emocional media y baja; la Claridad emocional media y baja y la Reparación emocional alta y media son las dimensiones con mayor relación.</p>
Objetivo Especifico 4	<p>Al realizar la interpretación de la relación entre las variables estudiadas se encontró que:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Existe una relación inversa entre la claridad emocional alta con el rendimiento académico bajo, esto quiere decir que los estudiantes que comprenden sus propias emociones y que son capaces de entender el porqué de ellas, logran reflexionar sobre su estado emocional pero no lo reflejan de manera positiva con respecto a su rendimiento. 2. Es proporcional la reparación emocional baja con el rendimiento académico bajo, debido que a los estudiantes se les dificulta regular sus emociones, dejando que estas afecten negativamente el desarrollo de sus actividades académicas. Esto se puede manifestar a través de estados de ansiedad y de depresión. Siendo estos estados muy frecuentes en la vida académica. 3. Los estudiantes que obtienen calificaciones superiores a 4.00 se preocupan demasiado por sus emociones, sin embargo esto se puede manifestar de forma positiva o negativa de acuerdo a las emociones que experimente, ya que un estudiante que, por ejemplo, conoce su nivel de frustración no querrá sentir ese estado, impulsándolo a esforzarse y evitar malas calificaciones. En contraste aquel que se llena de satisfacción al alcanzar sus logros dedicará gran tiempo a mantener su promedio, estas situaciones se pueden convertir en un factor estresor y ansioso para el estudiante. 4. Existe una relación estadísticamente significativa entre el rendimiento académico medio con la inteligencia emocional media, que se demuestra a través de la habilidad para percibir y

	<p>expresar adecuadamente sus emociones, como también la facilidad de comprenderlas y regularlas. Permitiendo obtener un equilibrio entre lo personal y académico.</p> <p>5. Los estudiantes que no le prestan atención a sus emociones o no las comprenden cumplen con los requisitos establecidos para la aprobación de un semestre académico. Sin embargo este puede estar afectando la relación con sus pares y docentes.</p> <p>6. Los estudiantes que a pesar de estar sometidos a altos niveles de exigencia como lo demanda el programa de ingeniería civil, pueden con facilidad regular sus emociones, reflexionar ante ellas sin permitir que esto le afecte su vida académica.</p>
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fuente: Elaboración propia

El análisis cuantitativo de datos se realizó a través del software SPSS, que permitió explicar de manera confiable y veraz la información obtenida por el instrumento Trait Meta-Mood Scale-24 sobre el objeto de estudio, lo que permitió describir la relación entre la inteligencia emocional percibida con el rendimiento académico.

El análisis cualitativo se realizó desde la incidencia de los factores sociodemográficos de edad y sexo en la inteligencia emocional. Merece aclarar que se tuvieron en cuenta estos dos factores toda vez que, Del Rosal, Moreno y Bermejo (2018), manifiestan la incidencia de estas variables sociales en el desarrollo de la inteligencia emocional. Por tanto, esta información se extrajo de las dos primeras preguntas anexadas al cuestionario TMMS-24.

Para el análisis de la variable de inteligencia emocional se tuvo en cuenta los siguientes porcentajes de sexo y edad para marcar diferencias significativas con respecto a las dimensiones encuestadas desde una interpretación cualitativa.

En la primera pregunta se identificó que de los 122 estudiantes encuestados, el 57% son hombres y el 43% son mujeres, contando con más estudiantes del sexo masculino que del femenino, como se evidencia en la población de la investigación, debido que el programa de

ingeniería civil cuenta con más estudiantes hombres que mujeres (Ver figura 4). Sin embargo, es fundamental mencionar que por ser un programa con características orientadas al trabajo de campo y de la construcción, el mayor número de los estudiantes matriculados resultan ser hombres.



Figura 4. Sexo Fuente: propia de las autoras

En la segunda pregunta se indaga sobre la edad de los estudiantes, y los resultados arrojan que 42 estudiantes tienen 18 años; 24 tienen 19 años; 19 tienen 20; 9 tienen 21 años, 8 tienen 17 años; 4 tienen 22 años; 3 tienen 23 años; 3 tienen 24 años; 2 tienen 25 años; 2 tienen 27 años; 1 tiene 28 años; 1 tiene 29 años; 1 tiene 30 años; 1 tiene 33 años; 1 tiene 40 años y 1 tiene 50 años. Esto nos indica que la mayoría de la población, se encuentra entre los 17 y 20 años con un 76 %; edad en la que se encuentran en etapa de adolescencia, siendo esta una etapa donde se experimentan muchos cambios de comportamiento y personalidad, así mismo en sus gustos, en sus decisiones, en la concepción del mundo, además de la reflexión sobre su proyecto de vida.

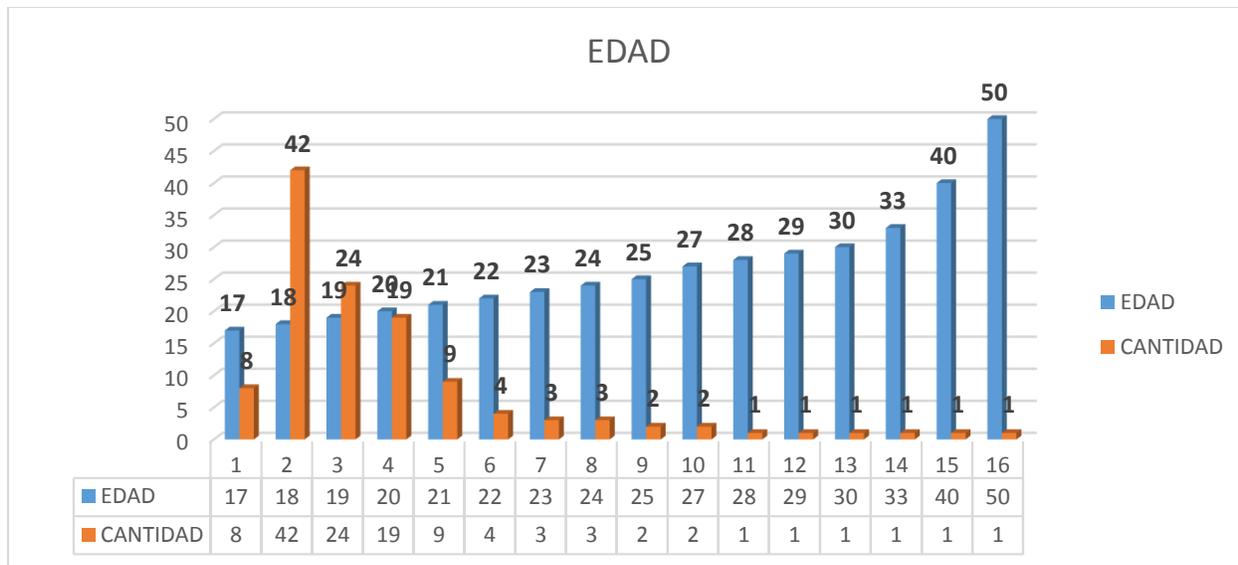


Figura 5. Edad Fuente: propia de las autoras

Análisis de Inteligencia Emocional

La prueba TMMS-24 aplicada para darle cumplimiento al primer objetivo específico que pretende determinar el índice de la Inteligencia Emocional percibida por parte de los estudiantes encuestados, arrojó que ellos cuentan con una percepción adecuada sobre sus emociones. Esto quiere decir que le prestan atención a sus emociones, al mismo tiempo que las comprende y las regula.

La primera parte del instrumento que evalúa los índices de *atención emocional* (ítems del 1 al 8), como se muestra en la figura 6, evidencia para esta dimensión que el 53% de la muestra consideran que cuentan con una atención emocional adecuada, un 25% baja y un 22% en que presta demasiada atención a sus emociones.



Figura 6. Atención Emocional Fuente: propia de las autoras

Lo anterior permite inferir que solo la mitad de los estudiantes consideran tener una adecuada atención a sus emociones, sin embargo, la otra mitad le presta demasiada o no le presta atención a sus emociones; Teniendo en cuenta que los encuestados de la muestra se encuentra representado por 71 hombres, el 46% tiene una adecuada atención emocional pero el 54% le presta mucha (30%) o poca (24%) atención a las emociones, siendo esta última de mayor peso. Lo anterior evoca que la mayoría de los hombres de la muestra se encuentran en polos opuestos; mientras que una tercera parte no reconoce sus emociones presentando posiblemente comportamientos pocos afectivos y relaciones con los pares distante ocasionando baja habilidad para ser empático.

La otra parte reconoce sus emociones, pero le presta demasiada atención, lo anterior puede afectar el comportamiento de los estudiantes, donde pueden mostrar comportamientos ansiosos y depresivos (Berrocal y Extremera, 2004), así mismo pueden presentar dificultades la relación con los compañeros y docentes. Lo anterior puede ser en los casos donde los estudiantes retiran las

asignaturas por aparente complot por parte del docente o bullying por parte de los compañeros de clases.

Por otro lado, los resultados de las 52 mujeres encuestadas se obtuvo que el 62% cuenta con una atención emocional adecuada, es decir que la mayoría de las mujeres logran conocer sus emociones y el porqué de ellas, facilitando así la interacción con el otro, llegando a ser más empáticas.

Ahora bien, el 11% de las mujeres de la muestra consideran que le prestan mucha atención a las propias emociones, esto puede llevar a que se presente baja autoestima por parte de las encuestadas (Berrocal et al.) y el 27% consideran no prestarle atención a las propias emociones.

Para la edad, se identificó que los estudiantes con edades entre los 17 y 20 años, siendo esta el 57%, consideran que tienen una adecuada atención emocional y el 43% una mala atención. Para las edades comprendidas entre los 21 y 30 años se encontró que el 50% consideran que tienen una buena atención emocional y el otro 50% con una mala atención. Para las edades de 40 y 50 años se encontró que mientras el que tiene 40 años percibe su atención emocional adecuada; el de 50 años considera prestarle mucha atención a sus emociones. Lo anterior permite inferir que la edad no afecta el índice de la dimensión de atención de la inteligencia emocional.

Para la dimensión de *claridad emocional* (ítems del 9 al 16) el análisis de los resultados de la muestra, arrojó que el 57% consideran que cuentan con una buena claridad emocional, es decir que consideran que pueden racionalizar las emociones para así darle un sentido a lo que se siente. Es de suma importancia mencionar que, por ser estudiantes del programa de ingeniería, estos cuentan con unas características propias de su programa, es decir que propenden a las perspectivas con un corte objetivo que las que tienen un corte subjetivo. Lo anterior no quiere

decir que lo subjetivo lo descartan o lo toman como irrelevante, sino que prima para ellos lo objetivo, lo que se puede llegar a comprender y a analizar.



Figura 7. Claridad Emocional Fuente: propia de las autoras

Sin embargo, el 32% consideran que cuentan con una baja facilidad para comprender y analizar las emociones y solo un 11% consideran tener una alta habilidad para comprender y analizar sus emociones. Para esta dimensión los hombres en un 59% consideran que tienen una adecuada claridad emocional, es decir que logran comprender lo que sienten y logran analizar las propias emociones, más sin embargo el 30% cuentan con una baja comprensión emocional y solo un 11% cuentan con una alta habilidad para comprender y analizar las emociones.

En cuanto a las mujeres sucede algo parecido a los hombres, debido que el 54% cuentan con una claridad emocional media, el 35% en baja y solo el 12% cuentan con una claridad alta. Esto quiere decir que en la dimensión de claridad emocional la característica del sexo no representa cambios en la comprensión y análisis de las propias emociones, es decir que tanto hombres como mujeres entienden y analizan las emociones de igual forma.

En la observación de la relación que tiene la edad con las dimensiones de claridad y reparación emocional se encontró que para la edad entre los 17 y 20 años el 61% cuenta con una claridad y reparación emocional adecuada y media, un 16% bajo y un 23% presentan un índice de inteligencia emocional diferente con respecto a las dimensiones anteriores. Los estudiantes con edades entre 21 a 30 años consideran que 73% tienen una claridad y reparación emocional adecuada o alta respectivamente, un 3% considera tener una baja claridad y reparación emocional y un 24% cuentan con una variación en el índice de inteligencia emocional con respecto a las dimensiones indicadas arriba. Finalmente, para las edades de 40 y 50 años los resultados indican que consideran tener una adecuada claridad y reparación emocional.

En cuanto a la *reparación emocional* se obtuvo que el 57% de los encuestados cuentan con una reparación emocional media, el 16% con una baja y el 27% con una alta reparación. Lo anterior permite mencionar que los hombres y mujeres encuestados cuentan con la habilidad de reflexionar sobre las emociones para poder equilibrarlas, este tipo de dimensión emocional permite estar dispuestos a las emociones y lograr controlarlas. En cuanto a los hombres, estos cuentan con el 56% de reparación emocional media, 10% baja y 24% alta, es decir que cuentan con una muy buena reflexión de sus emociones. Por otro lado, las mujeres arrojaron que el 58% tiene una reparación emocional media, el 25% en baja y un 17% alto como se muestra en la figura 8.



Figura 8. Reparación de Emociones Fuente: propia de las autoras

Lo anteriormente planteado da paso a que se realicen inferencias en cuanto a que una gran parte de las mujeres consideran que se les dificulta reflexionar sobre sus emociones e incluso regularlas, en cambio una gran parte de los hombres consideran que cuentan con la habilidad de reflexionar y regular sus emociones.

Análisis del Rendimiento Académico

Teniendo en cuenta las características educativas de los estudiantes encuestados se obtuvo como resultado que el 6% de la muestra evidencia un rendimiento académico bajo; es decir, inferior a una calificación de 3.0 (entre 0.0 y 2.99); el 88% presenta un rendimiento académico medio (entre 3.0 a 3.99) y un 7% rendimiento académico alto (entre 4.0 y 5.0) respectivamente como se logra ver en la figura 9.



Figura 9. Rendimiento académico por promedio Fuente: propia de las autoras

Cabe resaltar que la Corporación Universidad de la Costa tiene en cuenta que los estudiantes que obtengan un promedio igual o superior a 3.0 tendrán la asignatura aprobada (Art. 82, párrafo I). Sin embargo, el promedio total será tomado de las notas obtenidas en los cortes durante el semestre (cada uno con una ponderación del 30%) y la evaluación sumativa (con una ponderación del 10%) como un cuarto corte. Por consiguiente, el reglamento estudiantil de la Corporación Universidad de la Costa, en el Artículo 92, contempla el promedio del semestre como “la calificación definitiva entre la sumatoria porcentual de cada corte realizado en el semestre”.

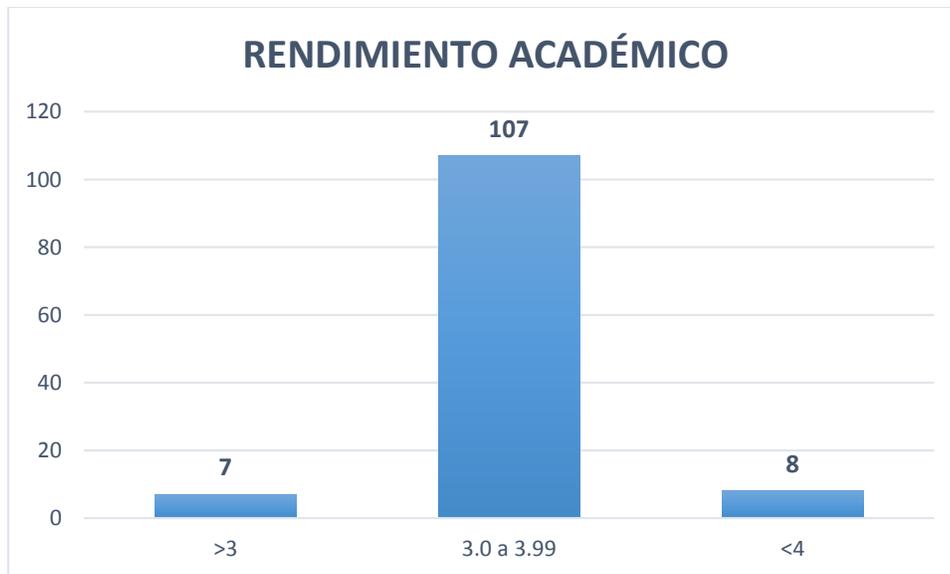


Figura 10. Rendimiento académico Fuente: propia de las autoras

Conforme a lo anterior, el análisis arrojó que 107 estudiantes de la muestra, es decir el 88%, se ubican en un rendimiento académico medio por consiguiente sus promedios puntúan entre 3.0 y 3.99, en contraste el 6% no alcanzó los mínimos para la aprobación del semestre determinándolos como un rendimiento bajo; en cuanto a los promedios más altos, estos solo comprenden un 7% de la muestra.

Es menester examinar por qué es tan alto el número de estudiantes con rendimiento académico medio y a su vez poder relacionarlo con los factores asociados con este nivel de rendimiento, para así establecer posibles conclusiones, se analizaron los promedios generales y parciales, obteniendo como resultado los porcentajes anteriormente mencionados.

En cuanto al sexo de los estudiantes encuestados los resultados evidenciaron que el 91% de los hombres de la muestra cuentan con un rendimiento académico medio, 4% alto y un 5% bajo rendimiento. En cuanto a las mujeres el 85% cuentan con un rendimiento académico medio, un 10% alto y un 5% un bajo rendimiento, evidenciando un promedio homogéneo entre el factor de sexo con la variable de rendimiento académico.

Por otro lado, la edad no mostró diferencia ente los rangos de 17 a 20, de 21 a 30 y 40 y 50 años, dado que se muestra un rendimiento académico medio.

Análisis de relación de variables

Tabla 5

Tabla de correspondencia.

Inteligencia_NivelCod	PromedioCod			Margen activo
	< 3,0	3,0 - 3,9	> 4,0	
Atención Alta	2	21	4	27
Atención Baja	2	27	2	31
Atención Media	3	54	7	64
Claridad Alta	2	10	2	14
Claridad Baja	2	35	2	39
Claridad Media	3	57	9	69
Reparación Alta	2	27	4	33
Reparación Baja	2	17	1	20
Reparación Media	5	57	7	69
Margen activo	23	305	38	366

Fuente: propia de las autoras

Al establecer en la tabla de correspondencias las frecuencias asociadas a las dimensiones de la inteligencia emocional de acuerdo a su índice valorativo con el promedio académico alcanzado por la muestra, se obtuvo que las respuestas de los estudiantes encuestados se orientan en su mayoría a las dimensiones atención, claridad y reparación media, agrupando la mayor cantidad de las respuestas en el promedio medio (de 3.0 a 3.99), lo que implica que existe una correspondencia entre los índices de inteligencia emocional media con el rendimiento académico medio.

Tabla 6

Perfiles de filas.

Inteligencia_NivelCod	PromedioCod			Margen activo
	< 3,0	3,0 - 3,9	>4,0	
Atención Alta	,074	,778	,148	1,000
Atención Baja	,065	,871	,065	1,000
Atención Media	,047	,844	,109	1,000
Claridad Alta	,143	,714	,143	1,000
Claridad Baja	,051	,897	,051	1,000
Claridad Media	,043	,826	,130	1,000
Reparación Alta	,061	,818	,121	1,000
Reparación Baja	,100	,850	,050	1,000
Reparación Media	,072	,826	,101	1,000
Masa	,063	,833	,104	

Fuente: propia de las autoras

En la tabla 4 de perfiles de fila que hace referencia a las dimensiones de la inteligencia emocional se observa que la mayor cantidad de las respuestas relacionan la claridad emocional alta con los rendimientos académicos bajos con un porcentaje de 0,143. Así mismo la claridad emocional baja con el rendimiento académico medio con un porcentaje de 0,897 y la atención emocional alta con el rendimiento académico alto con un porcentaje de 0,148.

Tabla 7

Perfiles de columna.

Inteligencia_NivelCod	PromedioCod			Masa
	< 3,0	3,0 - 3,9	>4,0	
Atención Alta	,087	,069	,105	,074
Atención Baja	,087	,089	,053	,085
Atención Media	,130	,177	,184	,175
Claridad Alta	,087	,033	,053	,038
Claridad Baja	,087	,115	,053	,107
Claridad Media	,130	,187	,237	,189
Reparación Alta	,087	,089	,105	,090
Reparación Baja	,087	,056	,026	,055
Reparación Media	,217	,187	,184	,189
Margen activo	1,000	1,000	1,000	

Fuente: propia de las autoras

En la tabla 5 de perfiles de columna que hace referencia a los diferentes rendimientos académicos (Promedios) se observa que la mayor proporción de estas se encuentran en los tres distintos niveles destacan de los siguientes: En el rendimiento académico bajo que hace referencia a los promedios inferior a 3.00 se muestra que la atención, la claridad y la reparación media cuentan con unas ponderaciones de 0,130, 0,130 y 0,217 respectivamente; en el rendimiento académico medio con los promedios de 3.0 a 3.9 se encontró relación con los mismos tipos de inteligencia emocional de los promedios anteriormente mencionados con ponderaciones de 0,177, 0,187 y 0,187 respectivamente y finalmente en el mismo sentido ocurre con el rendimiento alto de los promedios por encima de 4.0 con ponderaciones de 0,184, 0,237 y **0,184.**

Tabla 8*Resumen.*

Dimensión	Valor singular	Inercia	Chi cuadrado	Sig.	Proporción de inercia		Valor singular de confianza	
					Contabilizado para	Acumulado	Desviación estándar	Correlación
1	,102	,010			,567	,567	,049	-,003
2	,089	,008			,433	1,000	,062	
Total		,018	6,758	,978a	1,000	1,000		

Fuente: propia de las autoras

En la tabla 6, se muestra dos dimensiones que explican el fenómeno de la inteligencia emocional y el rendimiento académico, la primera dimensión explica que el 56,7% hace referencia a la relación de las dimensiones atención media, claridad media y reparación media con el rendimiento académico medio (de 3.0 a 3.9) y alto (superior a 4.0). El restante de las

dimensiones de inteligencia emocional con el promedio inferior a 3.0 hace parte de la segunda dimensión.

Tabla 9

Puntos de fila generales

Inteligencia_NivelCod	Puntuación en dimensión				Contribución				
	Masa	1	2	Inercia	Del punto en la inercia de dimensión		De la dimensión en la inercia del punto		Total
Atención Alta	,074	-,489	-,043	,002	,172	,002	,993	,007	1,000
Atención Baja	,085	,388	-,115	,001	,125	,013	,929	,071	1,000
Atención Media	,175	,006	,224	,001	,000	,098	,001	,999	1,000
Claridad Alta	,038	-,703	-,964	,005	,185	,397	,379	,621	1,000
Claridad Baja	,107	,573	,028	,004	,342	,001	,998	,002	1,000
Claridad Media	,189	-,192	,319	,002	,068	,214	,294	,706	1,000
Reparación Alta	,090	-,166	,071	,000	,024	,005	,863	,137	1,000
Reparación Baja	,055	,396	-,618	,003	,084	,233	,320	,680	1,000
Reparación Media	,189	-,013	-,133	,000	,000	,037	,012	,988	1,000
Total activo	1,000			,018	1,000	1,000			

Fuente: propia de las autoras

En la tabla 7 de punto de filas generales, se observa que en la columna masa que representan las asociaciones, se encuentra que las dimensiones de la inteligencia emocional más relevantes son atención media, claridad media y reparación media con un porcentaje de 0,175, 0,189 y 0,189 respectivamente, es decir, que, de las dimensiones de la inteligencia emocional y su valoración, las anteriormente mencionadas son las que mayor asociación representan. En cuanto a las dimensiones encontramos que en la primera dimensión se encuentran la claridad baja, la atención baja y la atención alta; por su parte en la segunda dimensión se encuentran la claridad alta, la reparación baja y la claridad media.

En la columna de inercia la cual representa los atributos (dimensiones de la inteligencia emocional) más importantes en la explicación de cada dimensión encontramos que se encuentran la claridad alta, la claridad baja y la reparación baja.

Tabla 10

Puntos de columnas generales.

PromedioCod	Masa	Puntuación en dimensión			Inercia	Del punto en la inercia de dimensión		Contribución De la dimensión en la inercia del punto		Total
		1	2			1	2	1	2	
< 3,00	,063	-,266	-1,128	,008	,043	,894	,060	,940	1,000	
3,00 - 3,99	,833	,132	,052	,002	,141	,025	,880	,120	1,000	
> 4.00	,104	-,897	,264	,009	,815	,081	,930	,070	1,000	
Total activo	1,000			,018	1,000	1,000				

Fuente: propia de las autoras

Tabla 11

Puntos de fila de confianza.

Inteligencia_NivelCod	Desviación estándar en la dimensión		Correlación 1-2
	1	2	
Atención Alta	,194	1,368	-,804
Atención Baja	,367	1,094	,967
Atención Media	,721	,077	-,062
Claridad Alta	3,127	1,945	-,984
Claridad Baja	,175	1,602	-,640
Claridad Media	1,019	,567	,980
Reparación Alta	,226	,470	,980
Reparación Baja	1,974	1,163	,981
Reparación Media	,426	,058	-,539

Fuente: propia de las autoras

En la tabla 8 de punto de columnas generales, en la columna masa que representan las asociaciones se encuentra que los promedios más relevantes son el de 3.0 a 3.99 y superior a 4.0 respectivamente, es decir, que del total de promedios estos son los que mayor asociación representa.

En la columna de inercia la cual representa los atributos (rendimientos académicos) más importantes en la explicación de cada dimensión encontramos que se encuentran promedios inferiores a 3.0 y superiores de 4.0.

Tabla 12

Puntos de columna de confianza

PromedioCod	Desviación estándar en la dimensión		Correlación
	1	2	1-2
< 3,0	3,661	,787	-,871
3,0 - 3,9	,176	,369	-,981
>4,0	,844	2,548	,968

Fuente: propia de las autoras

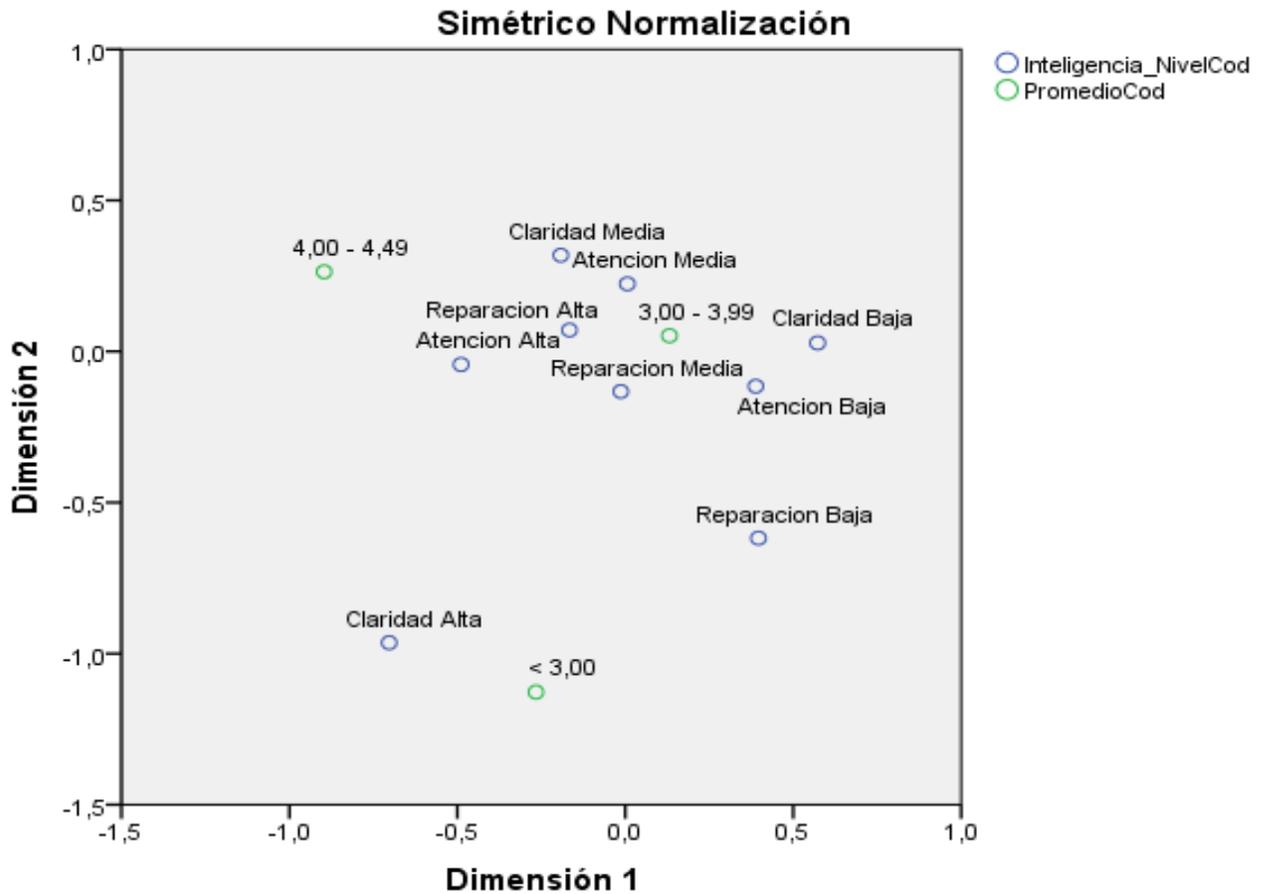


Figura 11. Puntos de fila y columna Fuente: propia de las autoras

En la figura 11 de correlaciones, muestra que las inteligencias claridad media, la atención media y la relación alta están altamente relacionadas. En cuanto a los promedios se encuentran muy dispersos por ende no existe una fuerte relación entre ellos.

En cuanto a la proximidad de las dimensiones de la inteligencia emocional y los promedios que miden el rendimiento académico, se encuentra que las dimensiones de claridad emocional alta y el promedio inferior a 3.0 presentan una alta relación, así mismo la dimensión de

reparación emocional baja con el rendimiento académico bajo presentando una relación proporcional.

Por otro lado, la dimensión de atención emocional alta y el rendimiento académico superior de 4.0 también presentan relación y finalmente el resto de las dimensiones de la inteligencia emocional con el rendimiento académico medio (promedio de 3.0 a 3.99) están fuertemente relacionadas sobre todo la atención emocional media, la reparación emocional media y la reparación emocional alta, es decir que los estudiantes con promedios medios cuentan con un adecuado manejo de las emociones.

Lo anterior permite realizar inferencias sobre los estudiantes que no prestan atención a sus emociones o no las comprenden pueden cumplir con los requisitos establecidos para la aprobación de un semestre académico. Sin embargo, este puede estar afectando la relación con sus pares y docentes. Además, los estudiantes que a pesar de estar sometidos a altos niveles de exigencia como lo demanda el programa de ingeniería civil, pueden con facilidad regular sus emociones, reflexionar ante ellas sin permitir que esto le afecte su vida académica.

Discusión

Los estudiantes se enfrentan diariamente a varias situaciones estresantes dentro de su proceso de formación: la evaluación sumativa, la pérdida de asignaturas, la mala distribución de tiempo, aspectos familiares, laborales, entre otras. Estas situaciones exigen que el estudiante demuestre un alto compromiso en el dominio de sus emociones. Para ello, deben desarrollarse ciertas habilidades para conocer, comprender y regular sus emociones y así les permita afrontar los retos académicos para obtener buenos resultados.

En lo referente al instrumento, éste fue diseñado para medir la inteligencia emocional percibida, sus autores, Mayer y Salovey, lo crearon tomando como referencia que la inteligencia emocional se subdivide en dimensiones que permite tener la habilidad de la comprensión y el manejo de las emociones. En efecto, al medir la inteligencia emocional percibida en la muestra se evidenció la alta eficacia del instrumento. Tal como obtuvieron Del rosal, Moreno y Bermejo (2016) en su investigación inteligencia emocional y rendimiento académico en futuros maestros de la Universidad de Extremadura.

En cuanto al primer objetivo de la presente investigación se puede mencionar que la muestra considera tener una adecuada inteligencia emocional, es decir que el estudiante presta atención a sus emociones logrando percibir, valorar, y expresar emociones con exactitud; Así mismo cuenta con una claridad emocional adecuada permitiendo acceder y/o generar sentimientos que facilitan el pensamiento, además de comprender sus emociones. Finalmente, presenta una reparación emocional media la cual le permite al estudiante regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual respectivamente como lo plantean en su teoría de la inteligencia emocional Mayer y Salovey (2004).

Así mismo, en la relación del sexo de la muestra, se logró confirmar el hallazgo de los autores Del rosal, Moreno y Bermejo (2016) en el cual se identificó que los hombres obtienen mayores puntuaciones en el nivel de claridad emocional y reparación emocional, encontrando en esta última dimensión diferencias estadísticamente significativas, debido que los hombres, para la categoría de alta reparación emocional, son superior a la de las mujeres. Por el contrario, se evidenció una diferencia en la dimensión de atención emocional, donde son las mujeres quienes obtienen mayores puntuaciones que los hombres.

Adicional a lo anterior, se halló diferencias con respecto a la edad, entre los resultados de la investigación de los autores anteriormente mencionados con los resultados de la presente investigación, debido que para la dimensión de atención emocional los estudiantes con edades inferior a 20 años cuentan con una inadecuada atención de sus emociones y para la claridad emocional cuentan con una baja racionalización de estas.

Con respecto a lo trazado en el segundo objetivo y teniendo presente que el rendimiento académico es un proceso de evaluación del conocimiento adquirido en el ámbito escolar terciario o universitario y que este puede verse afectado por factores relevantes como el fisiológico, psicológico, pedagógico y sociológico respectivamente como plantea Bricklin (2007). Se tuvo en cuenta los promedios semestrales registrados de la muestra para así determinar el rendimiento académico de estos.

Si bien lo anterior permite medir el nivel del rendimiento académico de forma cuantitativa para Páez y Castaño (2015) en su investigación contemplaron a su vez los resultados obtenidos por la muestra en las pruebas Saber Pro, siendo esta predictora del rendimiento académico en el contexto universitario, de manera que para las autoras “no hay mejor predictor de buen rendimiento académico presente que el buen rendimiento académico pasado” (p. 281).

A pesar que los resultados de las pruebas ICFES no se contempla como una variable para la presente investigación, es de gran importancia puesto que la Corporación Universidad de la Costa incluye en su modelo de formación la evaluación sumativa concebida como la verificación del desarrollo de competencias genéricas y específicas (Art. 81, párrafo b) relacionándose con las pruebas que realiza el estado.

Para definir la relación entre la inteligencia emocional percibida con el rendimiento académico, se determinaron los resultados con el programa estadístico SPSS, presentando una relación estadísticamente significativa entre las dos variables estudiadas, igualmente se aportó los hallazgos encontrados con los factores de sexo y edad para establecer una relación con estos dos componentes sociodemográficos, como Pulido y Herrera (2015) tuvieron en cuenta en su investigación como variables, debido que encontraron que la edad influye disminuyendo la calificación conforme a la primera, a saber que el estudiante cuenta con un proceso cognitivo que se fortalece según la edad (Piaget, 1971).

Así mismo, encontraron influencia predictoras del sexo del estudiante para con las variables de inteligencia emocional y rendimiento académico, de manera que para Pulido y Herrera (2015) las mujeres contaron con mejores resultados que los hombres, viéndose en la investigación actual cumplirse la anterior disposición, donde las mujeres obtuvieron mejores resultados.

Al igual que en la investigación anterior, donde se encontró una relación entre las dos variables estudiadas, son muchos los estudios que confirman la relación significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico. No obstante, la investigación de Salcedo, J. (2017) discrepa de las anteriores, debido que los resultados del estudio de la inteligencia emocional y el rendimiento académico en futuros maestros de la Universidad de Extremadura, no

encontró relación entre las variables por los puntos de dispersión que se observan en “rho” de Spearman y la “t de student” procesado con el programa estadístico SPSS.

Llegado a este punto, se analizó la relación del índice de inteligencia emocional percibida con el rendimiento académico, se contempló que la definición de la inteligencia emocional juega un papel fundamental en la concepción y manipulación de la variables, debido a los modelos establecidos de las habilidades emocionales, así que se determinó que las investigaciones de los autores Mayer y Salovey fueran las tenidas en cuenta, por ser considerados los padres de la inteligencia emocional, adicionalmente a que autores como Gardner y Goleman parten sus teorías desde la concepción de los autores anteriormente mencionados.

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede mencionar que el análisis realizado en la presente investigación, evidenció que los resultados obtenidos son contradictorios a la investigación de Rodas y Santa (2015) quienes en su estudio obtuvieron como resultado que, al incrementar en un punto de la Inteligencia Emocional, el Rendimiento Académico se incrementa como promedio. Lo que explica es que, a mayor inteligencia emocional, mayor será el promedio, como también lo contempla Pulido y Herrera (2015) en su investigación la inteligencia emocional como predictoras del rendimiento académico.

En contraste, los resultados de la presente investigación arrojaron que para la dimensión claridad emocional de la inteligencia emocional, sucede lo contrario, puesto que para una alta claridad emocional se presenta un bajo rendimiento académico. Este hallazgo lo soporta Barraza y González (2016) en su investigación donde la correlación encontrada entre los componentes de la inteligencia emocional autoinformada y el rendimiento académico del estudiantado – expresado en promedio de notas-, es inversa para la dimensión de atención (p. 13).

Por otra parte, se presentó a su vez una relación entre los rendimientos académicos bajos con la dimensión de reparación emocional baja, es decir que los estudiantes con promedios inferiores a 3.0 tienen dificultad para regular sus emociones, por consiguiente, la habilidad para promover un crecimiento emocional e intelectual se ve afectado, como lo plantea Mayer y Salovey (1997) con su teoría de la inteligencia emocional. Además, como los resultados de la investigación de Del Rosal, Moreno y Bermejo (2018) que encontraron que los sujetos con altas puntuaciones en inteligencia emocional tienden a obtener mejores calificaciones, debido, en cierta forma, a la capacidad para regular las emociones. En otras palabras, la tesis de los anteriores investigadores apoya la relación que existe entre los promedios bajos, con los bajos índices de la dimensión de reparación emocional de la inteligencia emocional, ya que los estudiantes con esta condición se les dificulta regular sus emociones.

A pesar de la existencia de la relación entre las dimensiones de la inteligencia emocional con el rendimiento académico bajo, estas se consideran contradictorias, mientras que la claridad emocional, como la habilidad de comprender las propias emociones; y la reparación emocional, como la habilidad para regularlas, se evidencia en los estudiantes que cuentan con un promedio inferior a 3.0 la habilidad de comprender sus emociones, pueden identificarlas, operacionalmente el estudiante puede reconocer el porqué de esa emoción al tener un promedio bajo, más sin embargo se les dificulta controlar esas emociones, esto permite inferir operacionalmente que los estudiantes pueden llegar a atribuir su bajo rendimiento académico a factores externos y expresar las emociones sin un filtro o control, es más que pueden incluso llegar a estados psicológicos depresivos y ansiosos como evidenciaron Fernández, Extremera y Ramos (2004).

Así que se hace necesario mencionar que los resultados señalaron que sí hay una relación significativa entre los factores psicológicos con el pedagógico dado que los estudiantes con un

rendimiento académico bajo (promedio inferior a 3.0) tienen una claridad emocional alta, esto significa que la teoría de Bricklin es aceptada toda vez que el factor psicológico hace referencia a la inteligencia emocional y el factor pedagógico al rendimiento académico por las mismas características que el autor tiene en cuenta.

Para finalizar es importante destacar que a pesar de que el rendimiento académico es considerado un fenómeno multifactorial, en la presente investigación solo se abordó el aspecto psicológico, puesto que en este intervienen los procesos mentales, emocionales y comportamentales, ya que para Bricklin este llega a ser el factor más influyente en el rendimiento académico, por lo que se halló que no presenta una relación proporcional.

Conclusión

La investigación realizada, que pretendía analizar descriptivamente la relación entre la Inteligencia Emocional Percibida y el Rendimiento Académico de los estudiantes de tercer semestre del programa de ingeniería civil de la Corporación Universidad de la Costa, permitió concluir que existe una relación significativa entre la claridad emocional alta y el rendimiento académico bajo, esto quiere decir que los estudiantes que presentan promedios inferiores a 3.0, cuentan con la habilidad para racionalizar sus emociones. Esta habilidad le permite al estudiante generar emociones, pero con la facilidad para encontrarle un sentido a las mismas, evitando la inhibición del pensamiento racional. Son estudiantes que identifican sus frustraciones y son capaces de identificar el porqué de estas.

Teniendo en cuenta lo anterior, se destaca que, a pesar que esta relación es diferente en cuanto a las investigaciones realizadas con estas dos variables, su interacción es considerada común, por las mismas características que presentan los estudiantes de la Corporación Universidad de la Costa, quienes comparten su tiempo entre el ámbito laboral, familiar, social y académico. Se evidencia entonces que, para aquellos que trabajan, el tiempo para el estudio es reducido, ya que en lo laboral se ocupa aproximadamente 10 horas al día, el restante, que es el mínimo, lo dedican a otros aspectos como el familiar, social y académico. Mientras que aquellos que no laboran, dedican mayor tiempo a sus estudios, pero, aun así, no se refleja puesto que la mayoría de la población se ubica en promedios medios, es decir entre 3.0 y 3.99.

De igual manera, se pudo constatar que las relaciones más fuertes se presentan entre la claridad media, atención media, reparación alta y el rendimiento académico medio. Como también, se relacionan fuertemente, la reparación baja con rendimiento académico bajo.

Por otro lado, se evidenció que, la atención y reparación media se encuentran relacionadas con el rendimiento académico medio, es decir que los estudiantes que presentan promedios entre 3.00 a 3.99, cuentan con las habilidades para reconocer sus propias emociones y la de los demás, también logran regularlas e influir en la regulación emocional de otras personas. Al llegar a este punto, es esencial mencionar que más de la mitad de los estudiantes se encuentran ubicado en este rango del rendimiento académico semestral (medio) y son pocos los estudiantes que cuentan con un promedio superior a 4.00, demostrando que la tendencia en los estudiantes de tercer semestre en el programa de ingeniería civil de la Corporación Universidad de la Costa, está marcada en el rendimiento académico medio.

Otra conclusión de esta investigación fue que, la dinámica de la relación de estas dos variables, no siguen una línea proporcional que evidencie que, a mayor inteligencia emocional, mayor es el rendimiento académico, pero sí es notable que la relación de ambas variables no sigue un patrón establecido.

En cuanto a las variables de edad y sexo, se concluye que, aunque son de gran importancia para esta investigación, los resultados encontrados fueron equitativos y no se evidenció relevancia estadísticamente significativa.

Finalmente, a nivel descriptivo se pudo establecer que la mitad de los estudiantes expresaron contar con las habilidades necesarias para la inteligencia emocional, es decir que, según su percepción, conocen sus emociones y las pueden expresar, así mismo razonar sobre estas con el fin de analizarlas y entenderlas, comprender su razón de ser para luego reflexionar y controlar dichas emociones. No obstante, se observó una influencia negativa sobre el conocimiento de las emociones con su rendimiento académico.

Recomendaciones

A partir del análisis que se realizó con respecto a la relación entre la Inteligencia Emocional Percibida y el Rendimiento Académico, se plantean las siguientes recomendaciones:

- a) Medir el nivel de inteligencia emocional de todos los estudiantes del programa de ingeniería civil.
- b) Proponer estrategias dirigidas a la educación de las emociones en la población estudiantil.
- c) Identificar los principales motivos del bajo rendimiento de los estudiantes, para trabajar en el mejoramiento de ellos.
- d) Concientizar a la población estudiantil de la importancia del reconocimiento y manejo de las emociones.
- e) Evaluar los factores fisiológicos, sociológicos y pedagógicos que influyen en el rendimiento académico.
- f) Implementar instrumentos que midan, de manera precisa, los niveles de Inteligencia Emocional de los estudiantes.

Referencias

- Aguaded M., (2017) Estrategias para potenciar la inteligencia emocional en educación infantil: aplicación del modelo Mayer y Salovey, *Tendencias Pedagógicas N°30* Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6164814>
- Ariza-Hernández, M., (2017) Influencia de la inteligencia emocional y los afectos en la relación maestro-alumno, en el rendimiento académico de estudiantes de educación superior. **Educación y Educadores** Recuperado de <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/6160/4573>
- Barraza López, René; González A., Mauricio rendimiento académico y autopercepción de inteligencias múltiples e inteligencia emocional en universitarios de primera generación Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", vol. 16, núm. 2, mayo agosto, 2016, pp. 1-23 Universidad de Costa Rica San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/447/44745615013.pdf>
- Barrios J., Devia F., (2007) Modelo pedagógico, Corporación Universidad de la Costa, Barranquilla.
- Bolaños A., Bolaños E., Gomez D., Escobar A., (2013) Origen del Concepto de Inteligencia Emocional. Recuperado de <https://comunicacionorganizacional2013.files.wordpress.com/2013/04/grupo-1-inteligencia-emocional.pdf>
- Briceño, Z (2017), Caracterización de la inteligencia emocional Estudio de caso con un grupo de estudiantes de grado 10° de educación media de la institución educativa distrital la floresta sur, localidad Kennedy – Bogotá

Chadwick, C. (1979). Teorías del aprendizaje y su implicancia en el trabajo en el aula. *Revista de Educación*, N° 70 C.P.E.I.P., Santiago de Chile.

Congreso de Colombia (13 de julio 2009), Ministerio de Educación Nacional, los exámenes de estado [Ley 1324] recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-210697.html>

Congreso de Colombia (28 diciembre 1992), fundamentos de la Educación Superior [Ley 30] recuperado de https://www.cna.gov.co/1741/articles-186370_ley_3092.pdf

Congreso de Colombia, Ley 115 8 de febrero (1994) Ley General de la Educación recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Constitución Política de Colombia, (1991), Actualizada en 2010 recuperado de <https://www.ramajudicial.gov.co/documents/10228/1547471/CONSTITUCION-Interiores.pdf>

Díaz, I. C. (2013). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios de Farmacia y Bioquímica en Huancayo. *Apuntes de Ciencia & Sociedad*, 3(1). Recuperado de https://www.redib.org/recursos/Record/oai_articulo620438-inteligencia-emocional-rendimiento-acad%C3%A9mico-estudiantes-universitarios-farmacia-bioqu%C3%ADmica-huancayo

Edel Navarro, R. (2003) El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 1, núm. 2, julio diciembre, Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio y Eficacia Escolar Madrid, España.

- Escobedo, P. (2015) Relación entre Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico de los alumnos del nivel básico de un colegio privado, Tesis de pregrado, Universidad Rafael Landívar. Guatemala de la Asunción.
- Extremera, Natalio & Fernández-Berrocal, Pablo. (2006). Emotional Intelligence as Predictor of Mental, Social, and Physical Health in University Students. *The Spanish journal of psychology*. 9. 45-51. 10.1017/S1138741600005965
- Fernández Berrocal, P., Extremera Pacheco, N., (2005) La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 19, núm. 3, diciembre Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927005.pdf>
- Fernández Berrocal, P., Extremera Pacheco, N., (2009) La Inteligencia Emocional y el estudio de la felicidad. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 66 (23,3) Recuperado de http://emotional.intelligence.uma.es/documentos/PDF35estudio_felicidad.pdf
- Figueroa C. (2004). *Sistemas de evaluación académica*. El Salvador: editorial universitaria.
- Guzmán, C., Durán, D. y Franco, J. (2010). *Deserción estudiantil en la Educación Superior Colombiana*. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia. Recuperado de <http://ri.ufg.edu.sv/jspui/bitstream/11592/6360/3/371.262-B634f-CAPITULO%20II.pdf>
- Garbanzo G. (2007) Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación pública, *Revista Educación* 31(1).
- García Fernández, M. & Giménez-Mas, S.I. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Espiral. Cuadernos del Profesorado* [en línea], 3(6),43-52. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3736408>

- García-Hernández A, González-Ramírez, T (2017). Design and assessment of the impact of an e-textbook in the engagement towards the learning of Discrete Mathematics. Proceedings of the 5th International Conference on Technological Ecosystems for Enhancing Multiculturality – recuperado de <https://doi.org/10.1145/3144826.3145443>.
- Gardner, H., (2001) Estructura de la mente: La teoría de las inteligencias múltiples, Fondo de Cultura Económica, Recuperado de https://utecno.files.wordpress.com/2014/07/howard_gardner_-_estructuras_de_la_mente.pdf
- Guzmán, BelKys; Castro, Santiago Las inteligencias múltiples en el aula de clases Revista de Investigación, núm. 58, 2005, pp. 177-202 Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3761/376140372009.pdf>
- Hernandez Sampieri, R, Fernández, C, Baptista P. (2014) Metodología de la Investigación, 6 ed. México D.F. Mc Graw Hill, interamericana editores. S.A de C.V
- Hernández Suárez, C. A., Prada Núñez, R., & Rincón Álvarez, G. A. (2018). Inteligencias múltiples y rendimiento académico del área de matemáticas en estudiantes de educación básica primaria. *Infancias Imágenes*, Recuperado de <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/infancias/article/view/12584>
- Llibre, J., Prieto, A., García, L., Díaz, J., Viera, C., & Piloto Cruz, Anabel. (2015). Influencia de la inteligencia emocional en los resultados académicos de estudiantes de las Ciencias Médicas. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 14(2), 241-252. Recuperado en 20 de septiembre de 2019, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-519X2015000200014&lng=es&tlng=es.

López, V. (2007). La Inteligencia Social: Aportes Desde su Estudio en Niños y Adolescente con Altas Capacidades Cognitivas. *Psykhé (Santiago)*, 16(2), 17-

28. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282007000200002>

Martin, J., (2012) The Bellevue Intelligence Test (Wechsler, 1939): una medida de la inteligencia como capacidad de adaptación, *Revista de Historia de la Psicología*, vol. 33, núm. 3 (septiembre) 49-66 Recuperado de <https://www.doccity.com/es/david-weschler/3850301/>

Ministerio de Educación Nacional, (2009), Decreto 1290 recuperado de

https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf

Ministerio de Educación Nacional, (2014) Sistema Nacional de Indicadores para los niveles de preescolar, básica y media en Colombia recuperado de

https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-329021_archivo_pdf_indicadores_educativos_enero_2014.pdf

Ministerio de Educación Nacional, (s.f.) Consejo Nacional de Acreditación CNA recuperado de [Amz-SignedHeaders=host&X-Amz-](https://www.cna.gov.co/)

Ministerio de educación Nacional, Proyecto de Ley 112, (2011) recuperado de

https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-284552_archivo_pdf_articulado.pdf

Moncayo M., (2016) Determinantes que influyen en el Rendimiento Académico: un estudio aplicado para Colombia a partir de las pruebas ICFES - Saber 11, Tesis de Pregrado, Universidad De La Salle, Colombia.

Montes I., Lerner J., (2011) Rendimiento académico de los estudiantes de pregrado de la universidad EAFIT recuperado de [http://www.eafit.edu.co/institucional/calidad-](http://www.eafit.edu.co/institucional/calidad-eafit/investigacion/Documents/Rendimiento%20Ac%C3%A1demico-Perspectiva%20cuantitativa.pdf)

[eafit/investigacion/Documents/Rendimiento%20Ac%C3%A1demico-Perspectiva%20cuantitativa.pdf](http://www.eafit.edu.co/institucional/calidad-eafit/investigacion/Documents/Rendimiento%20Ac%C3%A1demico-Perspectiva%20cuantitativa.pdf)

Mora García, Raúl Tomás Factores que intervienen en el rendimiento académico universitario:

Un estudio de caso Opción, vol. 31, núm. 6, 2015, pp. 1041-1063 Universidad del Zulia

Maracaibo, Venezuela recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/310/31045571059.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura Unesco, (2011)

La UNESCO, y la educación: toda persona tiene derecho a la educación. Recuperado de

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000212715_spa

Páez Cala, Martha Luz; Castaño Castrillón, José Jaime Inteligencia emocional y rendimiento

académico en estudiantes universitarios Psicología desde el Caribe, vol. 32, núm. 2,

mayo-agosto, 2015, pp. 268-285 Universidad del Norte Barranquilla, Colombia

recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/213/21341030006.pdf>

Piaget, J. (1971). The theory of stages in cognitive development. In D. R. Green, M. P. Ford, &

G. B. Flamer, Measurement and Piaget. New York, NY, US: McGraw-Hill.

Plan de Desarrollo Institucional, (2016-2019) Sistema de Evaluación, Corporación Universidad

de la Costa Proyecto educativo institucional, PEI (2015), Misión Institucional,

Corporación Universidad de la Costa.

Redacción Bogotá, 14 Dic 2018, Las instituciones con mejores resultado en Pruebas Saber Pro.

Descubra si la suya es una de ellas, El Espectador recuperado de

<https://www.elespectador.com/noticias/bogota/las-instituciones-con-mejores-resultados-en-pruebas-saber-pro-descubra-si-la-suya-es-una-de-ellas-articulo-829299>

Requena Santos F, (1998). Género, Redes de amistad y rendimiento Académico, Universidad de

Santiago de Compostela. Departamento de Sociología Santiago de Compostela. Spain

Reyes, Y. (20013) Relación entre el Rendimiento Académico, la ansiedad ante los exámenes los rasgos de personalidad, el autoconcepto y la asertividad en estudiantes de primer año de psicología de la UNMSM, tesis de maestría.

Robles E., Ortega Y., (2019) Incidencia de la Competencia Comunicativa desde la Comprensión Lectora en el Rendimiento Académico en estudiantes de undécimo grado, tesis de maestría. Barranquilla, Colombia.

Rodas, J; Santa Cruz C., Oswaldo V. El rendimiento académico, cociente intelectual y los niveles de inteligencia emocional UCV-HACER. Revista de Investigación y Cultura, vol. 4, núm. 2, 2015, pp. 82-92 Universidad César Vallejo Chiclayo, Perú recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/5217/521751974010.pdf>

Sánchez, I., Dávila M., Herrera, S., Bermejo, M., (2016) La inteligencia emocional en estudiantes universitarios: diferencias entre el grado de maestro en educación primaria y los grados en ciencias, International Journal of Developmental and Educational Psychology. Revista INFAD de Psicología. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/304743891_LA_INTELIGENCIA_EMOCIONAL_EN_ESTUDIANTES_UNIVERSITARIOS_DIFERENCIAS_ENTRE_EL_GRADO_DE_MAESTRO_EN_EDUCACION_PRIMARIA_Y_LOS_GRADOS_EN_CIENCIAS

Suárez, J; Maiz, F y Meza, M. Inteligencias múltiples: Una innovación pedagógica para potenciar el proceso enseñanza aprendizaje. Investigación y Postgrado [online]. 2010, vol.25, n.1, pp. 81-94. ISSN 1316-0087.

Tejero Páez, S., 2015, Uso de las múltiples inteligencias en la solución de los problemas complejos de la nueva gerencia en las organizaciones del siglo XXI, recuperado de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/364/36448449004/html/index.html>

- Tonconi Quispe, J. (2010). Factores que Influyen en el Rendimiento Académico y la Deserción de los Estudiantes de la Facultad de Ingeniería Económica de la UNA-Puno (Perú). Cuadernos de Educación y Desarrollo, vol 2, N1, enero. Universidad de Guadalajara, Los Lagos, Jalisco, México, pp. 45 recuperado de <http://www.eumed.net/rev/ced/11/jtq.pdf>
- Tourón J., (1985), La predicción del Rendimiento Académico: procedimientos, resultados e implicaciones, Deposito académico digital Universidad de Navarra recuperado de <http://dadun.unav.edu/handle/10171/18774>
- Trujillo M., Rivas L., (2005) orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional, *INNOVAR, revista de ciencias administrativas y sociales. Vol. 15, núm. 25*, Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/818/81802502.pdf>
- Zapata Vélez, A., Cabrera Díaz, G, Velásquez Palacio, M. (2016) Factores institucionales incidentes en el rendimiento académico: un estudio de percepción. **Revista de Psicología Universidad de Antioquia**, Recuperado de <https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/psicologia/article/view/326891>

Anexos

Anexo 1. Permiso uso de instrumentos

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