



Cúcuta, diciembre 5 de 2019

Señores
Dirección Trabajo de Grado
Programa de Psicología
Universidad de Pamplona

ASUNTO: AVAL PROYECTO

Cordial saludo;

Me dirijo a ustedes con el fin de notificar la aprobación proyecto titulado "Correlación entre la inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de la Universidad de Pamplona" a cargo de LEIDY JOHANA CARVAJAL PAEZ, CC: 1030642296 y CARLOS ALFREDO VILLAMIZAR CARVAJAL, CC: 1005037426; estudiantes de decimo semestre del programa de psicología sede Villa Rosario.

Gracias por su atención.

YIJADD ORDOÑEZ YABER
Docente programa psicología

LEYDY JOHANA CARVAJAL
Estudiante

CARLOS VILLAMIZAR CARVAJAL
Estudiante

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA
FACULTAD DE SALUD
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA

IE-RA



CORRELACIÓN ENTRE INTELIGENCIA EMOCIONAL Y RENDIMIENTO
ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

Psicólogos en formación:

LEIDY JOHANA CARVAJAL PAÉZ

1030642296

CARLOS ALFREDO VILLAMIZAR CARVAJAL

1005037426

San José de Cúcuta

II – 2019

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA
FACULTAD DE SALUD
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA

IE-RA



CORRELACIÓN ENTRE INTELIGENCIA EMOCIONAL Y RENDIMIENTO
ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

Psicólogos en formación:

LEIDY JOHANACARVAJAL PAÉZ

1030642296

CARLOS ALFREDO VILLAMIZAR CARVAJAL

1005037426

Director de trabajo de grado: Mg. YIJADD DALAL ORDOÑEZ YABER

1032370984

San José de Cúcuta

II – 2019

Tabla de contenido

Problema De Investigación.....	8
Planteamiento Del Problema	8
Descripción del problema.....	9
Formulación del problema:.....	12
Justificación:	12
Objetivos:	16
General:	16
Específicos:	16
Delimitaciones	16
Limitaciones	17
Estado del arte	18
Internacional	18
Nacional.....	25
Locales.....	30
Marco Teórico	31
Capítulo I.....	34
Inteligencia emocional.....	34
Inteligencia	34

Capítulo II.....	IE-RA	42
Rendimiento Académico		42
Capítulo III		50
Emociones en el rendimiento académico		50
Marco contextual		54
Visión 2020		55
Misión.....		55
Marco legal.....		55
Metodología.....		58
Diseño.....		58
Población		60
Muestra		61
Hipótesis		62
Procedimiento.....		62
Instrumentos		63
Ficha Técnica.....		64
Registro extendido de notas.....		67
Operacionalización de las variables		68
Resultados.....		70

Correlación Rendimiento académico y Atención emocional	74
Correlación Rendimiento académico y claridad emocional	76
Correlación Rendimiento académico y reparación emocional	78
Discusión	80
Conclusiones.....	84
Recomendaciones	85
Cronograma de aplicación	86
Referencias	87
Lista de tablas	
Tabla 1 definicion variables	67
Tabla 2 operacionalización de las variables	69
Tabla 3 medidas de tendencia central.....	71
Tabla 4 prueba de normalidad de datos	72
Tabla 5 correlacion rendimiento academico y atencion emocional	74
Tabla 6 correlación rendimiento académico y claridad emocional	76
Tabla 7 correlación rendimiento académico y reparación emocional	78

Tabla de gráficos

Gráfico 1 dispersión de datos RA- IE atención	75
gráfico 2 dispersión de datos RA- IE claridad.....	77
gráfico 3 dispersión de datos RA- IE reparación.....	79

Introducción

El siguiente estudio, partiendo de la conceptualización de la inteligencia emocional y su pertinente literatura al igual que conceptos de rendimiento académico tuvo como objetivo determinar la correlación entre inteligencia emocional y rendimiento académico mediante la aplicación del test *TMMS-24* y el consolidado de notas de estudiantes de Pedagogía infantil de la Universidad de Pamplona, efectuando el análisis de su relación. Participaron 100 estudiantes, a quienes se les aplicó el instrumento de evaluación para medir inteligencia emocional, el promedio académico del total de los participantes fue de 3,93, en referencia a la atención, claridad y reparación emocional los resultados estuvieron en un rango de calificación que define estos aspectos como en un puntaje adecuado. Las tres variables de inteligencia emocional demostraron ser independientes a la variable de rendimiento académico lo que también los resultados de la correlación de Spearman que fue el estadístico que se usó, indican una correlación no significativa o muy baja, sin embargo, algunas de ellas comparten un porcentaje mínimo al explicarse una variable a la otra.

Problema De Investigación

Las emociones involucran procesos psicológicos como el aprendizaje y este a su vez es reflejado en el rendimiento académico, por consiguiente si hay una relación entre estas variables se puede decir que una de las dos se va a ver afectada ya sea reflejado en el promedio académico o en el reconocimiento de sentimientos y emociones es así que es importante conocer qué tipo de relación existe entre las dimensiones de atención, claridad y reparación emocional en un estudiante con respecto a su promedio de notas académico, se plantea realizar una correlación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de pedagogía infantil de la universidad de Pamplona.

Planteamiento Del Problema

Según Goleman, (1998) Citado por Castaño y Páez (2015) “La inteligencia emocional (IE) es un factor importante para el éxito académico, laboral y para la vida cotidiana en general”. Por esto es importante realizar un estudio en el educativo y así poder analizar la inteligencia emocional de los estudiantes ante su rendimiento académico con técnicas como la aplicación del test *TMMS-24* de inteligencia emocional de igual forma correlacionar el resultado de esta con su rendimiento académico el cual se tendrá como punto de inicio el puntaje promedio acumulado en su carrera cursada.

Con lo anterior para poder determinar la importancia de la inteligencia emocional en su rendimiento o como su rendimiento pueda afectar sus inteligencia emocional y por tanto, este estudio se puede reducir a la pregunta **¿Cuál Es La Relación Entre La Inteligencia Emocional y El Rendimiento Académico.**

La importancia de esta integración entre inteligencia emocional y rendimiento académico ^{IE-RA} es poder ampliar explicaciones acerca de la influencia en particular que se pueda encontrar entre estas variables sobre los estudiantes seleccionados por su promedio académico.

Descripción del problema

En el ámbito académico actual donde surgen paradigmas es importante la comprensión a nivel emocional y cognitivo así mismo las características que ocurren en el proceso de aprendizaje el cual es medido por rendimiento académico del estudiante, esto se convierte en un punto de partida para ahondar sobre inteligencia emocional. De acuerdo a esto, se hace necesario profundizar en el conocimiento del mismo, este estudio propone correlacionar la inteligencia emocional con rendimiento académico, puesto que es significativo para comprender el tipo de relación que existe entre estas dos variables y si se pueden ver afectadas mutuamente.

El desarrollo de la inteligencia emocional en el área educativa genera en los estudiantes reacciones pacíficas y efectivas ante cualquier aspecto que pueda poner en prueba capacidades relacionadas factores emocionales del individuo incluso como lo han comprobado diferentes estudios realizados por Goleman (1995), donde afirma que: “la inteligencia emocional afecta la salud física y mental de las personas, asimismo sus logros profesionales”. Por ende es un fenómeno que abarca muchas variables que relacionan la IE con la educación, puesto que las emociones, sentimientos y actitudes se ven reflejados en procesos de aprendizaje, cognición, resolución de conflictos y sobre todo en los sistemas de aprendizaje usados por los países de Latinoamérica.

Además de conocer la importancia de las dos variables dentro del contexto actual y con la carrera seleccionada, aún no existe investigación acerca de las dos variables en relación con la población escogida, Por ende es de suma importancia el conocimiento acerca de la emociones lo cual representa un factor de análisis dentro del desempeño académico en los estudiantes universitarios y del mismo modo el rendimiento académico puede dar origen a diferentes estados emocionales.

Adicionalmente, Wong y Law (2002) han demostrado que la inteligencia emocional está relacionada con los logros en los trabajos altamente emocionales, por otra parte a nivel nacional poco se ha estudiado acerca de la inteligencia emocional y la mayoría de estudios existentes se han realizado en los Estados Unidos, Europa y Asia. Es evidente que en muchas ocasiones el factor emocional se ve relacionado por aspectos del desarrollo educativo, estudios de la influencia de la IE en el equilibrio psicológico y el bienestar personal en estudiantes ha sido de gran interés en los últimos años.

Gran parte de dichos estudios toman como referencia la propuesta de Salovey & Mayer (1997) citado por Fernández, et. (2002) definen la IE atendiendo según a cuatro componentes, que son: percepción (saber leer los propios sentimientos y tener dominio para reconocerlos), comprensión de su naturaleza (analizar emociones usando el conocimiento emocional) y regulación (capacidad para regular las propias emociones y en otros). a lo que podemos acoger hacia las variables emocionales a evaluar puesto que la atención emocional así como la percepción permiten tener conciencia y capacidad de reconocimiento de sentimientos y de este modo saber lo que significan y qué los provoca.

Además, cuando Salovey & Mayer hablan de la comprensión de su naturaleza se hace hincapié en la claridad emocional en cuanto a la facultad que se tiene de comprender las emociones sabiendo distinguir entre ellas y su evolución en el pensamiento de sí mismo y por tanto la regulación como proponen con respecto a la reparación emocional es regular y controlar tanto emociones positivas como negativas.

Por ende, las variables específicas de la IE que se toman en este estudio como la atención, permite al estudiante evaluar, identificar las necesidades emocionales y poder interpretarlas, también se toma la claridad emocional como variable a estudiar lo cual para el estudiante genera una eficaz comprensión de su estado emocional, y permite orientarse a la regulación de impulsos emocionales y estrategias de afrontamiento.

Se tiene en cuenta la variable de rendimiento académico en estudiantes universitarios pues dependen altos grados de exigencia personal, competitividad y expectativas que acrecientan el desequilibrio o malestar emocional y que pueden generar un impacto negativo en su salud mental. En esta línea, Parker, Summerfield, Hogan & Majeski (2004) encontraron fuerte evidencia de la asociación entre varias dimensiones de la inteligencia emocional y el logro académico de una muestra amplia de estudiantes en su primer año de universidad. Así como, en otros trabajos realizados, también se encuentra evidencia sobre las relaciones entre inteligencia emocional y logro académico, en línea con las encontradas en otras investigaciones (Bar-On, 2000; Schutte et al., 1998; Extremera y Fernández Berrocal, 2003)

De acuerdo a esto Mella y Ortiz, (1999) (Citado por: Erazo O, 2012), afirman que el rendimiento académico no es un fenómeno, que resulta exclusivamente de las condiciones

de los estudiantes, los docentes o su interacción, sino que también es el producto de un grupo ^{IE-RA} enmarañado de variables y condiciones multicausales que predisponen al estudiante y su logro en nota. En efecto a lo anterior se puede decir que en el rendimiento académico no sólo influyen factores a nivel educativo, sino también aspectos externos que no son tomados en cuenta como las relaciones familiares, laborales y personales en las cuales se incluyen las emociones, estando todas estas áreas relacionados con el desarrollo del aprendizaje.

Formulación del problema:

¿Existe relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de la universidad de Pamplona?

Justificación:

El desarrollo de la inteligencia emocional en el entorno educativo genera en los estudiantes reacciones pacíficas y efectivas ante cualquier aspecto que pueda poner en prueba

capacidades relacionadas a factores emocionales, al igual el estudiante se puede ver afectado a nivel académico por factores emocionales los alumnos emocionalmente inteligentes. Según Extremera & Fernández (2004), presentan mayor autoestima, ajuste, bienestar y satisfacción emocional e interpersonal, calidad de redes interaccionales, apoyo social y menor disposición para presentar comportamientos disruptivos, agresivos o violentos; igualmente, presentan grados menores de síntomas físicos, ansiedad y depresión.

Así mismo se incrementa su rendimiento escolar al afrontar adecuadamente situaciones de estrés académico, con menor consumo de sustancias adictivas.

El estudio se enfoca en estudiantes universitarios ya que como refiere Mayer y Geher, (1996), el identificar emociones de los demás provee ciertas ventajas en algunas actividades diarias, pues las personas con puntaje de habilidad alto al identificar la emoción dependen de la inteligencia emocional en profesiones como psicoterapeutas, trabajadores sociales, vendedores o reclutadores militares.

La visión de este autor nos permite justificar el conocimiento de un estudiante acerca de cómo sus habilidades emocionales permiten mejorar su desempeño personal, profesional y social. Entonces si el factor emocional es tan importante para el buen rendimiento académico de los estudiantes resulta interesante conocer la correlación que existe entre estas para su posterior análisis.

Ya que existen pocos estudios a nivel local acerca de la inteligencia emocional en relación con el ambiente educativo, este estudio favorecerá al campo de conocimientos a nivel regional acerca de áreas emocionales implicadas con el contexto educativo. los resultados

que se obtengan de este serán complementarios en otras investigaciones u estudios se han realizado. ^{IE-RA}

Los motivos presentados hacen que sea más importante a nivel local o regional trabajar en inteligencia emocional como el impulso hacia un buen aprendizaje y mejoramiento en rendimiento académico, así mismo para la población estudiada es beneficioso el entender el porqué de la relación de estas dos IE y RA puede afectar en el desarrollo académico universitario, y de esta forma permitirles generar más conciencia del cuidado de la salud mental.

En cuanto a la aplicación del test *TMMS-24* de inteligencia emocional se hace menos tedioso el análisis de la capacidad para reaccionar emocionalmente pues este test concretamente evalúa las destrezas con las que se puede ser conscientes de emociones propias, así como en nuestra capacidad para regularlas. se busca que en este estudio poder ampliar la comprensión del psicólogo en formación hacia un acercamiento de los factores emocionales relativos a su proceso de aprendizaje.

Así como también enriquecer la mirada hacia el proceso educacional y su estrecha relación con la inteligencia emocional, lo que generaría una nueva visión acerca de las contribuciones emocionales al rendimiento académico. La IE es una dimensión que debe tenerse en cuenta dentro del amplio abanico de variables que afectan o modulan el desarrollo óptimo de la salud mental de una persona dentro de su contexto natural.

En otras palabras, si la psicología tiene como objetivo fundamental comprender el comportamiento del ser humano, la IE supone un nuevo elemento más a considerar, es decir que puede determinarse como una herramienta que encaja en cada una de nuestras áreas de

desarrollo que nos permite aportar y brindar resultados vitales del individuo hasta ahora no predichos por las variables existentes.

El desarrollo de la IE es una tarea necesaria y el contexto académico se torna el lugar idóneo para fomentar estas habilidades que contribuirán de forma positiva al bienestar personal y social de los estudiantes siendo esta una herramienta que fomenta el aprendizaje no solo de capacidades académicas sino también de poder hacer frente a las adversidades que se presentan en el proceso de aprendizaje. la metodología aplicada permite recolectar información de las dos variables, además en diferentes niveles y así arrojar resultados los cuales en relación darán aporte significativo.

Partimos de esto para considerar que todos los procedimientos utilizados para investigar permiten el cumplimiento de los objetivos con el fin de generar aportes al ámbito de la investigación psicología. Por tanto, el estudio podrá ampliar la comprensión hacia un acercamiento de los factores emocionales relativos a su proceso de aprendizaje. Así como también enriquecer la mirada hacia el proceso educacional y su estrecha relación con la inteligencia emocional, lo que generaría una nueva visión acerca de las contribuciones emocionales al rendimiento académico.

Objetivos:**General:**

Determinar la correlación entre inteligencia emocional y rendimiento académico mediante la aplicación del test *TMMS-24* y el consolidado de notas de estudiantes de Pedagogía infantil de la Universidad de Pamplona, efectuando el análisis de su relación.

Específicos:

Determinar la población de estudiantes Universitarios de Pedagogía infantil de cuarto a octavo semestre obteniendo promedio ponderado de notas para la aplicación del test *TMMS-24*.

Evaluar la Atención, claridad y reparación emocional como características de la inteligencia emocional mediante el test *TMMS-24* en estudiantes universitarios

Correlacionar el promedio académico con los tres componentes de inteligencia emocional estableciendo el análisis de la proporción de las variables.

Delimitaciones

La presente investigación pretende identificar si existe correlación entre inteligencia emocional y rendimiento académico, en estudiantes de la universidad de pamplona sede Cúcuta inicialmente se determina la población de 478 estudiantes de la carrera de Pedagogía infantil de los semestres 4to, 5to, 6to, 7mo y 8vo con una muestra de 100 individuos, los cuales conformaran de la totalidad de la muestra, ya que se busca que sea representativa.

Se busca desarrollar la investigación dentro de un lapso tiempo aproximado de un semestre académico en el cual se llevará a cabo la construcción teórica y posteriormente en el semestre académico siguiente se dará para la recolección de información mediante la aplicación de pruebas que llevaran a establecer perfiles, tanto de promedios como de niveles de inteligencia emocional y con esto el posterior análisis de los resultados los cuales arrojaran si se evidencia algún tipo de correlación dentro de los 3 niveles de inteligencia emocional en correlación con el promedio académico de los estudiantes.

Limitaciones

En el desarrollo de la investigación se podrían presentar posibles limitaciones como:

Existe la posibilidad de que no se pueda conseguir una cantidad de estudiantes que se requieran para que la muestra sea cuantiosa y que permita un tamaño adecuado en los resultados.

La falta de varios instrumentos adicionales para medir la IE que genere confiabilidad a la hora de correlacionar los resultados con el rendimiento académico.

La investigación puede ser afectada durante de la aplicación de instrumentos ya que el resultado no puede ser respondidos honestamente por los participantes

El tiempo puede ser una causa de limitación, que puede ralentizar la aplicación de instrumentos y el debido tratamiento de resultados.

La ubicación en zona de frontera puede generar complicaciones y debido a la condición política se vea alterado el orden público, teniendo que tomar medidas de suspensión del proyecto de investigación.

Estado del arte

Los estudios realizados a lo largo del tiempo y dentro de los diferentes contextos representan un implemento de alto valor para el reconocimientos de las temáticas de IA y RA y la relación que existe de estas dos, por ende en el apartado del marco referencial se toman estudios investigativos nacionales e internacionales que consideramos son de gran contribución a nuestro trabajo, de manera que están directamente correlacionados con la variable brindando una cobertura detallada que pueda fortalecer el conocimiento teórico y el direccionamiento que nos permita ejecutar aplicación más adecuada.

Internacional

Los estudios que han sido realizados con metodologías similares donde se hace la revisión de la relación entre IE y RA a nivel internacional aportan un gran soporte teórico aplicado en diferentes países, uno de estos estudios es el que ha realizado Díaz, (2013). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios de Farmacia y Bioquímica en Huancayo donde tiene como objetivo determinar el grado de relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de la carrera profesional de Farmacia y Bioquímica de la Universidad Peruana “Los Andes”. Métodos: Es un estudio con diseño descriptivo correlacional, para ello han participado 150 estudiantes del 1° al 9° ciclo a quienes se les aplicaron el Inventario Emocional de BarOn, Inventario de Coeficiente Emocional (I-CE) que permitió conocer su inteligencia emocional, asimismo se recopilaron los promedios ponderados al final del semestre 2012-II de cada estudiante para medir el rendimiento académico.

Se ha podido establecer que Los estudiantes que presentaron una ^{IE-RA} inteligencia emocional promedio o adecuado fue ($X^2= 183,33$ y $p= 0,00$) 81 (54%); los que presentaron una capacidad emocional bajo son 45 (30%); en cuanto a los componentes; intrapersonal presentaron una capacidad emocional adecuada o promedio es 95 (63%), siendo la más alta en relación a los demás componentes; seguido de adaptabilidad 89 (59%), manejo de estrés 86 (57%); interpersonal 76 (51%) y estado de ánimo 74 (49%) quienes presentaron una inteligencia emocional promedio o adecuado; los estudiantes que alcanzaron una baja capacidad emocional fueron en los siguientes componentes: adaptabilidad 56 (37%); interpersonal 41 (27%); intrapersonal 36 (24%); estado de ánimo 40 (27%) y 32 (22%) en manejo de estrés.

El rendimiento académico promedio semestral es de 12,34 categorizado como regular para 98 (65%) de estudiantes. Conclusiones: Se determinó que existe una correlación significativa entre la inteligencia emocional con el rendimiento académico, ($r=0,403$) ($p\leq 0,01$). En relación a los componentes intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad manejo de estrés y estados de ánimo presentan también una correlación significativa ($p\leq 0,01$) con el rendimiento académico.

De ahí, el estudio referido arroja información muy importante en cuanto las variables de estudio que posee esta investigación. Por otra parte, es beneficioso y de gran aporte como guía ya que toman como muestra población universitaria similar a la que se está trabajando, y la evaluación es realizada con un instrumento similar utilizado para medir la inteligencia emocional.

Cabe resaltar que los resultados arrojan relaciones significativas entre las variables de ^{IE-RA} rendimiento académico y la inteligencia emocional cumpliendo con el objetivo de estudio propuesto y que incentiva a responder el planteamiento que se tiene en este, lo cual aumenta la expectativa de que el cumplimiento hipotético de que se pueda describir que si existe una relación de algún tipo entre IE y RA.

Así mismo también se toma como referencia a, López, (2008) el cual realiza una investigación de La Inteligencia emocional y las estrategias de aprendizaje como predictores del rendimiento académico en estudiantes universitarios, Estudio multivariado cuyo objetivo es conocer si la inteligencia emocional y las estrategias de aprendizaje son factores predictivos del rendimiento académico.

Fueron evaluados 236 estudiantes de cuatro facultades de una universidad pública de Lima, a quienes se les aplicó la Escala de Estrategias de Aprendizaje (ACRA) y el Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn. Se recopilaron las notas de los diferentes cursos (promedio ponderado) al final del año lectivo 2005. Los estudiantes presentan una Inteligencia emocional promedio; existen diferencias altamente significativas en cuanto al sexo, aunque en función a las facultades, sólo en dos subescalas presentan diferencias.

Respecto a las Estrategias de Aprendizaje, se encontró que la más utilizada por los estudiantes en un 69% es la Estrategia de Codificación, existiendo diferencias altamente significativas en las 4 estrategias de aprendizaje según sexo favoreciendo a las mujeres, ocurriendo lo mismo con la variable rendimiento académico. El modelo final predictivo quedó constituido por 5 componentes de la inteligencia emocional (Intrapersonal,

interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés, y estado de ánimo en general). Y la estrategia ^{IE-RA} de Codificación, con un 16% de explicación de la variación total del rendimiento académico.

Este estudio va más dirigido a trabajar las estrategias de aprendizaje en los estudiantes, pero tomando como relación la inteligencia emocional que puedan presentar los mismos. Toman como base de registro el promedio académico en diferentes grupos donde demuestra la aplicación del test de inteligencia emocional que la relación entre los promedios académicos altos y los niveles de una buena inteligencia emocional si tienen relación significativa, siendo esto importante a tener en cuenta en el actual estudio.

Por otra parte, en su estudio Ferragut, (2009) & Fierro, (2009) sobre la Inteligencia Emocional, bienestar personal y Rendimiento Académico en Preadolescentes donde el objetivo principal de este estudio fue el análisis de la relación entre la inteligencia emocional y el bienestar personal y su posible predicción del rendimiento académico. Los participantes fueron 166 estudiantes de último ciclo de primaria de entre 9 y 12 años.

Para evaluar la inteligencia emocional, se empleó el Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24) de Salovey & colaboradores (1995), para el bienestar personal se ha aplicado la Escala Eudemon y el Ítem General de Felicidad Fierro, (2006) y para el rendimiento académico se registraron distintas variables, donde la principal fue la nota media. Los resultados mostraron la existencia de correlaciones significativas entre bienestar e inteligencia emocional, así como entre rendimiento académico y bienestar, no así entre inteligencia emocional y rendimiento académico.

Además, el análisis de regresión múltiple muestra una recta de regresión donde el único predictor para nota media es el bienestar. Estos resultados indican relación entre bienestar e

inteligencia emocional y la importancia de estos constructos psicológicos para el logro académico. IE-RA

En este estudio menciona que en sus resultados no se mostraron las correlación significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes en la población de estudiantes de primaria de grados altos lo cual es una población diferente a la que quiere manejar pero que de igual forma arroja datos interesantes como que no existe una relación como tal entre la variable de IE que ha sido tomado por medio del instrumento TMMS 24 adaptado similar al que se usa en éste y la también la variable del RA, con lo cual se pudo determinar que si existe entre las variables ya mencionadas y el bienestar personal de cada individuo que ha participado una correlación en su funcionamiento de desarrollo.

Del mismo modo Vigoa (2010). En su estudio de Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de Medicina Humana de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana el cual muestra relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de la Facultad de Medicina Humana de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana (FMH - UNAP), se realizó una investigación descriptiva-correlacional de tipo transaccional.

Se administró el inventario de Bar - On, inventario de coeficiente emocional (I- CE) y se analizaron los récords académicos de todos los estudiantes del último nivel y ciclo de la FMH - UNAP, que totalizan 38; 22 del género masculino y 16 del género femenino. El 52,64% está entre los 20 y 26 años de edad, y el 47,36% tiene más de 27 años de edad.

Los resultados evidencian que en los estudiantes investigados ^{IE-RA} predomina significativamente el nivel de inteligencia emocional promedio o adecuado (CEP); son 33 (86,8%) los que se ubican en él. En todos los componentes de la inteligencia emocional, fueron 3 (7,9%) y 2 (5,3%) estudiantes los que se ubicaron en los niveles alto (CEA) y bajo (CEB) respectivamente, siendo 29 (76%) los estudiantes que alcanzaron el nivel promedio en los componentes estado de ánimo en general y adaptabilidad; 26 (68%) lograron dicho nivel en los componentes intrapersonal y manejo de estrés, mientras que 25 (65,79%) lo hicieron en el componente relaciones interpersonales. El rendimiento académico promedio general es regular (11 a 14,99).

Se determinó que existe una correlación significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes materia de investigación. Este estudio nos arroja que si existen las posibilidades de que en estudiantes universitarios que ya están terminado su ciclo universitario pueda mantener un buen nivel de manejo de sus emociones y ser inteligentes con ellas y a la vez mantener un rendimiento académico donde se logra un porcentaje bastante alto de población con estas características.

Por otra parte, se debe tener en cuenta que en este estudio se utilizó otro instrumento para medir la variable de IE, además de eso este estudio nos refuerza la idea de que puede medir el rendimiento académico por medio de él record académico.

Otro estudio nacional de rendimiento académico y autopercepción de inteligencias múltiples e inteligencia emocional en universitarios de primera generación por López, & González, (2016). En su estudio tienen como objetivo determinar la relación entre la autopercepción de inteligencias múltiples e inteligencia emocional y el rendimiento

IE-RA

académico alcanzado por 252 estudiantes de nivel universitario de diversas carreras de la Universidad Santo Tomás-La Serena, tras el primer año de educación universitaria.

Los antecedentes teóricos y empíricos establecen que el rendimiento académico se asociaría a variables novedosas como: ser primer miembro familiar en iniciar estudios universitarios y a la autopercepción de habilidad; no obstante, la evidencia disponible respecto de esta relación es aún escasa y contradictoria, más todavía si se considera que el grupo evaluado proviene mayoritariamente de familias con padres sin formación universitaria.

Desde un enfoque cuantitativo se aplicó la escala TMMS-24 para la evaluación de la autopercepción de inteligencia emocional y la escala MIDAS-teens para la evaluación de 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, no evidencia correlación con las otras dimensiones de la inteligencia emocional y de las inteligencias múltiples.

A partir del análisis de regresión múltiple se establece que no es posible explicar la varianza del rendimiento académico desde la autopercepción de las inteligencias mencionadas. Queda abierta la interrogante en cuanto al real efecto de la autovaloración de las propias capacidades en el rendimiento académico, como también el efecto de las formas de evaluación utilizadas en diversas áreas disciplinares respecto de estos resultados.

Este estudio genera a la actual investigación aporte hipotético y es que, aunque varíen los promedios académicos y su rendimiento escolar esta condición no tiene relación en el

desarrollo de su inteligencia emocional, teniendo en cuenta que la población que se utiliza en este estudio son universitarios de inicio de carrera a diferencia que en el trabajo a realizar se tomará una muestra de estudiantes que ya lleven aprobado más de la mitad de los semestres de su carrera. Debido a esto la hipótesis puede no resultar tan significativa, pero se mantiene dentro de las posibilidades.

Nacional

No solo existen estudios a nivel internacional sobre la relación de inteligencia emocional y rendimiento académico sino también a nivel nacional como el estudio realizado por Páez , & Castaño (2015) sobre Inteligencia Emocional Y Rendimiento Académico En Estudiantes Universitarios el cual tuvo como objetivo describir la inteligencia emocional y determinar su relación con el rendimiento académico en estudiantes universitarios. Participaron 263 estudiantes, a quienes se les aplicaron diversos instrumentos, entre ellos el cuestionario EQ-i de BarOn para medir la inteligencia emocional.

Por tanto, en los resultados se pudo encontrar un cociente de inteligencia emocional promedio de 46,51, sin diferencias según género, pero sí para cada programa: 62,9 para Economía; 55,69 en Medicina; 54,28 en Psicología y 36,58 para Derecho.

Se encontró correlación entre el valor de IE y nota promedio hasta el momento ($p = .019$), mayor para Medicina ($p = .001$), seguido de Psicología ($p = .066$); no se encontró relación en los otros programas.

IE-RA

Se presenta un modelo de dependencia cúbica entre coeficiente de inteligencia emocional y rendimiento académico significativo para el total de la población de Medicina y Psicología. Así mismo se encontró dependencia significativa de este coeficiente con programa ($p = .000$) y semestre ($p = .000$), aunque esta última presenta tendencia clara solo para Medicina. Es así como los resultados coinciden con los de otros estudios que encuentran correlación entre inteligencia emocional y rendimiento académico.

En cuanto al estudio referido podremos soportar con bases nacionales el presente estudio con unos objetivos similares. Se tiene en cuenta de este estudio que maneja una muestra superior, pero que es conformado por estudiantes Universitarios de carreras similares a las que se utilizan. Los resultados afirman que existe una dependencia entre IE y el rendimiento académico en el total de la población.

En efecto para nuestro estudio es importante ver que la información tratada por el estudio referido arroja una correlación entre las dos variables, pero que en los resultados individuales por carreras la sub-muestra de Estudiantes de Medicina arroja niveles más altos en Rendimiento académico y IE a diferencia de las demás carreras que hacen participe del estudio. Lo cual podría presentarse dentro del estudio a realizar ya que existe la posibilidad teniendo en cuenta que los objetivos son similares.

Por otra parte el estudio realizado en Fusagasugá por Duarte, (2016) sobre la relación entre la Inteligencia Emocional, la Creatividad y el Rendimiento Académico en una muestra de Estudiantes de grado 5° de Primaria, se pretendía sobre indagar si existía relación entre la inteligencia emocional, la creatividad y el rendimiento académico, en una muestra compuesta

por 30 estudiantes del grado 5 de primaria, con edades comprendidas entre 10 y 12 años (M=10,7), de los cuales 18 son del género masculino y 12 pertenecen al género femenino. ^{IE-RA}

Los sujetos acuden a una escuela rural del municipio de Fusagasugá Colombia. La inteligencia emocional se evalúa mediante el cuestionario de Inteligencias Múltiples Armstrong, (2001), adaptación de Prieto & Ballester, (2003). La creatividad se evalúa a través del Cuestionario de Creatividad de Turtle (1980). Para medir el rendimiento académico se tendrán en cuenta las notas obtenidas por los alumnos de la muestra en el segundo periodo académico.

En dicho estudio se analizan las variables mediante el coeficiente de correlación Pearson utilizando el programa Excel de Microsoft y el complemento Ezanalyze. En el análisis no se encontró relación entre inteligencia emocional y creatividad, ni entre creatividad y rendimiento académico; sin embargo, sí se identificó relación significativa entre inteligencia emocional y rendimiento académico. Finalmente se realiza una propuesta de intervención con el fin de potenciar la inteligencia emocional y la creatividad, para aplicar durante 3 meses, 2 sesiones semanales, utilizando diferentes espacios.

Cabe resaltar que este estudio se ha usado variables similares como lo son la IE y el RA y junto a estas también se evalúa las capacidades creativas de una población de quinto primaria. Se toma este estudio con bastante apreciación dado que utilizan la escala de correlación de Pearson para describir los datos de las variables. La cual ha arrojado como dato principal para éste, que puede existir una relación significativa entre inteligencia emocional y el rendimiento académico.

De la misma manera en el trabajo de Rodríguez, (2012) & Suárez, (2012) sobre la ^{IE-RA} relación que existe Inteligencia emocional, depresión y rendimiento académico en estudiantes de Psicología, el presente artículo de investigación se enmarca en el proyecto sobre inteligencia emocional financiado en la II convocatoria interna del programa Semilleros de la Universidad del Magdalena. Es de tipo descriptivo-correlacional y de diseño transversal.

Su objetivo principal consistió en identificar la relación entre la Inteligencia Emocional Percibida (IE), depresión y rendimiento académico en estudiantes de Psicología de Santa Marta (Colombia). En el estudio participaron 76 estudiantes a los que se aplicó el inventario para la depresión de Beck, el Trait Meta Mood Scale. El rendimiento académico se registró a través de los promedios académicos ponderados.

Los resultados indicaron relación negativa significativa entre la claridad emocional, la reparación emocional y los niveles de depresión, así como la no existencia de relación significativa entre las habilidades de IE y el rendimiento académico; sin embargo, este último sí se correlaciona negativamente con los niveles de depresión.

Este estudio es aplicado a estudiantes de psicología al igual que al aplicar , el cual posee una parte de la muestra con 10 estudiantes de psicología, donde también se trabajan las dos variables de IE en la cual se utilizó el TMMS 24 para obtener los resultados y RA como objeto de correlación. En el estudio a realizar se tomarán en cuenta los promedios académicos altos y bajos que definan el RA y permitan evaluar si al igual que esta investigación los resultados de la correlación también son similares en cuanto a que no existe relación entre RA y EI.

Influencia de la inteligencia emocional y los afectos en la relación maestro-alumno, en el rendimiento académico de estudiantes de educación superior Ariza, (2017). La presente investigación tiene como finalidad describir cómo influyen la inteligencia emocional y el afecto pedagógico en el rendimiento académico de estudiantes de primer semestre de educación superior, cuyas edades oscilan entre 16 y 24 años. El diseño del proceso de esta investigación se basó en el método de carácter mixto, que implica un proceso de recolección, análisis y vinculación de datos cuantitativos y cualitativos centrado en el tipo de diseño convergente paralelo.

De una u otra manera la capacidad empática que utilice el docente para generar el aprendizaje en el estudiante tiene determinada influencia sobre las variables de IE y RA es por esto que se debe tener en cuenta no solo la capacidad de retención académica sino también las emociones que transmite el orientador a los aprendices y es de mayor atención estos temas si se trata de estudiantes universitarios con carreras donde en su campo profesional tendrán contacto con relaciones humanas tales como las ciencias de comunicación, pedagogía, leyes o del ámbito clínico.

Otro referente nacional es un estudio realizado sobre el estado emocional y el bajo rendimiento académico en niños y niñas de Colombia. García., Contreras., & Moreno. (2015). En este trabajo se presentan los resultados de un estudio realizado sobre una muestra de 201 niños con bajo rendimiento académico, de edades comprendidas entre los 5 y los 12 años quienes realizaron el Test Screening de Problemas Emocionales y de Conducta Infantil (SPECI).

IE-RA

El objetivo de este estudio fue determinar la relación entre los problemas emocionales y el bajo rendimiento académico en niños de 5 a 12 años de una institución educativa de Sincelejo- Colombia. Esta investigación arroja que la gran parte del objeto de estudio presenta dificultades para manejar sus estados emocionales y que por ende esto tiene repercusiones en su RA debido la muestra utilizada posee un puntaje bajo. Por otra parte este es realizado con niños pero da una apertura la hipótesis de que sí investiga la relación de las dos variables en estudiantes universitarios es posible que se arrojen similares resultados a los de este estudio.

Locales

Dentro de nuestro contexto regional educativo en cuanto a la investigación universitaria existen muy pocos estudios realizados por ende no siempre se podrá dar respuesta a nivel teórico de cómo ha sido el efecto de las variables IE y RA. Uno de los estudios que sustenta la prevalencia de la metodología a aplicar es el de Factores asociados al rendimiento académico en adultos Vergel & Zafra (2016).

El artículo tiene como objetivo identificar los factores asociados al rendimiento académico en estudiantes adultos, en módulos de matemáticas y estadística. Se realizó un estudio cuantitativo correlacional en una muestra de 80 estudiantes con edades superiores a 30 años. Un grupo de factores de aspectos institucionales, sociodemográficos, psicosociales y pedagógicos se emplearon como variables independientes. Resultados indican que el estilo de aprendizaje asociado a tipo de inteligencia, conciencia de déficit asociada a capacidad de

IE-RA
abstracción y motivación de la familia predicen niveles más altos de rendimiento constituyéndose en variables explicativas.

De este estudio se pudo concluir que el tipo y estilo de aprendizaje, tipo de inteligencia, motivación, conciencia de déficit son factores asociados al rendimiento en adultos. es importante resaltar en que este estudio contribuye positivamente para reconocer el desenvolvimiento que hay sobre rendimiento académico en nuestra región en este caso tomando una población de personas mayores de 30 años dado a esto en la población que para el presente estudio se utilizara y que muy posiblemente se encuentren estudiantes de este rango de edad.

Por otra parte, determinaron que el nivel de rendimiento académico era medio y que la motivación interpersonal incide en el rendimiento de estos estudiantes por ende es pertinente tomar en cuenta esta variación en este estudio.

Marco Teórico

En este apartado de la investigación encontraremos conceptos, teorías y comentarios acerca de las temáticas de IE y RA y su relación dirigida hacia la educación que permita generar claridad y poder afianzarse académicamente en un alto bagaje acerca de estas temáticas, permitiendo así una intervención metodológica basada en la evidencia más reciente y mayor fundamentada.

En la actualidad educativa se encuentra aún en un modelo tradicional de educación donde la función del profesor es explicar claramente y facilitar al alumno información relacionada

con el tema y exponer de manera progresiva sus conocimientos, enfocándose de manera central en el aprendizaje del alumno y en que este desarrolle un conocimiento nuevo y evaluando el rendimiento académico por medio de calificaciones, es decir por medio de exámenes frecuentes no se contemplan factores externos como los psicosociales que suceden en la vida diaria del alumno. Dentro de los procesos psicosociales se encuentran factores motivacionales, emocionales, familiares, de su cultura y de sus compromisos que influyen en el rendimiento académico del estudiante durante su desarrollo en el ambiente académico.

Las críticas a este modelo de transmisión de conocimiento y enseñanza señalan que no permite al alumno intercambiar ideas, negociar y responsabilizarse de su aprendizaje de forma autónoma es así como el alumno carece de sentido social y emocional en el aula. Para Battro, & Denhan, (1997). esta dificultad comienza desde la ubicación del docente frente al grupo de alumnos en pupitres acomodados en filas.

También menciona Poves, (2003) que las características físicas y ambientales del lugar de estudio también influyen en el desempeño académico del alumno. Asimismo, el autor considera que la confección y organización de un horario para el trabajo extraescolar son condiciones básicas para un buen rendimiento escolar.

Estas consideraciones han sido confirmadas por datos empíricos como Enríquez, (2013) que menciona que es importante investigar las circunstancias que favorecen o perjudican los hábitos de estudio en universitarios ya que existe una serie de componentes internos y externos que influyen positiva o negativamente, en los hábitos de estudio. Dentro de los externos podemos mencionar los factores ambientales, es decir, el lugar donde se estudia.

También existen los factores económicos y por último los factores socioculturales ^{IE-RA} donde hace referencia al lugar geográfico, así como sus costumbres.

Por otra parte, Petrides, Fredericksonb, & Furnhamb (2004), estudiando rasgos emocionales en alumnos, encontraron que aquellos que puntuaban alto en Inteligencia Emocional, tenían mejor desempeño académico. Esta relación se atribuyó a mayores habilidades para lidiar efectivamente con el estrés y la ansiedad durante su aprendizaje.

Así mismo es importante mencionar a Handelsman, Sullivan, & Towler (2005). Quienes lograron evidenciar que las calificaciones del estudiante están ampliamente relacionadas por la interacción que se realiza en el aula, su participación y su compromiso emocional. El compromiso emocional, a la vez, también fue relacionado con algunos índices de motivación del alumno como compromiso escolar y metas de aprendizaje, etc.

Ante lo anteriormente descrito se puede inferir que el rendimiento académico no solo está influido por los procesos cognitivos y del procesamiento de aprendizaje del alumno sino también está influido por su ambiente y factores emocionales. y que, según Oñate, (2001) el aprendizaje por consecuencia integra tres tipos de inteligencia: la cognitiva, la afectiva y la de competencia conductual

Otro aspecto como la estabilidad emocional, según Schutte, Schuettpelez, & Malouff, (2000), permite a las personas enfrentar y manejar los retos y retrocesos presentados en la ejecución de tareas cognitivas. Dicha estabilidad también facilita el aprender de los avances y soluciones que el reto exige para su aplicación en la vida cotidiana.

En el desarrollo de la historia del ser como individuo pensante a nivel cronológico se ha dado siempre valor por parte de la sociedad científica a el fundamento de inteligencia dado

IE-RA
por sus características para dominar, recepcionar y procesar el conocimiento que se le indique como formas para la obtención de aprendizaje constante. Desde la psicología se logra establecer el concepto de cociente intelectual que da como referente para determinar si una persona posee niveles de inteligencia altos o bajos, de aquí se parte a la idea de cómo sería poder determinar porque algunas personas con características de cociente intelectual altos en su aprendizaje teórico podían llegar a desempeñar sus actividades de ejecución de prácticas profesionales sin poder desempeñarse de la misma forma.

Capítulo I

Inteligencia emocional

Inteligencia

La inteligencia es una palabra que siempre causa curiosidad en el individuo pues es una característica que se puede determinar y reconocer dentro de las capacidades cognitivas ya que esta, está relacionada con otros procesos tanto internos como externos del organismo. Según afirma Ardila (2011), La Inteligencia es un conjunto de habilidades cognitivas y conductuales que permite la adaptación eficiente al ambiente físico y social. Incluye la capacidad de resolver problemas, planear, pensar de manera abstracta, comprender ideas complejas, aprender de la experiencia. No se identifica con conocimientos específicos ni con habilidades específicas, sino que se trata de habilidad cognitiva general, de la cual forman parte las capacidades específicas.

IE-RA

De esta incógnita surge la respuesta de que las personas más preparadas para la vida no siempre han sido los más destacados a la hora de resolver problemáticas dentro de su desarrollo ontogénico de n el ciclo vital, podemos decir que esto se presenta tal vez porque no se toman en cuenta las emociones y los limitantes que estas pueden traer si no se conocen, más sin embargo es importante reconocer que las personas quienes han podido extralimitarse a no quedar estancados en situaciones donde la inteligencia y los alto niveles de cociente intelectual no pudieron lidiar contras las adversidades que se les presentaron, esto se puede explicar que la manera en que quienes tenían relaciones humanas estables pudieron aprender a aplicar herramientas que llevan a interesarse más por poder estar motivados principalmente por ellos y por las demás personas y no por reconocimientos materiales.

Para lograr la aplicación de las ideas comenzaron a establecer programas que permitieran a las personas educar sus emociones generando espacios de reconcomiendo y una expresión adecuada de las emociones dando así una relación entre inteligencia y emociones logrando establecer que se puede ser asertivo lidiando con las cargas emocionales fuertes donde se puede ver comprometido el desarrollo íntegro del individuo. Pero para llegar a definir como tal inteligencia emocional como un objeto de estudio primero se debe partir de la conceptualización de lo que es la inteligencia y la relación que tiene con las emociones.

La emoción es una reacción fisiológica incontenible que todos los individuos pueden experimentar según Quispe (2008), la emoción se describe y se explica de diversas maneras, pero todos acuerdan que se trata de un estado complejo del organismo, que incluye cambios

IE-RA
fisiológicos y mentales, un estado de excitación o de perturbación señalado por fuertes sentimientos y, por lo común por un impulso hacia una forma definida de problema.

Se debe tener en cuenta que antes de existir la idea de la inteligencia emocional se plantea dentro de la teoría de las inteligencias múltiples de Un ilustre antecedente cercano de la inteligencia emocional lo constituye la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner, (1983) de la Universidad de Harvard, quien plantea ("Frames of Mind",1983) que las personas tenemos 7 tipos de inteligencia que nos relacionan con el mundo. Estas inteligencias son: Inteligencia lingüística, inteligencia lógica, inteligencia musical, inteligencia visual espacial, inteligencia kinestésica, inteligencia interpersonal, inteligencia intrapersonal.

La inteligencia emocional (I.E) es un concepto que ha sido reciente en los últimos años, el concepto de I.E trata de explicar qué papel cumplen las emociones ante distintas facetas en el que este se desarrolla, además que se ha difundido la idea de que este puede ser un factor determinante para lograr el éxito en la vida. El primer uso del término inteligencia emocional se atribuye generalmente a Payne, (1986), quien lo cita en su tesis doctoral un estudio de las emociones: el desarrollo de la inteligencia emocional. En este documento se plantea el eterno problema entre emoción y razón que como es bien sabido trae muchos problemas debido a que genera respuestas ignorantes.

A partir del anterior lo que se propone integrar emoción e inteligencia de tal forma que en las escuelas se enseñen respuestas emocionales a los niños; la ignorancia emocional puede ser destructiva Por eso, los gobiernos deberían ser receptivos y preocuparse de los sentimientos individuales. Interesa subrayar que este artículo, un estudio de las emociones,

Es uno de los primeros sobre inteligencia emocional del que se tiene referencia, el cual alude a la educación de la misma. Desde este momento se comenzó a entrever que la IE se podría relacionar con la educación y cómo influye en el manejo adecuado de las emociones.

Originalmente IE fue definida de acuerdo con las actividades que permitían procesar regular las emociones, pero estos autores consideraron que dicha definición estaba incompleta, pues no tomaba el papel de las emociones en el proceso de pensamiento como mencionaba Weschler en Salovey y Mayer, (1990). Ellos entienden inteligencia como “el agregado o capacidad global del individuo para actuar frente a un propósito, pensar racionalmente y manejar efectivamente su medio ambiente.

También se ha mencionado que mencionó por primera vez el término Inteligencia Emocional, que se definía como la capacidad para supervisar los sentimientos y las emociones de uno/a mismo/a y de los demás, de discriminar entre ellos y de usar esta información para la orientación de la acción y el pensamiento propios.

El saber cómo las consecuencias de las emociones afectan en ámbitos como las relaciones en el trabajo impulsó la investigación sobre el tema, pero no fue hasta 1995 cuando emergió y llegó a toda la sociedad la divulgación del término la cual se debe a la obra de Daniel Goleman, Inteligencia emocional, publicada en 1995 quien destacaba la relevancia de la inteligencia emocional por encima del coeficiente intelectual CI, para alcanzar el éxito tanto profesional como personal.

De esta manera se da el modelo de habilidad de Mayer, & Salovey (1997) ^{IE-RA} quienes consideran que la IE se conceptualiza a través de cuatro habilidades básicas, que son: 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 las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual.

Así mismo resaltan que en el contexto escolar los alumnos se enfrentan diariamente a situaciones en las que tienen que recurrir al uso de las habilidades emocionales para adaptarse de forma adecuada a la escuela. Desde que se ha hablado de IE han existido muchas e importantes investigaciones acerca de este campo, se han logrado definir varios modelos para estudiar la Inteligencia Emocional., una de los más importantes aportes lo da Goleman, (1995) con su libro "Inteligencia Emocional" se convirtió en el promotor más significativo de este concepto, al declarar que es fundamental para el éxito laboral, académico y personal y puede ser desarrollada.

Debe señalarse que Goleman, (1995) basado en los componentes del modelo de las inteligencias múltiples propuesto por Gardner, Howard. (1983) definía la inteligencia intrapersonal como a la auto comprensión, el acceso a la propia vida emocional, a la propia gama de sentimientos, la capacidad de efectuar discriminaciones de estas emociones y finalmente ponerles nombre y recurrir a ellas como medio de interpretar y orientar la propia conducta. De la misma manera la inteligencia interpersonal permite que comprender y

trabajar con los demás, la intrapersonal permite comprenderse mejor y trabajar con uno mismo. IE-RA

Sucede pues, que, en el sentido individual de uno mismo, es posible hallar una mezcla de componentes intrapersonales e interpersonales. A partir de esto Goleman, (1995) alude de otro modo en que la inteligencia emocional puede dividirse en dos áreas: Inteligencia intrapersonal capacidad de formar un modelo realista y preciso de uno mismo, teniendo acceso a los propios sentimientos y a usarlos como guías en la conducta. Por otra parte Inteligencia interpersonal Capacidad de comprender a los demás; qué los motiva, cómo operan, cómo relacionarse adecuadamente. Capacidad de reconocer y reaccionar ante el humor, el temperamento y las emociones de los otros.

También gracias a sus experiencias como observó Goleman, (1995) en New Haven escuela norteamericana donde se evidencio que el manejo de las emociones se implantada dentro de los planes de estudio en forma de talleres produjo un gran impacto positivo en el rendimiento escolar y más cuando se fomentaban 4 habilidades para poder tratar las emociones.

De la misma forma agrega Goleman, (1995) que estas habilidades se aprenden gradualmente formando individuos adecuado en su comportamiento dentro y fuera de clase y los capacitan para seguir aprendiendo a lo largo de la vida. Esta visión acerca de habilidades en el manejo emocional evoco al desarrollo de competencias basadas en IE. En la naturaleza de la inteligencia emocional dice Goleman, (1995) que las características de esta son: la capacidad de motivarnos a nosotros mismos, de perseverar en el empeño a pesar de las

posibles frustraciones, de controlar los impulsos, de diferir las gratificaciones, de regular ^{IE-RA} nuestros propios estados de ánimo, de evitar que la angustia interfiera con nuestras facultades racionales y la capacidad de confiar en los demás.

Dentro de la aplicación secuencial de la IE luego de lograr el reconocimiento de nuestras propias emociones debemos establecer y aplicar las capacidades de autorregulación y motivación. Definida la conciencia de sí mismo como uno de los ámbitos que integra y hace parte del concepto de IE, ahora llegamos al punto donde nos preguntamos qué hacer con esas emociones que ahora somos capaces de reconocer e identificar. Entonces nos podemos preguntar por qué, ¿de qué serviría conocer bien nuestras emociones si no somos capaces de controlarlas? Es aquí donde entran en juego las competencias relacionadas con la autorregulación, la integridad, responsabilidad, apertura, flexibilidad de ideas, innovación y creatividad según lo afirma (Goleman, 1997).

Cooper & Sawaf (1997) plantean el segundo pilar de su teoría, "agilidad emocional", como el factor determinante para la capacidad de manejar y regular las emociones. Para estos autores, la "agilidad emocional" sirve para edificar nuestra autenticidad, nuestra credibilidad y nuestra flexibilidad, ampliando nuestro círculo de confianza y nuestra capacidad para escuchar, asumir conflictos y sacar el máximo partido posible del descontento positivo.

De acuerdo a lo anterior la forma en cómo se logra el manejo de las cargas emocionales fuertes o negativas es por medio de la agilidad emocional, para esto se requiere ir más allá de una reacción común, esto debe conllevar a hacer una pausa que esté motivada a tolerar

situaciones negativas de forma positiva y así sobrellevarlas buscando nuestro beneficio emocional y haciéndonos así inteligentes con nuestras emociones. IE-RA

La última fase del esquema conceptual que se utiliza como propósito para obtener un funcionamiento de la IE es la capacidad de utilizar las emociones de forma adaptativa, debido a que es importante que podamos sobrellevar inteligentemente situaciones del exterior que se presentan dentro del desarrollo del individuo y que pueden afectarnos internamente al no saber cómo exteriorizar cargas negativas que se pueden adquirir en las diferentes áreas de funcionamiento. Entonces es aquí donde se juegan un papel muy importante competencias emocionales relacionadas con la empatía y las habilidades sociales para que la IE produzca un efecto que genere un impacto a la hora de exteriorizar toda aquella emoción negativa que sientan los individuos.

En primer lugar, las competencias vinculadas a la empatía son la comprensión de los demás, el desarrollo de los demás, la orientación hacia el servicio y el optimismo (Goleman, 1997). Al hablar de comprender empática nos referimos a que si se pueden exteriorizar las emociones de un individuo a los demás se estará fomentando un ambiente más sano además, existe un conjunto de competencias relacionadas con las habilidades sociales, como, por ejemplo, la influencia, comunicación, gestión de conflictos, liderazgo, catalización del cambio, colaboración y cooperación, y habilidades de equipo.

De la misma manera Cooper & Sawaf (1997) plantean una visión diferente de este último grupo de competencias, las referidas a la capacidad de utilizar las emociones adaptativamente. Ellos hablan de dos pilares, dentro de su teoría de la IE, llamados

profundidad emocional y alquimia emocional. Con la primera se trata de armonizar la vida y el trabajo con el potencial y las intenciones que le son peculiares, poniendo en ello su integridad, su empeño y su responsabilidad. Y el segundo, la alquimia emocional, nos permite ampliar nuestro instinto y nuestra capacidad de creación aprendiendo a fluir con los problemas y las presiones, y a competir contra el futuro educando nuestras facultades para percibir mejor las soluciones y oportunidades ocultas.

Se habla de dos pilares que profundizan dentro la IE el primero es basado en la búsqueda del beneficio propio internamente y un segundo pilar que busca llevar esas capacidades al punto en que externamente en situaciones donde se ponga en práctica el uso de la IE.

Capítulo II

Rendimiento Académico

El rendimiento académico hace referencia a la evaluación del conocimiento adquirido en el ámbito escolar terciario o universitario según refiere Bricklin (2007). Un estudiante con buen rendimiento académico es aquel que obtiene calificaciones positivas en los exámenes que debe rendir 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.

Además, existen factores en la determinación del rendimiento académico que pueden afectar este mismo como menciona Bricklin. (2007) los factores psicológicos, son la causa del mayor número de casos de rendimiento insuficiente. Al mismo tiempo factores

IE-RA
fisiológicos, sociológicos (medio ambiente, hogar, familia, relación con los padres, nivel económico, Factores pedagógicos de ambiente y relaciones escolares.

En efecto, se comprende por rendimiento académico como al resultado cualitativo que se obtiene en el aprendizaje de conocimiento, acorde a las evaluaciones que realiza el docente mediante pruebas objetivas y otras actividades extra relacionadas. Del mismo modo, el autor Morales, Morales, y Holguín. (2016), afirman este concepto:

El rendimiento académico es definido con este sesgo economicista y está referido a la medición de la eficiencia de los distintos insumos de la educación. Al revisar la definición que se hacen en diversos estudios de investigación se halla que algunos autores no hacen una distinción entre rendimiento académico y rendimiento escolar, y otros consideran a este último como variable o indicador del rendimiento académico. (pg. 2)

De esta manera se entiende que el rendimiento académico determina el nivel de conocimiento alcanzado por un individuo acerca de un tema determinado, y es tomado como único criterio para medir el éxito o fracaso escolar a través de un sistema de calificaciones, el cual puede ser medido de 1 a 10 o de 0 a 5, según sea el caso, en los centros educativos público o privados. En las calificaciones dadas los alumnos y la evaluación debe ser objetiva sobre el rendimiento de estos.

Entonces en la vida académica, habilidad y esfuerzo no son sinónimos; el esfuerzo no garantiza un éxito, y la habilidad empieza a cobrar mayor importancia. Esto se debe a cierta capacidad cognitiva que le permite al alumno hacer una elaboración mental de las implicaciones causales que tiene el manejo de las autopercepciones de habilidad y esfuerzo.

Dichas autopercepciones, si bien son complementarias, no presentan el mismo peso para el estudiante; de acuerdo con el modelo, percibirse como hábil o capaz, es el elemento central. En este sentido, en el contexto escolar los profesores valoran más el esfuerzo que la habilidad. (Morales, et al. 2016)

En otras palabras, mientras un estudiante espera ser reconocido por su capacidad lo cual resulta importante para su estima, en el salón de clases se reconoce su esfuerzo. De acuerdo con lo anterior se derivan tres tipos de estudiantes según Covington como se citó en Morales, et al. 2016: Los orientados al dominio, Sujetos que tienen éxito escolar, se consideran capaces, presentan alta motivación de logro y muestran confianza en sí mismos. Luego están los que aceptan el fracaso, Sujetos derrotistas que presentan una imagen propia deteriorada y manifiestan un sentimiento de desesperanza aprendido, es decir que han aprendido que el control sobre el ambiente es sumamente difícil o imposible, y por lo tanto renuncian al esfuerzo según Bañuelos (1993).

Es por esto se evidencia el bajo rendimiento académico, según García, López, y Rivero, (2014), es un problema que enfrentan estudiantes y profesores en todos los niveles educacionales. Su trascendencia para el individuo y la sociedad es palpable a partir de dos elementos fundamentales: primero, cuando el bajo rendimiento académico afecta la autorrealización profesional de los educandos; y segundo, cuando el nivel de conocimientos y habilidades que pueden adquirir resulta limitado a las exigencias de su práctica profesional.

Para Tonconi (2010). El rendimiento académico constituye un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el estudiante, representa el nivel de eficacia en la consecución de

IE-RA

los objetivos curriculares para las diversas asignaturas. En esta definición se hace alusión a cómo el rendimiento académico expresa el grado de logro que han tenido los estudiantes en la asimilación y comprensión de los contenidos docentes; es decir, lo que el estudiante ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación, y define de un modo u otro el éxito o fracaso en el estudio.

Ahora bien, el rendimiento académico en términos generales y definido operativamente tal y como queda reflejado en las calificaciones o notas, tiene varias características entre las cuales se encuentra el de ser multidimensional pues en él inciden multitud de variables Gimeno (1977) citado en Aliaga, et al (2001) a lo que se asume que estas variables son las que conciernen al alumno o sujeto que aprende con sus cualidades psicológicas sin dejar de reconocer el importante rol que tienen las variables contextuales: profesor, alumnos, contenido.

Escasamente se encuentran estudios que logren agrupar todas las variables o componentes asociados. Según los autores, el bajo rendimiento académico está asociado a variables pedagógicas y personales del alumno. Dentro de las pedagógicas se asumen los criterios de Artunduaga donde reconoce las expectativas y actitudes del profesor, su formación y experiencia lo que también podría llamarse maestría pedagógica personalidad, proceso didáctico, acompañamiento pedagógico, clima de la clase y tamaño del grupo. (pg. 3)

Por lo cual se puede decir que dentro de las variables personales del alumno como sociodemográficas y familiares, por lo general son difíciles y a veces imposibles de controlar además de que se requiere trabajo con la familia, también las variables motivacionales,

IE-RA

cognitivas y emocionales es decir los vínculos que establece dentro del ámbito académico y las instalaciones educativas.

Los estudiantes con bajo rendimiento académico tienen dos dificultades primordiales según Abarca y Sánchez (como se citó en García, et al. 2014): no saben estudiar y no saben aprender. Es por esto, que el docente debe enfocar su trabajo en el mejoramiento de las habilidades para aprender de los estudiantes. Tomando en consideración algunos elementos que inciden en el proceso de aprendizaje condiciones de estudio, como lo son según el autor:

Administración de su tiempo, hábitos y métodos, metas de aprendizaje y estrategias de aprendizaje el mostrar al estudiante los factores ambientales que favorecen el estudio, enseña a administrar con eficacia el tiempo de estudio, potenciar el estudio sistemático y la conformación de grupos de estudio como vía para buscar apoyo en los alumnos más aventajados del grupo, además los procesos de aprendizaje escolar deben darse por medio de las cuales el estudiante procesa, organiza, retiene y recupera el contenido que necesita aprender y enseñar los contenidos desde un plano cognitivo (saber), afectivo (ser) y de comportamiento.

En el terreno de las variables emocionales se hará referencia al autoconcepto académico, las expectativas de éxito y el pensamiento positivo como tres variables intrínsecamente relacionadas que el docente no debe olvidar. Para Mares (como se citó en García, et al. 2014), la idea asumida por los docentes y los propios estudiantes respecto a sus habilidades, conocimientos e inteligencia se convierten en profecía que se cumple, es decir, el éxito y el

fracaso escolar son, en muchas de ocasiones, el resultado de la definición que ambos actores del proceso de enseñanza aprendizaje sustentan.

el rendimiento académico pretende expresar el desempeño de un estudiante en un área específica en la academia, en algunos casos se evalúa en resultados de exámenes finales y otras se evalúan progresivamente con el tiempo de estudio del alumno durante un determinado de tiempo a lo que se le incluye la evaluación del comportamiento durante la evaluación.

Por lo general, los estudiantes con bajo rendimiento académico operan con un concepto negativo de sí, y asumen que no son inteligentes, que nunca pueden salir bien, que sus compañeros son mejores que ellos y se da la profecía autocumplida: para qué estudiar tanto si al final yo soy de tres. Ello deriva en un círculo vicioso donde obtiene lo que cree que se merece -una mala nota-, que a su vez es lo único por lo cual trabajó. Todo ello redundando en expectativas de éxito muy bajas. (García, et al. 2014)

Es por lo que se puede evidenciar estrés de origen académico, por lo cual se comprende que las actividades que se realizan en instituciones académicas, indispensables para superar los retos académicos, son importante fuente de estrés y ansiedad. Para comprender el estrés académico es necesario tener en cuenta las condiciones sociales, económicas, familiares, culturales e institucionales. En general, la vulnerabilidad de una persona al estrés está influenciada por su temperamento, capacidades para el afrontamiento y el apoyo social. (Suárez y Díaz, 2014)

Además de esto, el estrés de origen académico tiene, como otros tipos de estrés, ^{IE-RA} manifestaciones físicas individuales según refiere Suárez y Díaz (2014): incremento del pulso, palpitaciones cardíacas, aumento en la transpiración y en la tensión muscular de brazos y piernas, respiración entrecortada y roce de dientes, trastornos del sueño, fatiga crónica, cefalea y problemas de digestión. Las respuestas conductuales frecuentes son: deterioro del desempeño, tendencia a polemizar, aislamiento, desgano, tabaquismo, consumo de alcohol u otros, ausentismo, propensión a los accidentes, ademanes nerviosos, aumento o reducción del apetito e incremento o disminución del sueño.

En cuanto a las respuestas psicológicas destacan: inquietud, depresión, ansiedad, perturbación, incapacidad para concentrarse, irritabilidad, pérdida de confianza en sí mismo, preocupación, dificultad para tomar decisiones, pensamientos recurrentes y destructibilidad.

Cabe señalar, que las causas del bajo rendimiento académico de los estudiantes pueden ser desde, las malas notas son algo más que unas malas calificaciones o un bajo rendimiento académico. Las malas notas nos indican que el niño no ha alcanzado los aprendizajes esperados para su edad, etapa del desarrollo y nivel escolar. Detrás de unas malas notas, hay alguna problemática que debemos solucionar para mejorar el rendimiento académico. Causando desmotivación y por ende estrés en el estudiante. (Suárez y Díaz, 2014)

Inicialmente las dificultades de aprendizaje, las cuales requieren una intervención adecuada para dar respuesta a las necesidades del niño y favorecer la construcción de aprendizajes. En estos casos, un diagnóstico temprano es imprescindible, con una atención adecuada y una enseñanza adaptada y enfocada a sus necesidades, estas dificultades se

superan. Luego, se presenta la necesidad no cubierta o conflicto que solucionar; donde el fracaso académico puede estar causado por algún tipo de malestar personal, familiar o escolar. (Suárez y Díaz, 2014).

En estos casos es fundamental el diálogo para conocer el problema y ayudar al niño a desarrollar recursos emocionales que le permitan afrontar ese malestar.

Según los autores Suárez y Díaz (2014), los fallos en las técnicas de estudio. Pero en la mayoría de los casos, nos encontramos con niños sin ninguna dificultad de aprendizaje, sin ningún tipo de malestar, que pueden sacar mejores calificaciones de las que sacan. En estos casos, su bajo rendimiento académico está directamente determinado por un escaso desarrollo de técnicas de estudio y habilidades de aprendizaje, unidos a una desmotivación y falta de interés. Es fundamental desarrollar recursos que favorezcan su capacidad de aprender.

Las causas del mal rendimiento escolar suelen ser múltiples, desde factores internos de tipo genético o la propia motivación del niño a acudir a clase, a condicionantes ambientales como el entorno sociocultural o el ambiente emocional de la familia. Es un problema complejo ya que cada niño es un caso peculiar con sus propios ritmos de aprendizaje, sus puntos fuertes y débiles. Algunos necesitan más tiempo para integrar la información, otros son más rápidos.

Los hay con serios problemas para trabajar en actividades que requieren procesar información de forma secuencial lectura, matemáticas, mientras que otros las tienen cuando

la información es presentada simultáneamente y dependen de la discriminación visual.^{IE-RA}
(Suárez y Díaz, 2014)

Capítulo III

Emociones en el rendimiento académico

Existe la posibilidad de que haya una relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico, aunque las posibilidades son bajas ya que en la base que se tiene la mayoría de estudios arroja que si existe una relación entre estas. Se ha encontrado en un estudio similar realizado por Yzaguirre, & Abel, (2012) sobre Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes del V ciclo primaria de la institución educativa de Ventanilla-Callao que la Inteligencia Emocional no parece relacionarse con estas variables académicas, únicamente la capacidad de comprensión de los estados emocionales.

Normalmente la inteligencia en los seres humanos se refiere a la capacidad que se posee para resolver problemas cotidianos; y este tipo de definición se asocia con el concepto de lo que es aprendizaje, pues se ha visto como una construcción de todo lo que ocurre en el contexto e internamente permite la construcción del sujeto como ser racional, pensante ante la realidad a partir de las problemáticas que ha superado.

Sin embargo, a través del tiempo se empezó a considerar la idea de que la inteligencia no era solo resolver problemas desde el punto de vista intelectual, producto de una adecuada educación, sino como refiere Extremera (2002) citado en Vera, Alexandre, Piña & segura (2016) que implicaba cuestiones más emocionales en los sujetos; entendiendo por emociones,

una adaptación por parte de un individuo ante los sucesos sociales o ambientales; que las personas fueran sensibles a sus emociones.

La IE se ha relacionado con diversas variables, entre éstas está el sexo, el rendimiento académico, la salud mental, conductas de riesgo; los resultados que se han obtenido no son concluyentes; en el caso de género, algunos estudios reportan diferencias favoreciendo a las mujeres y otros por el contrario reportan ausencia de ello (Valadez Perez & Beltran, 2010).

En efecto la relación que la IE puede favorecer aspectos en los que se destaca el proceso de aprendizaje, resolución de conflictos y relaciones interpersonales, pues en el sujeto continuamente se va generando un proceso de aprendizaje dado a la adaptación efectiva en el cual se afrontan las diferentes situaciones, en caso de universitarios, como refiere bisquera 2005 citado en Estrada et. Al (2016) el tema de IE cobra importancia ya que les permitirá a estos jóvenes que están en proceso de formación, atender al desarrollo de competencias emocionales para alcanzar éxito profesional y en su vida personal.

En los últimos años la investigación ha puesto de manifiesto que un déficit en inteligencia emocional afecta al bienestar psicológico y determina la aparición de problemas conductuales e interpersonales (Cerezo, Carpio, García & Casanova. 2016) entre estos problemas conductuales se pueden dar en el contexto educativo y a modo interpersonal en el rendimiento académico.

Además de que el nivel de rendimiento académico se debe en gran parte por factores tanto personales como externos, igualmente pasa con la emoción pues como refiere Lazarus (1994) citado en Gerrig, & Zimbardo. (2005) “la experiencia emocional no puede entenderse en

términos de lo que sucede en la persona en el cerebro, sino de las transacciones continuas del ambiente, las cuales son evaluadas”.

Por tanto, en el rendimiento académico y lo que a él constituye el proceso de aprendizaje para obtener conocimientos, las emociones servirán, menciona Moreno (2015) para identificar agentes, situaciones o cualquier otra cosa que represente un factor que impida o bien facilite apropiarse de los saberes, además de esto la emoción, permite evaluar la dimensión de obstáculo que determina la relación del sujeto, para planear una estrategia que lo conduzca al conocimiento.

La implicación de las emociones en el proceso de aprendizaje que un estudiante lleva para rendir académicamente únicamente no depende del razonamiento, pues (Miller, 2002; Pintrich, 2003) citados en Woolfolk (2010) consideran que el aprendizaje no sólo se refiere a la cognición fría del razonamiento y la resolución de problemas. El aprendizaje y el procesamiento de la información también se ven influidos por las emociones, de manera que también la cognición cálida es importante para aprender.

Las emociones afectan las funciones cognoscitivas al influir en los estímulos que usted atiende, en la forma en que usted se percibe a sí mismo y a los demás, y en la manera en que interpreta y recuerda diversas características de situaciones de la vida. Los investigadores han demostrado que los estados emocionales pueden afectar el aprendizaje, la memoria, los juicios sociales y la creatividad (Bradley, 1994; Forgas, 1995, 2000 citados por Gerrig, & Zimbardo. 2005)

En otras palabras, se puede decir que la función que tienen las emociones en el proceso de recolección de información que se da en el ámbito académico es importante pues cuando una

IE-RA
persona experimenta una emoción dada en una situación particular, dicha emoción se almacena en la memoria junto con los eventos presentes, como parte del mismo contexto (Bower 1981 citado en Gerrig, & Zimbardo. 2005).

El proceso de aprendizaje se ve afectado en cierta medida por el estado de ánimo, es más probable que se preste más atención a los estímulos externos cuando hay estabilidad de ánimo actual, pues fácilmente el individuo puede recordar información sin que su estado de ánimo interfiera en la forma en que evoca el recuerdo, con esto se da mejor el aprendizaje y resultado académico positivo. Enfrentar una circunstancia cognitiva de buen humor, según refiere Moreno (2015), le ofrece al alumno mayor posibilidad de concentrarse en el objeto de aprendizaje, evitando distracciones, ya que los sentimientos de miedo o ansiedad generalmente desvían el foco de atención y pueden llegar a bloquear por completo el aprendizaje.

Podemos decir que las emociones interfieren con el aprendizaje al ocupar la atención o espacio en la memoria que podría utilizarse para aprender. Según Schutz y Pekrun (2007), las emociones tienen el potencial de influenciar los procesos de enseñanza y de aprendizaje en contextos académicos, tanto positiva como negativamente. Igualmente, para entender de una manera más completa los procesos de aprendizaje desplegados por los estudiantes es preciso atender las interacciones que se establecen entre aspectos personales, cognitivos, motivacionales y emocionales y rasgos característicos del contexto de aprendizaje (Pintrich, 2000) citados en Paoloni & Vaja (2013 p.103)

Las emociones tienen gran potencial de influencia en las actividades académicas y con esto afectando el rendimiento académico en la carrera de pedagogía infantil la cual se

selecciona para este estudio es importante que en el transcurrir de su práctica pedagógica, se muestre la relación que establece con aquellos acontecimientos de la cotidianidad educativa que transforman su ser y su subjetividad.

Las emociones y los afectos que pueden surgir de la práctica pedagógica cotidiana son uno de los asuntos que pueden marcar más significativamente la experiencia de ser maestro a lo que van orientados los estudiantes participantes en el estudio, puesto que como mencionan Gomez & Velasquez (2015), esas emociones y afectos lo movilizan y conducen a emprender acciones que, naturalmente, van a afectar su manera de enseñar, las estrategias de intervención que diseña y las formas de llevar a cabo la enseñanza. Sin embargo, son estos asuntos subjetivos, que se relacionan con la formación del ser del maestro en ejercicio no son los que tienen la palabra en el ámbito educativo.

Marco contextual

La Investigación se realiza dentro de las instalaciones de la sede del Cread de la Universidad de Pamplona que se encuentra ubicada en la Cll. 5 # No. 2-38, en la ciudad de Cúcuta, Norte de Santander. Siendo esta una entidad del estado que presta los servicios de educación superior de los cuales hace parte la sede CREAD donde se ubican los programas de Licenciaturas y entre ellas Ped. Infantil donde es precisamente que se llevara a cabo la toma de la población a aplicar los instrumentos.

Visión 2020

Ser una Universidad de excelencia, con una cultura de la internacionalización, liderazgo académico, investigativo y tecnológico con impacto binacional, nacional e internacional, mediante una gestión transparente, eficiente y eficaz.

Misión

La Universidad de Pamplona, en su carácter público y autónomo, suscribe y asume la formación integral e innovadora de sus estudiantes, derivada de la investigación como práctica central, articulada a la generación de conocimientos, en los campos de las ciencias, las tecnologías, las artes y las humanidades, con responsabilidad social y ambiental.

Marco legal

En el contexto legal, se encuentra la ley 1616 de 2013, la cual tiene por objeto garantizar el ejercicio pleno del Derecho a la Salud Mental a la población colombiana, priorizando a los niños, las niñas y adolescentes, mediante la promoción de la salud y la prevención del trastorno mental, la Atención Integral e Integrada en Salud Mental en el ámbito del Sistema General de Seguridad Social en Salud, de conformidad con lo preceptuado en el artículo 49 de la Constitución y con fundamento en el enfoque promocional de Calidad de vida y la estrategia y principios de la Atención Primaria en Salud.

Así mismo para la ley 1616 de 2013, la salud mental se define como un estado dinámico que se expresa en la vida cotidiana por medio del comportamiento y la interacción de manera tal que permite a los sujetos individuales y colectivos desplegar sus recursos

emocionales, cognitivos y mentales para transitar por la vida cotidiana, para trabajar, establecer relaciones significativas y contribuir a la comunidad. ^{IE-RA}

También es de interés y prioridad nacional para la República de Colombia, puesto que, es un derecho fundamental, es tema prioritario de salud pública siendo de interés público y componente esencial del bienestar general para el mejoramiento de la calidad de vida de colombianos y colombianas. Del mismo modo, garantiza la promoción de la salud mental y prevención del trastorno mental, atención integral e integrada que incluya diagnóstico, tratamiento y rehabilitación en salud.

En este sentido, para la aplicación de la presente ley se tiene en cuenta dentro contexto educativo la siguiente definición:

Problema psicosocial. Un problema psicosocial o ambiental puede ser un acontecimiento vital negativo, una dificultad o deficiencia ambiental, una situación de estrés familiar o interpersonal, una insuficiencia en el apoyo social o los recursos personales, u otro problema relacionado con el contexto en que se han desarrollado alteraciones experimentadas por una persona. (p. 2)

Así, se entiende que, cuando se generan efectos negativos en la salud mental desde el contexto educativo, se cree que es un problema psicosocial. Por otro lado, la ley 1616 de 2013, establece los siguientes derechos en el contexto educativo para los estudiantes:

Derecho a acceder y mantener el vínculo con el sistema educativo y el empleo, y no ser excluido por causa de su trastorno mental, Derecho a tener un proceso

psicoterapéutico, con los tiempos y sesiones necesarias para asegurar un trato digno ^{IE-RA} para obtener resultados en términos de cambio, bienestar y calidad de vida. (p. 4)

También, el derecho a recibir Psicoeducación a nivel individual, familiar y educacional sobre algún trastorno mental y las formas de autocuidado, derecho a no ser discriminado o estigmatizado, por su condición de persona sujeto de atención en salud mental, derecho a exigir que sea tenido en cuenta el consentimiento informado para recibir el tratamiento y derecho a la confidencialidad de la información relacionada con su proceso de atención y respetar la intimidad de otros pacientes.

Diseño

En la realización de este estudio se plantea el tipo de investigación cuantitativa ya que si se pretende establecer una correlación es pertinente que los datos y la recolección de los mismos sean a partir del método cuantificable, tanto como la calificación del test y asimismo el promedio de notas que determina el rendimiento académico es calificado numéricamente, por esto se trae a definición la investigación de tipo cuantitativo, que según Abdallah & Levine (1994) citados por Pita & Pértegas (2002), es aquella en la que se recogen y analizan datos cuantitativos sobre variables. Trata de determinar la fuerza de asociación o correlación entre variables, la generalización y objetivación de los resultados a través de una muestra para hacer inferencia a una población de la cual toda muestra procede. Tras el estudio de la asociación o correlación pretende, a su vez, hacer inferencia causal que explique por qué las cosas suceden o no de una forma determinada.

Se trata de un estudio de tipo correlacional, mediante el uso de informes y test. Para empezar, se realizó una revisión de estudios similares recientes con el fin de justificar la investigación y realizar el planteamiento del problema dando un fuerte teórico de gran soporte, se seleccionaron, adaptaron y prepararon los instrumentos debidamente y conforme a las necesidades, contando con instrucciones claras en la parte de los instrumentos con la intención de lograr una comprensión del mismo, esto se dio en un periodo aproximado de un semestre académico.

En cuanto a la definición de este tipo de estudio menciona Hernández (2010) ^{IE-RA} que la correlación en la investigación tiene como finalidad conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más concepto, categorías o variables, pero con frecuencia se ubican en el estudio relaciones entre tres, cuatro o más variables.

Se utiliza el tipo de estudio correlacional ya que permite establecer el grado de asociación entre dos o más variables, es decir, se miden cada una de ellas (presuntamente relacionadas) y, después, cuantifican y analizan la vinculación. tales correlaciones se sustentan en hipótesis sometidas a prueba. en este caso se desea analizar la asociación entra la inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes de la universidad de pamplona, se puede decir que primero se medirá inteligencia emocional con el test TMMS 24 y además de esto se medirá el rendimiento académico tomado por el promedio que el estudiante lleve, con lo cual las dos variables se correlacionan. es importante recalcar que las mediciones de las variables a correlacionar provienen de los mismos participantes.

La utilidad principal del estudio correlacional es saber como se puede comportar una variable al conocer el comportamiento de otras variables vinculadas, menciona Hernández (2010) que se intenta predecir un valor aproximado que tendrá un grupo de individuos o casos en una variable, a partir del valor que poseen en las variables relacionadas.

La correlación puede ser positiva o negativa. si es positiva significa que alumnos con valores altos en una variable (IE o RA) tenderán también a mostrar valores elevados en la otra variable (IE o RA). si es negativa significa que estudiantes con valores elevados en una variable (IE o RA) tenderán a mostrar valores bajos en la otra variable.

IE-RA

Si no hay correlación entre las variables dice Hernández (2010) ello nos indica que las variables fluctúan sin seguir un patrón sistemático entre sí, de este modo habrá estudiantes que tengan valores altos en una de las dos variables y bajos en la otra, estudiantes que tengan valores altos en una variable y altos en la otra, alumnos con valores bajos en una y bajos en la otra, y estudiantes con valores medios en las dos variables.

Población

De acuerdo con Fracica citada en Bernal 2006, la población es el conjunto de todos los elementos a los cuales se refiere la investigación. se puede definir también como el conjunto de todas las unidades de muestreo, el mismo autor cita a Jany quien dice que la población es la totalidad de elementos que tienen ciertas características similares y sobre las cuales se desea hacer inferencia o bien la unidad de análisis, es decir, en esta investigación la población serán todos los estudiantes de la universidad de pamplona sede villa del rosario y Cúcuta.

La universidad de pamplona cuenta con un aproximado de 7.370 estudiantes distribuidos en 7 facultades y 56 carreras de las cuales se obtiene la muestra en la que se escoge la carrera de pedagogía infantil sede en Cúcuta seleccionada por conveniencia ya que par ingresar se requiere una evaluación previa, esto indica que quien se encuentre dentro de este programa ha logrado superar un filtro que determina que el estudiante es apto para ser parte del programa y de esta manera muy futuramente desempeñar el rol de docente.

Muestra

Bernal (2006) define muestra como a la parte de la población que se selecciona, de la cual realmente se obtiene la información para el desarrollo del estudio y sobre el cual se efectuarán la medición y la observación de las variables objeto de estudio.

Básicamente se categorizan las muestras en dos grandes ramas: las muestras no probabilísticas y las probabilísticas, para este estudio se utilizará el tipo de muestra no probabilística que según Hernández (2010) en las muestras no probabilísticas, la elección de los elementos no depende de la probabilidad sino de las causas relacionadas con las características de la investigación o de quien hace la muestra, aquí la muestra será por las características escogidas de ser estudiante de la Universidad de Pamplona y encontrarse estudiando más de quinto semestre de psicología, se hace a conveniencia de los datos requeridos por la investigación.

Para seleccionar los participantes se utiliza la muestra por conveniencia que, según Casal, Mateu (2003) consiste en la elección por métodos no aleatorios de una muestra cuyas características sean similares a las de la población objetivo. En este tipo de muestreos la “representatividad” la determina el investigador de modo subjetivo, siendo este el mayor inconveniente del método ya que no podemos cuantificar la representatividad de la muestra.

La muestra está compuesta en este estudio de 100 estudiantes de pedagogía infantil que cursen ente 4to y 8vo semestre.

Hipótesis

Hipótesis nula:

H0: No existe ningún grado de correlaciones entre las variables inteligencia emocional y rendimiento académico

Hipótesis del investigador:

H1: Existe relación íntima o no significativa entre las variables Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico

H2: Existe escasa o baja correlación Entre Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico

H3: Existe moderada correlación Entre Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico

H4: Existe buena o significativa correlación Entre Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico

H5: Existe muy buena o fuerte correlación Entre Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico

Procedimiento

Fase I: Solicitud de permiso para realizar las evaluaciones en el programa de pedagogía infantil

Fase II: Diligenciamiento del consentimiento informado

Fase III: Consolidación del registro extendido de notas de los estudiantes

Fase IV: Evaluación de la inteligencia emocional

Instrumentos

Para obtener los datos del rendimiento académico de cada uno de los participantes se solicita la información académica que se muestra mediante la aplicación móvil estudiante UP, el registro de promedio general durante el recorrido de la carrera es el soporte de el promedio de notas y del semestre académico el cual cursa.

En la obtención de los datos de inteligencia emocional se aplica la Escala Para La Evaluación de aspectos como atención, claridad y reparación en la IE para eso se utiliza el test *TMMS-24* que está basada en Trait Meta-Mood Scale (*TMMS*) del grupo de investigación de Salovey y Mayer.

La escala original es una escala rasgo que evalúa el metaconocimiento de los estados emocionales mediante 48 ítems. En concreto, las destrezas con las que podemos ser conscientes de nuestras propias emociones, así como de nuestra capacidad para regularlas. La *TMMS-24* contiene tres dimensiones claves de la IE con 8 ítems cada una de ellas: Atención emocional, Claridad de sentimientos y Reparación emocional. En la tabla 1 se muestran los tres componentes.

Explicando el uso del test para este estudio, basados en , Palmer, Gignac & Bates (2004), publicaron la investigación Examinando la estructura de TMMS (Trait Meta-Mood Scale). En esta investigación, los autores exponen que, a pesar del gran desarrollo de las numerosas formas de medición para la Inteligencia Emocional, existe una escasez de búsquedas independientes que contengan propiedades psicométricas. Por lo tanto, el anterior estudio fue considerado como un factor de análisis exploratorio y un modelo de estructura equitativa, que evaluaba los factores y los constructos de validez que se utilizan en el TraitMeta-Mood

Scale (TMMS; Salovey Mayer, Goldman, Turvey, & Palfai, 1995). La población general (n: 310) tenía tres factores de replica (atención, claridad y reparación), en tanto que el soporte fue de cuatro factores que fueron encontrados. El soporte también fue hallado en el constructo de validez del manejo de competencias emocionales del TMMS. Los soportes localizados fueron atención, claridad y reparación, componentes del TMMS.

En continuidad para la aplicación en nuestro contexto, el TMMS-24 ha sido revisado por Fernandez – Berrocal, Extremera y Ramos (2004) llevando a cabo la versión en Castellano, a partir de la cual, Uribe y Gómez (2008) se encargaron de validarlo para su aplicación en Colombia, teniendo en cuenta los tres componentes que mide la prueba: Atención Emocional, la Claridad de los Sentimientos y la Reparación Emocional. A través del estudio realizado, se examinó la confiabilidad y la validez del TMMS-24 en una muestra de 404 personas colombianas con edades comprendidas entre 18 y 65 años (200 Mujeres y 204 Hombres). Así mismo, para hallar la consistencia interna de la prueba, esta fue calculada con la fórmula del Alpha de Cronbach, la cual arrojó un valor de 0.927, indicando un nivel de confiabilidad alto. Los resultados de la consistencia interna para las subescalas se encontraron alrededor del valor alfa de 0.88.

Ficha Técnica

Nombre de la escala: Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24).

Autores: Adaptación a castellano de Fernández-Berrocal, P., Extremera, N. y Ramos, N. (2004) España del Trait Meta-Mood Scale (TMMS-48) de Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai (1995). originalmente creada en EEUU validada en Colombia por Uribe & Gómez

en 2008, universidad de Antioquia con un número total de ítems de 24, su aplicación puede ser de forma individual o colectiva y la duración de aplicación aproximada es de 5 minutos la Finalidad de este test es evaluar la inteligencia emocional intrapersonal percibida (atención a las emociones, claridad emocional y reparación emocional).

Tipificación: Baremación en centiles según el sexo y la edad

Material: Manual, escala y baremos

Definición

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

Calificación

Para corregir y obtener una puntuación en cada uno de los factores, se debe sumar los ítems del 1 al 8 para el factor atención emocional, los ítems del 9 al 16 para el factor claridad emocional y del 17 al 24 para el factor reparación de las emociones. Luego se mira su puntuación en cada una de las tablas que se presentan. Se muestran los puntos de corte para hombres y mujeres, pues existen diferencias en las puntuaciones para cada uno de ellos. La veracidad y la confianza de los resultados obtenidos dependen de lo sincero que haya sido al responder a las preguntas como su nombre indica, la escala se compone de 24 ítems que

deben ser puntuados con una escala tipo Likert de cinco puntos (desde 1= Nada de acuerdo, hasta 5= Totalmente de acuerdo), los cuales se agrupan en las siguientes dimensiones:

Atención emocional: Se refiere a la percepción de las propias emociones, es decir, a la capacidad para sentir y expresar las emociones de forma adecuada. Está compuesta por ocho ítems (por ejemplo: “Prestó mucha atención a los sentimientos”).

Claridad Emocional: Esta dimensión evalúa la percepción que se tiene sobre la comprensión de los propios estados emocionales. Incluye ocho ítems (por ejemplo: “Puedo llegar a comprender mis sentimientos”).

Reparación Emocional: Mide la capacidad percibida para regular los propios estados emocionales de forma correcta. Se compone de ocho ítems (por ejemplo: “Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida”).

Atención a las emociones (percepción):

tem1 + ítem2 + ítem3 + ítem4 + ítem5 + ítem6 + ítem7 + ítem8 (8-40).

Claridad emocional (comprensión):

tem9 + ítem10 + ítem11 + ítem12 + ítem13 + ítem14 + ítem15 + ítem16 (8-40).

Reparación emocional (regulación): ítem17 + ítem18 + ítem19 + ítem20 + ítem21 + ítem22 + ítem23 + ítem24 (8-40).

		puntos de corte	
subescala		hombres	mujeres
atención	escasa	< 21	<24
	adecuada	22 a 33	25 a 35
	excelente	> 33	> 36
claridad	escasa	< 25	< 23
	adecuada	26 a 35	24 a 34
	excelente	> 36	> 35

	escasa	< 23	< 23
	adecuada	24 a 35	24 a 34
reparación	excelente	> 36	> 35

Tabla 1 definición variables

Registro extendido de notas



Por medio del registro extendido de notas se dará cumplimiento a la obtención de los resultados de tal forma que esto nos indique una expresión numérica que sea acorde al rendimiento académico bajo y alto.

Operacionalización de las variables

IE-RA

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Poblaciones
IE TMMS2 4	Atención: Habilidad que permite reconocer las propias emociones y las de los demás, a través de las expresiones faciales, posturas, tono de voz y elementos de comunicación no verbal (Mayer Salovey y Caruso, 2004). Ítems: 1 a 8	Debe mejorar	21 H- 24 M	100
		Adecuada	22 a 32 H – 25 a 35 M	estudiante s de Pedagogía
		Excelente	33 H -36 M	
	Claridad: Esta es la habilidad de analizar las emociones, la manera en que estas evolucionan en el tiempo, y las consecuencias de las acciones que deriven de dichas emociones (Mayer, et al., 2004; Mayer y Salovey, 1997, citados por Fernández-Berrocal y Extremera, 2005).	Debe mejorar	25 H – 23 M	
		Adecuada	26 a 35 H- 24 – 34 M	
		Excelente	36 H- 35 M	
	Reparación: Esta es la habilidad de analizar las emociones, la manera en que estas evolucionan en el tiempo, y las consecuencias de las acciones que deriven de dichas emociones (Mayer, et al., 2004; Mayer y Salovey, 1997, citados por Fernández-Berrocal y Extremera, 2005).	Debe mejorar	23 H – 23 M	
		Adecuada	23 a 35 H- 24 a 34 M	
		Excelente	36 H- 35 M	

RA	Ponderado de notas:	Máximo 4.6
Registro Extendido de Notas	Morales, Morales, y Holguín. (2016), afirman este concepto El rendimiento académico es definido con este sesgo economicista y está referido a la medición de la eficiencia de los distintos insumos de la educación. Al revisar la definición que se hacen en diversos estudios de investigación se halla que algunos autores no hacen una distinción entre rendimiento académico y rendimiento escolar, y otros consideran a este último como variable o indicador del rendimiento académico. (pg. 2).	Mínimo 3.24

Tabla 2 operacionalización de las variables

Forma en la que se analiza la información

Para el análisis de datos inicialmente se calificaron pruebas TMMS 24 de forma manual para luego ingresar resultados numéricos al programa SPSS que es un software para el análisis estadístico y es el más pertinente para elaborar las correlaciones entre las variables; luego a esto se analizan las medidas de tendencia central, esto para establecer el promedio general de las variables, puntajes máximos y mínimo de cada una de ellas.

Se realiza una prueba de normalidad también en el software esto para identificar si el comportamiento de los datos es normal o no y así determinar con que estadístico es más factible hacer la correlación.

Se utiliza el mecanismo de correlación en SPSS bajo el estadístico Spearman. Luego de que el software arroja tablas de resultados, se analizan los puntajes de correlación y estableciendo el nivel de cada una de las variables en relación con la otra, se realizan diagramas de dispersión los cuales muestran el movimiento de los datos de ambas variables ante la correlación lineal y así mismo saber la fuerza y dirección en la cual se correlacionan para finalmente sacar conclusión de su análisis.

Resultados

Se realizó un procedimiento probabilístico para determinar la correlación de las variables, que finalmente permite analizar la información, comprobar las hipótesis planteadas y demostrar resultados.

Serán nombradas las variables así:

RA (rendimiento académico)

IE (inteligencia emocional)

A (atención) grado en el cual las personas se dan cuenta y piensan sobre sus emociones

C (claridad) habilidad para entender el estado de ánimo propio

R (reparación) grado en el cual las personas moderan sus emociones

Medidas descriptivas de los resultados de estudio:

		Statistics			
		RA	Atención	Claridad	Reparación
N	Valid	100	100	100	100
	Missing	0	0	0	0
Media		3,9303	25,8700	25,8700	27,7700
Mediana		3,9550	26,0000	26,0000	27,5000
Moda		3,94 ^a	30,00	27,00	26,00
Mínimo		3,24	10,00	12,00	12,00
Máximo		4,60	40,00	40,00	40,00

Tabla 3 medidas de tendencia central

En el cuadro se evidencia que el promedio general de notas de la muestra participante es de 3,93, el puntaje máximo que se encontró es de 4,06 y el mínimo es de 3,24 además el promedio académico que más es repetido entre la muestra es de 3,94 asimismo la variable de atención emocional en promedio está en un nivel adecuado con puntaje de 25,87, el máximo puntaje encontrado en atención emocional es de 40 y el mínimo puntaje es de 10.

Para la variable de inteligencia emocional, la claridad obtuvo un puntaje general de 25,87 el puntaje mínimo que se encontró en resultados es de 10 y el máximo de 40, estos mismos puntajes min-Max son compartidos con la variable de reparación emocional y esta última mencionada tiene un promedio de calificación general de 27,77 indica que es adecuada la reparación.

Luego a esto se realiza una prueba de normalidad para saber si la distribución de los datos son normales o no están distribuidos normalmente entre la población

Para prueba de normalidad se usa a estadístico kolmogorov-smirnov por que la muestra excede los 50 participantes, los resultados de normalidad están basados en la norma:

- a- Si en el recuadro (Asymp. Sig o significancia) el puntaje es mayor que 0,05 los datos son de distribución normal, si el puntaje en el recuadro mencionado es menor que 0,05 la distribución es anormal.
- b- Según resultados de SPSS

One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test

		Atención	Claridad	RA	Regulación
N		100	100	100	100
Normal Parameters ^{a,b}	Mean	25,8700	25,8700	3,9303	27,7700
	Std. Deviation	7,24834	6,62053	,24735	6,63303
Most Extreme Differences	Absolute	,056	,058	,091	,085
	Positive	,051	,048	,056	,065
	Negative	-,056	-,058	-,091	-,085
Test Statistic		,056	,058	,091	,085
Asymp. Sig. (2-tailed)		,200 ^{c,d}	,200 ^{c,d}	,039 ^c	,073 ^c

Tabla 4 prueba de normalidad de datos

Según lo anterior se define que:

Nivel de significancia de atención: 0,20

Nivel de significancia de claridad: 0,20

Nivel de significancia de RA: 0,039

Nivel de significancia de Regulación: 0,073

De acuerdo a la norma y debido a que en tres de las variables las calificaciones en la población tienen distribución normal y en la variable RA las calificaciones en la población son distintas a la distribución normal, se opta por realizar correlación de Spearman. Pues este tipo de correlación se usa cuando las variables no siguen una distribución normal como es este caso y para datos cuantitativos.

Para los siguientes análisis, la interpretación de coeficiente de Spearman es igual que la del coeficiente de correlación de Pearson. Oscila entre -1 y +1, indicándonos asociaciones negativas o positivas respectivamente, 0 cero, significa no correlación, pero no independencia.

Las hipótesis planteadas son:

Hipótesis nula:

H0: No existe ningún grado de correlaciones entre las variables: puntaje de correlación igual a 0

Hipótesis del investigador:

H1: Existe relación íntima o no significativa entre las variables: puntaje de correlación entre 0,001 hasta 0,20

H2: Existe escasa o baja correlación entre las variables: puntaje de correlación entre 0,20 hasta 0,40

H3: Existe moderada correlación entre las variables: puntaje de correlación entre 0,40 hasta 0,60

H4: Existe buena o significativa correlación entre las variables: puntaje de correlación entre 0,60 hasta 0,80

H5: Existe muy buena o fuerte correlación entre las variables: puntaje de correlación entre 0,80 hasta 1.00

Correlación Rendimiento académico y Atención emocional

IE-RA

Correlations			RA	A
Spearman's rho	RA	Correlation	1,000	,112
		Coefficient		
		Sig. (2-tailed)	.	,268
		N	100	100
	A	Correlation	,112	1,000
		Coefficient		
		Sig. (2-tailed)	,268	.
		N	100	100

Tabla 5 correlacion rendimiento academico y atencion emocional

Según el cuadro anterior la correlación entre rendimiento académico y atención emocional en N (100) estudiantes son de 0,112 lo que en descripción de hipótesis 1 muestra que existe una correlación no significativa o muy débil.

En el cuadro también se muestra una casilla “Sig. (2-tailed)” 0,268 esta indica que el puntaje de significancia supera un 0,5 es decir que una variable es independiente de la otra.

Esta correlación se muestra gráficamente así

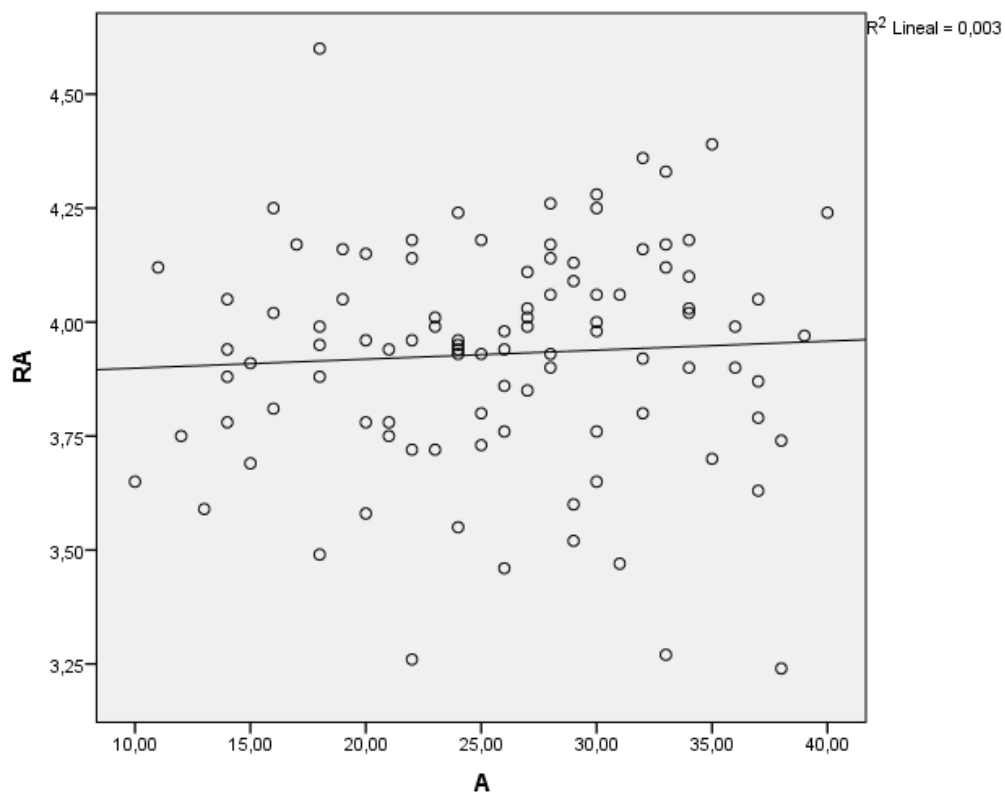


Gráfico 1 dispersión de datos RA- IE atención

En el eje “RA” se encuentra el rango encontrado en los 100 participantes de rendimiento académico, parte del puntaje mínimo al puntaje máximo encontrado en la muestra. Y en el eje “A” se encuentran el rango de resultado por subcategoría de inteligencia emocional.

En la gráfica de dispersión de datos se evidencia correlación, pero no es significativa o es muy íntima, los datos están muy dispersos y la línea de asociación es positiva lo que indica que mientras que el rendimiento académico aumenta, la variable de atención emocional también va en la misma dirección.

En la parte superior derecha de la gráfica se encuentra La r^2 lineal: nos muestra que en el que el rendimiento académico y atención emocional comparten (o explica una a la otra en) un 0,3% de la variable.

Correlación Rendimiento académico y claridad emocional

Correlations			RA	C
Spearman's rho	RA	Correlation	1,000	-,142
		Coefficient		
		Sig. (2-tailed)	.	,159
		N	100	100
	C	Correlation	-,142	1,000
		Coefficient		
		Sig. (2-tailed)	,159	.
		N	100	100

Tabla 6 correlación rendimiento académico y claridad emocional

Según el cuadro anterior la correlación entre rendimiento académico y claridad emocional en N (100) estudiantes es de -0,142 lo que en descripción de hipótesis 1 muestra que existe una correlación no significativa o muy débil. (El signo negativo indica que mientras una variable aumenta, la otra disminuye)

En el cuadro también se muestra una casilla “Sig. (2-tailed)” 0,159 esta indica que el puntaje de significancia supera un 0,5 es decir que una variable es independiente de la otra.

Esta correlación se muestra gráficamente así:

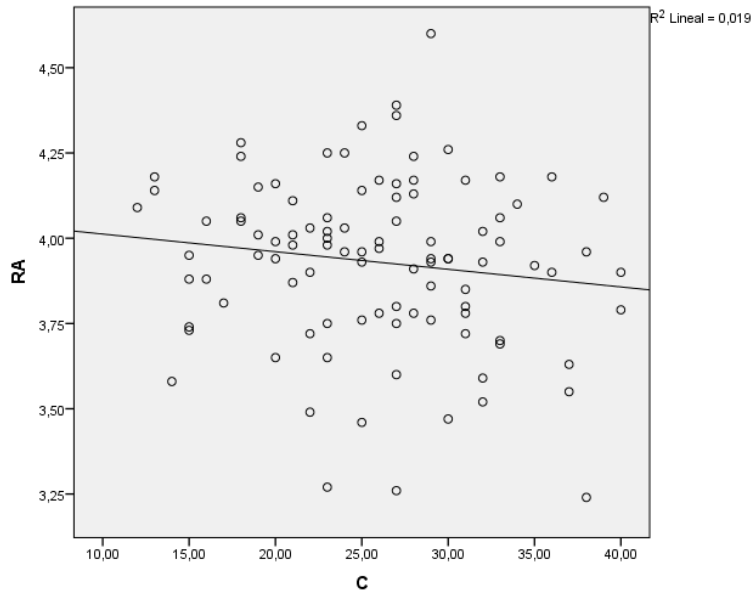


gráfico 2dispersión de datos RA- IE claridad

En la gráfica de dispersión de datos se evidencia correlación, pero no es significativa o es muy íntima, los datos están muy dispersos y la línea de asociación es negativa lo que indica que mientras que el rendimiento académico disminuye, la variable de claridad emocional aumenta es decir en otra dirección

En la parte superior derecha de la gráfica se encuentra La r^2 lineal: nos muestra que en el que el rendimiento académico y claridad emocional comparten un 1,9 % de aproximación en la relación de dependencia.

Correlación Rendimiento académico y reparación emocional

IE-RA

Correlations				
		RA	R	
Spearman's rho	RA	Correlation Coefficient	1,000	,002
		Sig. (2-tailed)	.	,987
		N	100	100
R	R	Correlation Coefficient	,002	1,000
		Sig. (2-tailed)	,987	.
		N	100	100

Tabla 7 correlación rendimiento académico y reparación emocional

Según el cuadro anterior la correlación entre rendimiento académico y reparación emocional en N (100) estudiantes son de 0,002 lo que en descripción de hipótesis 1 muestra que existe una correlación no significativa o muy débil.

En el cuadro también se muestra una casilla “Sig. (2-tailed)” 0,987 esta indica que el puntaje de significancia supera un 0,5 es decir que una variable es independiente de la otra.

Esta correlación se muestra gráficamente así:

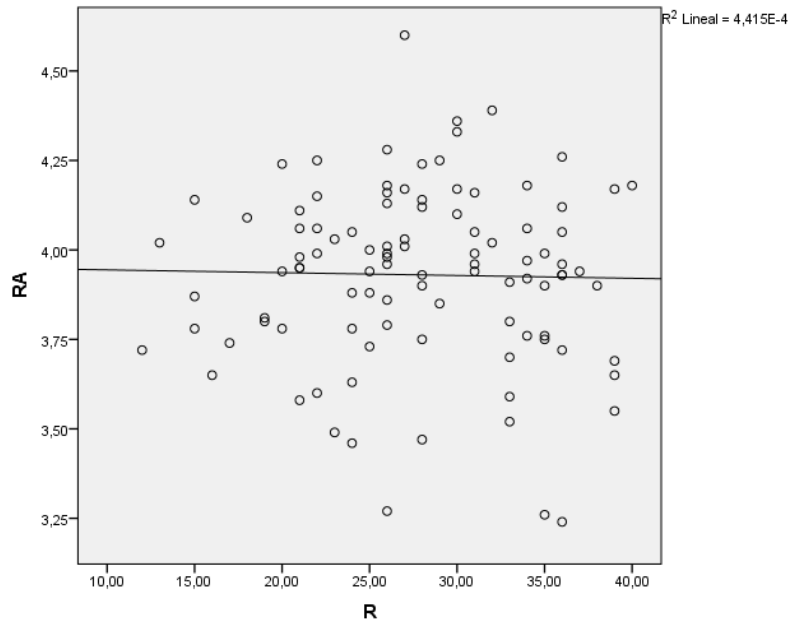


gráfico 3 dispersión de datos RA- IE reparación

En la gráfica de dispersión con puntos muy dispersos los datos de la correlación obtenida se muestran que la tendencia lineal no se da por lo que se concluye que existe correlación no significativa o muy baja, la variable de reparación emocional también va en la misma dirección, aunque con dirección escasamente diferente y fuerza muy mínima debido a que son variables independientes

El coeficiente de determinación muestra que ninguna de las variables puede explicar la otra en un porcentaje significativo es así que son independientes y no comparten características.

La importancia que tiene el desarrollo de la inteligencia emocional y la forma en como esta se relaciona con el componente estudiantil puede generar repercusiones positivas o negativas en su funcionamiento, por tanto, el hecho de que se reconozca la importancia de que debe existir un equilibrio emocional brindara habilidades que permitan contrarrestar estas adversidades. Por tanto (Miller, 2002; Pintrich, 2003) citados en Woolfolk (2010) consideran que el aprendizaje no sólo se refiere a la cognición fría del razonamiento y la resolución de problemas. El aprendizaje y el procesamiento de la información también se ven influidos por las emociones, de manera que también la cognición cálida es importante para aprender.

De acuerdo con los resultados obtenidos de la prueba TMMS en la presente investigación, en la subescala de la Atención a las Emociones, la cual mide la frecuencia con que se piensa en las emociones, en correlación con el rendimiento académico fue de 0,112 es decir es poco significativa o muy débil. De esto se puede entender que existe un alto grado de independencia entre cada una de las variables, lo que quiere decir que la afectación de la atención emocional se puede explicar muy poco por una variación en el rendimiento académico del estudiante o de contrario una afectación en el rendimiento académico se puede aludir a un mínimo porcentaje de variación en la atención emocional.

De lo anterior se pudo determinar que se da respuesta a la hipótesis 1 donde se muestra la posibilidad de que exista una correlación poco significativa o muy débil. Según Schutz y Pekrun (2007), las emociones tienen el potencial de influenciar los procesos de enseñanza y

de aprendizaje en contextos académicos, tanto positiva como negativamente. ^{IE-RA} Teniendo en cuenta lo referido por el autor y los resultados obtenidos en la investigación, se puede corroborar que entre atención emocional y el rendimiento académico existe una correlación muy débil; debido a que existen otros factores que determinan el rendimiento académico en el estudiante, no únicamente la atención emocional. Esto confirma lo mencionado por el autor, puesto que la atención emocional está presente pero no en todas las ocasiones determina el rendimiento que tiene el estudiante frente a los diversos procesos académicos.

Así mismo, en la subescala de la claridad en la Percepción Emocional, la cual mide la habilidad para entender el estado de ánimo propio, la correlación entre la subvariable claridad emocional (CE) y rendimiento académico (RA) es de -0,142. Lo cual quiere decir, que una variable es totalmente independiente de la otra, resaltando que mientras una variable aumenta, la otra disminuye. En este orden de ideas, se pudo evidenciar que el rendimiento académico que se puede obtener a lo largo de la carrera es poco significativo en correlación a la claridad sobre las emociones que tienen los estudiantes de pedagogía infantil al presentar en sus vidas situaciones que puedan afectar su desarrollo.

Para respaldar los resultados obtenidos en el actual estudio se tiene en cuenta a Rodríguez, (2012) & Suárez, (2012) los cuales obtienen en su estudio resultados similares a los de la presente investigación, en donde indicaron relación negativa significativa entre la claridad emocional, la reparación emocional y los niveles de depresión, así como la no existencia de relación significativa entre las habilidades de IE y el rendimiento académico; De esta forma se corroboran los resultados encontrados, donde se comprueba la no existencia

de correlación significativa entre la segunda sub escala claridad emocional y el rendimiento académico en estudiantes Universitarios. IE-RA

En la última subescala de la prueba TMMS, Estrategias para Regular las Emociones, al unir los resultados de los estudiantes que mostraron tener una habilidad promedios para moderar las emociones. Se pudo evidenciar un resultado de 0,002 lo cual muestra una correlacional poco significativa o muy débil entre la subescala de Reparación emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de Pedagogía infantil. Según lo anteriormente mencionado se pudo evidenciar que la capacidad para analizar las emociones y observar las consecuencias que estas generar, tienen muy poca relación con el rendimiento académico que pueda obtener el estudiante a lo largo de su carrera Universitaria.

En el estudio que realizan López, & González, (2016). Se establece 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, no evidencia correlación con las otras dimensiones de la inteligencia emocional y de las inteligencias múltiples. A partir de los resultados encontrados en el anterior estudio se puede determinar que es poco posible encontrar correlación altamente significativa o incluso medianamente significativa entre la tercera subcategoría Reparación emocional y el rendimiento académico en estudiantes Universitarios siendo estos unos resultados coincides en que las variables pueden ser totalmente independientes y que la correlación que exista las mismas puede ser muy débil o poco relevante.

Es así como las tres variables de inteligencia emocional demostraron ser independientes a la variable de rendimiento académico lo que también los resultados de Spearman indican una correlación no significativa o muy baja, sin embargo, algunas de ellas comparten un porcentaje mínimo al explicarse una variable a la otra. Se comprueba la hipótesis de investigación N° 1 la cual indica que existe una correlación no significativa entre rendimiento académico e inteligencia emocional en estudiantes de pedagogía infantil de la Universidad de Pamplona.

Conclusiones

Se logró determinar en la población de estudiantes Universitarios de Pedagogía infantil de cuarto a octavo semestre la obtención de los promedios ponderados de notas para la aplicación del test TMMS-24, donde se pudo seleccionar una muestra de un total de 100 estudiantes con rendimientos académicos variados a los cuales se les llevó acabo la aplicación posteriormente del instrumento para medir IE y que se logre correlacionar con el RA.

De la misma manera se logró evaluar la atención, claridad y reparación emocional como características de la inteligencia emocional mediante el test TMMS-24 en estudiantes universitarios donde se muestra que los 3 componentes se asemejan en resultados dentro de la aplicación del test, y que por esto se puede definir que la IE en esta población no logra asociar en el contexto escolar su capacidad para el manejo de sus estados emocionales, de esto se puede afirmar que es una habilidad totalmente ajena a su proceso educativo.

Así mismo para lograr culminar el procedimiento de encontrar resultados se pudo llevar a cabo el proceso de correlación del promedio académico con los tres componentes de inteligencia emocional estableciendo el análisis de la proporción de las variables del cual se pudo reconocer que existe una correlación muy baja entre las subcategorías de la IE y el RA por tanto se puede decir que son dos variables que son bastante independientes la una de la otra.

Recomendaciones

Es conveniente para los investigadores, en particular psicólogos, se recomienda aplicar la prueba TMMS-24 a los evaluados, con diferentes características como género cultura, y edad, para poder comparar los resultados.

Así mismo probar otras pruebas que midan inteligencia emocional y comparar los Resultados de tal forma que sumado al test aplicado TMMS-24 se logre aumentar la confiabilidad y valides en la variable de IE.

Continuar con el proceso de investigación en cuanto a la IE en diferentes contextos educativos como los colegios públicos donde se podrían encontrar resultados interesantes debido a las condiciones sociales del País.

Es propicio agregar a el estudio una variable más que permita, establecer un criterio en cada individuo a aplicar, sobre su modelo de aprendizaje más acorde dentro de su proceso de formación académica.

Cronograma de aplicación

IE-RA

Actividades	Abril				Mayo				Septiembre				Octubre				Diciembre			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Presentación del anteproyecto	■																			
Aprobación del anteproyecto						■														
Sustentación de avances							■													
Envío de propuesta de Trabajo de grado a Pamplona								■												
Aceptación de propuesta de trabajo de grado.												■								
Aplicación de instrumento														■						
Análisis de resultados																■				
Socialización de resultados																			■	
Sustentación de trabajo de grado																				■

Referencias

- Agulló, Heredia, Ramos & Sarrió (1997) INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LA VARIABLE GÉNERO VOLUMEN: 5 NÚMERO: 10 Revista electrónica de motivación emoción. Recuperado el 10 de mayo del 2019 de <http://reme.uji.es/articulos/acandc2272105102/texto.html>
- Ardila, R. (2011). Inteligencia. ¿Qué sabemos y qué nos falta por investigar? Revista de la Academia Colombiana de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales, 35(134), 97-103. Pg. 100. Recuperado el 10 de mayo del 2019 de <http://www.scielo.org.co/pdf/racefn/v35n134/v35n134a09.pdf>
- Ariza-Hernández, M. L. (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*, 20(2), 193-210. Recuperado el 4 de junio del 2019 de <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/6160/4573>
<https://www.redalyc.org/pdf/1052/105212447005.pdf>
- Battro, A., y Denhan, P.(1997) Herramientas nuevas y antiguas en la educación digital: una nueva era del conocimiento . (pp. 48-55) Buenos Aires, Argentina: EMECE
- Bernal,c. (2006) *metodología de la investigación para la administración, economía humanidades y ciencias sociales*. Pearson educación, segunda edición. México. 2006. pg.172.
- Bricklin, B. (2007). Psicología del bajo rendimiento. México: Pax recuperado de <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2015/05/84/Escobedo-Paola.pdf>

- Castaño, J. y Páez, M. (2015) Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios, Universidad de Manizales, Manizales (Colombia), Vol. 32, n.º 2, mayo-agosto 2015 recuperado de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/psicologia/article/viewFile/5798/7314>
- Díaz, I. C. (2013). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios de Farmacia y Bioquímica en Huancayo. *Apuntes de Ciencia & Sociedad*, 3(1), 2. Recuperado el 01 de octubre del 2019 de <file:///C:/Users/Catalogo%205/Downloads/Dialnet-InteligenciaEmocionalYRendimientoAcademicoEnEstudi-5042955.pdf>
- Duarte, S (2016) Estudio sobre la relación entre la Inteligencia Emocional, la creatividad y el Rendimiento Académico en una muestra de estudiantes de grado 5º de primaria. Universidad Internacional de la Rioja. Recuperado el 16 de noviembre del 2017 de <http://reunir.unir.net/handle/123456789/4557>
- Duarte Parra, L. R. (2018). Incidencia de las Estrategias de Aprendizaje en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Enfermería UDES Universidad de Santander Bucaramanga 2016. Recuperado el 4 de junio del 2019 de <http://repositorio.uwiener.edu.pe/handle/123456789/1714>
- Enríquez, M.F. (2013), Hábitos y técnicas de estudio en la Universidad Mariana, *Revista UNIMAR*, 31(2), 81-97
- Fernández-Berrocal, P., & Pacheco, N. E. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de educación*, 29(1), 1-6. Recuperado de
- Ferragut, M., & Fierro, A. (2012). Inteligencia emocional, bienestar personal y rendimiento académico en preadolescentes. *Revista latinoamericana de psicología*, 44(3). Universidad de

Málaga. Recuperado el 19 de noviembre del 2017^{IE-RA} de <http://www.redalyc.org/html/805/80525022008/>

García, O., López de Castro, M., y Rivero, F. (2014). Estudiantes universitarios con bajo rendimiento académico, ¿qué hacer?. *Scielo*, 6 (2), 14-42.

García, L. B., Naissir, L., Contreras, C., & Moreno, A. (2015). El estado emocional y el bajo rendimiento académico en niños y niñas de Colombia. *Avances en psicología*, 23(1), 103-113. Recuperado el 4 de junio del 2019 de <http://revistas.unife.edu.pe/index.php/avancesenpsicologia/article/view/175>

Gardner, H. (2011). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Hachette UK. Recuperado el 30 de abril del 2019 de https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=4Y5VDgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT4&dq=Frames+of+Mind&ots=RrpKeh1bGv&sig=hq_3QbAoQSUEZM5siAFv1XpR1j8#v=onepage&q=Frames%20of%20Mind&f=false

Gomez & velasquez (2015), la experiencia emocional de ser maestro en la infancia: significaciones construidas por licenciados en pedagogía infantil de la universidad de antioquia. Universidad de Antioquia. facultad de Educación. Medellín. recuperado de: http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/2066/1/CA0696_isabelvelasquez.pdf

Goleman, D. (2018). *Inteligencia emocional*. Editorial Kairós. Recuperado de <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=lmeADwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA9&dq=inteligencia+emocional+goleman+libro+1995&ots=814GAfmLx1&sig=6HpDcUDaXbjFw>

IE-RA

UER7577zaI7fbM#v=onpage&q=inteligencia%20emocional%20goleman%20libro%201995&f=false

Handelsman, M., Mringgs, W., Sullivan, N. & Towler. A. (2005). A Measure Of College Student Course Engagement. *The Journal of Educational Research*, 98(3), 184-191

<http://emotional.intelligence.uma.es/pdfs/TMMS24%20con%20referencias.pdf>

Hernández, Fernández, Baptista (2010) *Metodología de la investigación*. Quinta edición. México 2010 p.72

Ley 1616 de 2013. "Por medio de la cual se expide la ley de salud mental y se dictan otras disposiciones". Recuperado de

<https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/ley-1616-del-21-de-enero-2013.pdf>

López, R. B., & González, M. (2016). Rendimiento académico y autopercepción de inteligencias múltiples e inteligencia emocional en universitarios de primera generación. *Actualidades investigativas en educación*, 16(2). Recuperado el 4 de junio del 2019 de <https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v16n2/1409-4703-aie-16-02-00269.pdf>

López Munguía, O. (2008). *La Inteligencia Emocional y las Estrategias de Aprendizaje como Predictores del Rendimiento Académico en Estudiantes Universitarios*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Recuperado el 18 de noviembre del 2017 de <http://200.62.146.130/handle/cybertesis/615>

Mayer, J. D., & Geher, G. (1996). Emotional intelligence and the identification of emotion. *Intelligence*, 22(2), 89-113. Recuperado de

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0160289696900112>

Morales, S. L., Morales, S., y Holguín, Q. (2016). El Rendimiento Académico: ^{IE-RA} Concepto, Investigación Y Desarrollo. REICE, 1 (2), 0-1.

Oñate, C. (2001) Los Hábitos De Estudio Y La Motivación Para El Aprendizaje. En La Tutoría en la Universidad (pp 21-41). Madrid, España: Instituto de Ciencias de la Educación, UPM.

Páez Cala M, & Castaño Castrillón, J (2015) Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico en Estudiantes Universitarios. Universidad de Manizales. Psicología desde el Caribe, 32(2). Recuperado el 09 de noviembre del 2017, de <http://www.redalyc.org/html/213/21341030006/>

Palmer, B. Gignac, G. Bates, T. (2004). Examinando la estructura del TMMS. Revista Australiana de psicología 55 (3) pg 154-158. Australia. <https://www.redalyc.org/pdf/337/33719289007.pdf>

Parker, J. D. A., Summerfeldt, L. J., Hogan, M. J. y Majeski, S. A. (2004). Emotional intelligence and academia success: examining the transition from high school to university. Personality and Individual Differences, 36(1), 163-172. recuperado de <https://psycnet.apa.org/record/2004-10151-015>

Payne, W.L. (1983/1986). A study of emotion: developing emotional intelligence; self-integration; relating to fear, pain and desire. Dissertation Abstracts International, 47, p. 203A (University microfilms No. AAC 8605928)

Pérez, N (2006) Castejón, J (2006) La Inteligencia Emocional como predictor del Rendimiento Académico en Estudiantes Universitarios. Universidad de Alicante. Ansiedad y estrés, 12. Recuperado el 09 de noviembre de noviembre del 2017, de http://www.alfaguia.org/alfaguia/files/1320858454_847.pdf

Petrides, K. V., Fredericksonb, N. & Furnhamb, A. (2004). The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behavior at school. *Personality and Individual Differences*, 36, 277-293.

Pita & Pértegas (2002) Investigación cuantitativa y cualitativa Unidad de Epidemiología Clínica y Bioestadística. Complejo Hospitalario-Universitario Juan Canalejo. A Coruña (España) *Cad Aten Primaria* 2002; 9: 76-78 Recuperado de https://www.fisterra.com/gestor/upload/guias/cuanti_cuali2.pdf

Poves, M. (2003). Hábitos de Estudio y Rendimiento Escolar en Enseñanza Secundaria. En II Jornadas Regionales de Orientación en Castilla –La Mancha: Comunicaciones, (pp.29-36). Castilla - La Mancha, España: CPR de Motilla del Palancar.

Quispe, M. (2008). Relación entre la autoconciencia, motivación y el nivel de rendimiento académico de los alumnos del IX Semestre de la especialidad de educación primaria del Instituto Superior Pedagógico Público de Huancané 2007-2008. Recuperado el 30 de abril del 2019 de <http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/cybertesis/2390>

Rodríguez, U (2016) & Suárez, Y. Relación entre Inteligencia Emocional, Depresión y Rendimiento Académico en estudiantes de Psicología. Universidad del Magdalena. Recuperado el 21 de noviembre del 2017 de <https://search.proquest.com/openview/5bdf8df53f47d7a2ad3bb0de23770bb7/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2042894>

Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C., Palfai, T. P. (1995). Emotional attention, clarity, and repair: exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. En J.

- W. Pennebaker (Ed.), *Emotion, Disclosure, y Health* (pp. 125-151). Washington: American Psychological Association.
- Suárez, C. A. H., Núñez, R. P., & Álvarez, G. A. R. (2018). Inteligencias múltiples y rendimiento académico del área de matemáticas en estudiantes de educación básica primaria. *Infancias Imágenes*, 17(2), 163-175. Recuperado el 7 de mayo del 2019 de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6633299>
- Schutte, N. S., Schuettpelez, E. & Malouff, J. M. (2000). Emotional Intelligence and Task Performance. *Imagination, Cognition, and Personality*, 20(4), 347-354.
- Suárez, M., y. Díaz, S. (2014). Estrés académico, deserción y estrategias de retención de estudiantes en la educación superior. *Scielo*, 17 (2), 4-22.
- Salovey, P., & Mayer, J.D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*. 9, 185-211.
- Schutte, N. S., Schuettpelez, E. & Malouff, J. M. (2000). Emotional Intelligence and Task Performance. *Imagination, Cognition, and Personality*, 20(4), 347-354. Morales, S. L.
- Uribe, L. Gómez, J. (2008) validación de la escala de Inteligencia Emocional tmms-24 versión castellano, de Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos, para su aplicación en Colombia. Universidad de Antioquia, Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Departamento de psicología, Medellín. Recurso disponible en <http://opacudea.udea.edu.co/query.php?1093703>
- Vergel-Ortega, M., Martínez-Lozano, J., & Zafra-Tristancho, S. (2016). Factores asociados al rendimiento académico en adultos - Factors associated with academic achievement in adults. *Revista Científica*, 2(25), 206-215. <https://doi.org/10.14483//udistrital.jour.RC.2016.25.a4>

Vigoa, E. V. (2010). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de Medicina Humana de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana. *Ciencia y Desarrollo*, 12, 41-56. Recuperado el 27 de mayo del 2019 de <file:///C:/Users/usuario/Downloads/1156-4227-1-PB.pdf>

Wong, C. S., & Law, K. S. (2002). The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: An exploratory study. *The leadership quarterly*, 13(3), 243-274. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1048984302000991>

Yzaguirre, M., & Abel, F. (2012). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes del V ciclo primaria de una institución educativa de Ventanilla-Callao. Recuperado el día 23 de noviembre del 2017 de <http://www.redalyc.org/html/805/80525022008/>

Tonconi J. (2010). Tonconi J. Factores que influyen en el rendimiento académico y la deserción de los estudiantes de la facultad de Ingeniería Económica de la UNA-PUNO, periodo 2009. *Cuadernos de Educación y Desarrollo* [Internet]. 2010 [citado 3 feb 2013];2(11):[aprox. 27 p.]. Disponible en: <http://www.eumed.net/rev/ced/11/jtq.htm>

La Escala Rasgo de Metaconocimientos sobre Estados Emocionales, en su versión original de 48 preguntas, se presentó en la siguiente publicación:

Salovey, P.; Mayer, J. D.; Goldman, S. L.; Turvey, C.; Palfai, T. P.: Emotional attention, clarity, and repair: Exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. Pennebaker (Ed.) *Emotion, disclosure, and health* 1995, Washington: American Psychological Association; 125–154

La versión castellana de 24 preguntas utilizada en esta página se ha extraído de la siguiente publicación:

Fernández Berrocal, P.; Alcaide, R.; Domínguez, E.; Fernández-McNally, C.; Ramos, N. S.; Ravira, M.: Adaptación al castellano de la escala rasgo de metaconocimiento sobre estados emocionales de Salovey et al.: datos preliminares. *Libro de Actas del V Congreso de Evaluación Psicológica* 1998; 1:83–84

<http://www.colpsic.org.co/productos-y-servicios/campo-psicologia-de-la-salud/86>

Fernandez Berrocal, P. (2009). La Inteligencia Emocional y el estudio de la felicidad. revista Interuniversitaria de Formacion del profesorado.

Goleman, D. (2012). Inteligencia emocional. Editorial Kairós. Recuperado el 13 de septiembre de 2017 de <https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=x8cTlu1rmA4C&oi=fnd&pg=PA9&dq=inteligencia+emocional+&ots=5e1R4PyBqN&sig=YsiAy7V8W4xyU8vmi83-Oe3NzIE#v=onepage&q=inteligencia%20emocional&f=false>

Meza Jacobo, J. R. (2015). Inteligencia Emocional, Rasgos de Personalidad e Inteligencia Psicometrica en Adolescentes.