



CENTRO UNIVERSITARIO  
VASCO DE QUIROGA DE HUEJUTLA  
(CUVAQH)

**CENTRO UNIVERSITARIO VASCO DE QUIROGA  
DE  
HUEJUTLA**

Acuerdo CIRE Núm. 212/97 del 29/04/1997  
Clave de Incorporación UNAM: 8895-25

**LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA**

INTELIGENCIA EMOCIONAL Y DESARROLLO  
COGNITIVO, COMO FACTOR DE RIESGO PARA LA  
DESERCIÓN ESCOLAR.

T E S I S

PARA OBTENER EL TÍTULO DE:  
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A :

JACKELINE DÍAZ FLORES.

**ASESOR DE TESIS :**

MTRO. RODOLFO CISNEROS TERAN



HUEJUTLA DE REYES HIDALGO, JULIO DE 2021



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.



## **Dedicatorias**

Le dedico y agradezco esta tesis principalmente a Dios y mi madre Marithelma Flores, sé que unas simples palabras dentro de este trabajo nunca serán suficientes, sin ella simplemente no sería posible la culminación de toda mi carrera y que todo lo que hago y haré será solo por ella, gracias por hacer que todo lo imposible, sea posible para mí y sobre todo por convertir mis debilidades en fortalezas, por darme todo, eres mi motor, te amo.

De igual forma dedico y agradezco al Psic. Rodolfo Cisneros Terán por su orientación y tiempo en esta investigación como mi asesor y distinguido profesor dentro de mi formación universitaria.

Así mismo quiero agradecer al MPF Jhonny Bautista Valdivia y al Dr. Raúl Morales Villegas, por compartir sus conocimientos, sabiduría, amistad y su considerable ayuda, hacia mi trabajo y ámbito profesional, cuentan con mi completo respeto y admiración.

Le agradezco también a mi novio José de Jesús Cartagena por las porras y regaños, por alentarme a ser mejor y alcanzar mis metas, por su paciencia y amor.

Sin duda también agradezco a mi universidad, el Centro Universitario Vasco de Quiroga de Huejutla Hgo., que fuese como mi segunda casa, donde conocí a personas muy especiales, a cada uno de mis maestros por su orientación y enseñanzas.

Resaltando de igual forma mis agradecimientos a la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, Coordinación Académica Región Huasteca Sur, por cederme la autorización para realizar mi trabajo de investigación en sus instalaciones, así como brindarme excelentes principios profesionales.

## **Resumen**

La presente tesis tiene como objetivo, escribir la inteligencia emocional y el desarrollo cognitivo como factores de riesgo para la deserción escolar en estudiantes universitarios en etapa de integración (primeros tres semestres), el desarrollo de esta investigación tiene lugar en Tamazunchale S.L.P, en las instalaciones de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, Coordinación Académica Región Huasteca Sur (CARHS). Tomando como muestra a los alumnos de la generación 2019, en un rango de edad aproximado de 17 a 19 años, en etapa de integración universitaria, a los cuales se les fue aplicado los instrumentos de inventario de BarOn I-CE, así como la prueba Beta II, que en conjunto con las estadísticas proporcionada por la base de datos de Excel con la que cuenta la universidad la cual proporciona los índices de deserción estudiantil, fueron analizados los componente mediante el programa estadístico SPSS #18, el cual proporcionó los resultados, para poder llevar a cabo la descripción de los componentes en relación.

**Palabras clave: Inteligencia emocional, desarrollo cognitivo, deserción escolar.**

## **Introducción**

Es importante que las instituciones educativas, se cuestionen ¿Qué tan importante se puede considerar el reformar la educación?, ya que como se han visto en diferentes investigaciones, el proceso de aprender conlleva múltiples procesos, no solo de aspectos cognitivos, si no también de motivación, socialización, conductas adaptativas, y múltiples procesos más, que pueden ser importantes para el desempeño de los alumnos en las instituciones educativas, y por ende fortalecer su permanencia. Por lo cual en la presente tesis, se conjunta el desarrollo de los alumnos de nivel superior en los procesos cognitivos, y su inteligencia emocional, como posibles factores de riesgo de deserción escolar.

Dentro del primer capítulo de la investigación, podremos contemplar un panorama a cerca de los estudiantes y su desarrollo en las etapas adaptativas, como se consideran los primeros semestres escolares cursados dentro de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, Coordinación Huasteca Sur, quienes brindaron sus instalaciones para llevar a cabo este trabajo.

Así mismo dentro del segundo capítulo, ofrece una descripción más explícita, conjuntada en el marco teórico, el cual contiene los temas más relevantes para esta investigación como lo es, el desarrollo cognitivo, la inteligencia emocional y la deserción escolar, mencionando temas específicos que sustenten la investigación.

En el tercer capítulo, se identifican las hipótesis planteadas hacia este trabajo, así como la descripción de la metodología y los instrumentos utilizados con su correspondiente ficha técnica, para una mejor comprensión del desarrollo de la tesis.

En lo que compete al capítulo número cuatro, se enfoca en describir los resultados obtenidos de manera muy específica, divididos por los debidos componentes que conforman cada una de las pruebas que fueron presentadas, y así mismo las conclusiones que se generan con estas.

Finalizando con el capítulo cinco, de acuerdo a todo el desarrollo de la investigación, se describen algunas sugerencias para el área de tutorías, así como para la misma coordinación académica en general, que puedan desarrollar en base a esta tesis.

# Índice

## Capítulo I

Antecedentes.....	2
Justificación.....	7
Descripción del problema.....	9
Objetivos.....	11
Planteamiento del problema.....	12
Interrogante de investigación.....	12

## Capítulo II

2.1 Inteligencia emocional.....	14
2.1.1 Concepto de inteligencia .....	14
2.1.2 Concepto de emoción.....	16
2.1.3 Dimensión de las emociones .....	18
2.1.4 Concepto de inteligencia emocional .....	20
2.1.5 Modelos de desarrollo de inteligencia emocional.....	23
2.1.6 Desarrollo de la inteligencia emocional .....	27
2.1.6.1 Sistema límbico.....	27
2.1.6.2 Amígdala.....	28
2.1.7 Memoria emocional y memoria de emoción.....	29
2.1.8 Sistema relacionados .....	30
2.1.9 La inteligencia emocional en el aspecto cognitivo.....	30

2.1.10 Los beneficios de la inteligencia emocional en la educación.....	32
2.2 Funciones cognitivas.....	35
2.2.1 Cognición.....	35
2.2.2 Procesos cognitivos básicos.....	37
2.2.3 Procesos cognitivos superiores.....	39
2.2.4 Funciones ejecutivas.....	41
2.2.5 Teorías cognitivas relacionadas .....	43
2.2.5.1 Teoría de Piaget.....	44
2.2.5.2 Teoría de Vygotsky.....	46
2.2.6 Adolescencia.....	48
2.3 Deserción escolar.....	52
2.3.1 Educación superior en México.....	55
2.3.2 Deserción escolar y la adolescencia.....	56
2.3.2 Deserción escolar y el desarrollo cognitivo .....	58
2.3.4 Deserción escolar y la inteligencia emocional .....	59

### **Capítulo III**

3.1 Definición de hipótesis.....	62
3.2 Definición de las variables.....	62
3.3 Descripción de la metodología.....	63
3.4 Población y muestra .....	64
3.5 Técnicas e instrumentos aplicados .....	65
3.5.1 Inventarios de BarOn (I-CE).....	66
3.5.2 Prueba Beta III.....	72

3.5.3 Formatos y base de datos Excel .....	73
--	----

## **Capítulo IV**

4.1 Análisis de los resultados .....	75
4.2 Resultados de prueba beta III .....	76
4.3 Resultados de inventario de BarOn (I-CE) .....	79
4.4 Derivación de bajas .....	90
4.5 Triangulación de los resultados .....	96

## **Capítulo V**

5.1 Sugerencias.....	100
----------------------	-----

## Referencia

Bibliográfica.....	106
Anexos.....	114

## **Capítulo I.**

### **Presentación del Problema**

## 1.1 Antecedentes

A nivel mundial, uno de los elementos más importantes para la sociedad en la que nos desarrollamos, es el ámbito educativo, la educación es la esencia principal con la cual podemos transformar el mundo en el que vivimos e irnos adaptando a este cambio. Por otra parte, basta con tener acceso a la educación, si no que debemos enfocarnos en la calidad de esta, en que los niños jóvenes y adultos aprendan eficientemente para su propio progreso.

En una sociedad de constantes cambios, se viven tiempos turbios y las sociedades de todo el planeta experimentan profundas transformaciones, por lo cual la educación debe cambiar también, esto significa ir más allá de las competencias básicas y la alfabetización, es centrarse en los entornos de aprendizaje, para preparar a los individuos capacitándonos para responder ante la presión que día a día se desarrolla.

En este contexto es evidente la evolución que las diferentes instituciones educativas han tenido que remodelar para lograr un cambio dentro de enseñanza – aprendizaje, potenciando las capacidades que cada individuo posee individualmente para potencializar a la sociedad en la cual se desarrolla, si bien se ha trabajado arduamente por mucho tiempo respecto al tema de la educación integral, aún es largo el camino por recorrer para que se pueda lograr a pesar de los avances obtenidos no todas las instituciones se han comprometido con la mejora de la calidad educativa, para un mejor crecimiento de sus estudiantes.

Por lo cual la adaptación del alumno al entorno educativo no debería pasar desapercibida ya que de esta depende su desempeño académico, permanencia y en un futuro, en su desarrollo laboral. Sin embargo, así como se agrupan a los alumnos en el nivel académico, dentro del aula también se observan diferencias en sus competencias y habilidades emocionales. Muchas teorías

de investigación resaltan que las capacidades de percepción, comprensión y regulación emocional son parte fundamental para la adaptación en el ámbito educativo, incrementado así al crecimiento personal y por ende mejorando el nivel cognitivo.

En la actualidad, hablar sobre las diferentes formas de enseñanza y distintos tipos de inteligencia con las que cuenta el ser humano para desempeñarse de una forma más eficaz dentro del ámbito educativo es aún muy excéntrico, sin embargo los estudios acerca de la inteligencia se desarrollan desde épocas antiguas, hombres tan diversos como Platón, Aristóteles y San Agustín se daban a la tarea de realizar estudios acerca de la mente, de igual forma en la segunda mitad del siglo XIX Wundt y W. James contribuyeron con estudios enfocados en buscar leyes generales del conocimiento humano, sin embargo de acuerdo al artículo “Orígenes, evolución y modelos de inteligencia” uno de los estudios más determinantes fue hecho por Francis Galton en el año de 1869 en el cual destaca el talento, la eminencia y otros tipos de logro, Galton creía que se podía caracterizar a los individuos más refinados por sus capacidades sensoriales. Aunque se determinó que los estudios de Galton no eran contundentes para esa época, las investigaciones continuaron con diversos enfoques y autores importantes dentro de la psicología, como Jean Piaget, quien menciona que los test no eran aptos para los niños, Spearman y Terman quienes consideraban a la inteligencia como una capacidad general, Gardner con la teoría de inteligencias múltiples, mientras que Salovey y Mayer acuñaron el concepto de inteligencia emocional a partir de las inteligencias intrapersonales e interpersonales, no obstante el mérito de difusión se atribuye a Goleman en 1995 en el estudio donde introduce sus alcances y beneficios en el campo de la administración.

El concepto de inteligencia emocional, se da a partir de indagar por qué muchas personas tiene la habilidad de adaptarse a un entorno mejor que otras, Trujillo y Rivas (2005), explican que:

Es importante mencionar que si bien el campo de la Inteligencia emocional como objeto de estudio fue desarrollado por psicólogos, existen importantes trabajos de base biológica, como los de LeDoux (1987.2002), quien demuestra teórica y experimentalmente que la amígdala actúa como nexo entre el cerebro emocional y racional. (P.13)

Si bien el proceso de la investigación no se extiende en una línea neuropsicológica es importante mencionar esto, ya que cuenta con los fundamentos científicos que favorecerá dicho trabajo. De esta forma podemos verificar la importancia de la inteligencia emocional dentro de los campos educativos contemplando en estos, el razonamiento, la reflexión y la cognición. De la misma forma hace mención en el libro principios de la neuropsicología humana, Rains (2003) Acerca de:

Las proyecciones de la amígdala hacia las regiones cingulada anterior y hacia la frontal orbital proporcionan un mecanismo por medio del cual, la amígdala puede influir directamente en el contenido de la memoria de trabajo, al influir sobre la información que fluye hacia la memoria de trabajo, desde los sistemas de atención y perceptuales, los registros de la memoria a corto plazo y memoria a largo plazo influye indirectamente. (p.313)

Bajo esta misma línea de investigación se puede suponer que las conexiones que tiene las emociones dentro del cerebro, con la memoria de trabajo funciona como un todo interconectado y no de forma aislada, por su ubicación en el área frontal también se encuentra, con las posibilidades que pueden generar dentro del aprendizaje, de acuerdo Chabot & Chabot, (2009) refiere que: “Las principales estructuras nerviosas que permiten el aprendizaje cognitivo son el hipocampo y la corteza prefrontal de la misma forma: Las competencias emocionales se apoyan sobre la memoria emocional que apela a la amígdala cerebral y la corteza prefrontal”(p.8 ) de esta forma se considera que la anatomía de nuestro cerebro está perfectamente conectada para

que dichos procesos lleven a cabo múltiples tareas que faciliten al individuo, acciones más complejas para poder darle sentido a su existencia. Como también en algunas investigaciones lo considera A. E. García, y otros (2010) quienes consideran desde una perspectiva de las neurociencias que: “Las influencias bidireccionales son probables: las emociones pueden ayudar a organizar el pensamiento, el aprendizaje y la acción, y los procesos cognitivos desempeñan un papel en la regulación de las emociones” (2078). Por lo cual, el mejorar la capacidad emocional del estudiante, ejecutando evaluaciones para generar mejores estrategias de intervención de acuerdo con los resultados de los mismos, podría repercutir en las capacidades de procesos cognitivos, así como en las funciones ejecutivas las cuales fungen un importante papel dentro del ámbito escolar regulando con esta la atención, concentración, organización y resolución de problemas los cuales son vitales dentro del aprendizaje. Por otra parte, desde un aspecto más experimental D. Goleman (1996) afirma que:

Son las emociones las que nos permiten afrontar situaciones demasiado difíciles, el riesgo, las pérdidas irreparables, la persistencia en el logro de un objetivo a pesar de las frustraciones, la relación de pareja, la creación de una familia, etcétera como para ser resuelto exclusivamente con el intelecto. (p.8)

Existen diversos factores que pueden influir en la vida de las personas, las cuales muchas de ellas al no tener un autoconocimiento de sus emociones no logran encontrar herramientas con las cuales puedan crear diversas alternativas para afrontar las situaciones que se les presentan a nivel personal, social o educativo, que puedan generar una contrariedad para ellos.

A pesar de que existen diversos estudios que comprueban que la inteligencia emocional es un factor prevalente dentro de la educación, no todas las instituciones ejecutan acciones que conlleven a realizar actividades que favorezcan estos aspectos, de acuerdo a la ANUIES (2018) “505 de 3110 instituciones educativas de nivel superior cuentan con programas de calidad”

(p.74), los programas de tutorías así como los programas curriculares, para brindarle a los alumnos las habilidades que puedan potencializar el contenido que se generan dentro de las aulas, pueden llegar a incrementar con ayuda de las diversas investigaciones para poder construir estrategias específicas de intervención a nivel emocional dentro de las instituciones superiores.

Los estudios por la mejora de estas carencias dentro del ciclo de aprendizaje comienzan a tomar mayor importancia en autores interesados en esta como, Berrocal y Ruiz en el año 2008 enmarco que entre mayor el grado de inteligencia emocional mayor será el grado de rendimiento académico, en el mismo año Pineda encontró que los alumnos que son capaces de expresar mejor sus emociones cuando salen de la universidad que cuando entran a estas, mientras que Bisquerra en el año 2011 enmarca la importancia de la educación emocional en el desarrollo de competencias.

De acuerdo a la investigación con el objetivo de evaluar la inteligencia emocional en los estudiantes de administración de los distintos grados, desde licenciatura a posgrado Del Pino (2014) concluye que: “El desarrollo de competencias emocionales en los estudiantes de administración en primera instancia, podría contribuir a que estos puedan tener una mejor adaptación social y académica en la realización de sus estudios de licenciatura y de posgrado.”(p.12) Por lo referido con lo anterior podemos denotar que el proceso de aprendizaje no solo está influenciado por procesos cognitivos, sino también que los procesos emocionales, aplican un papel importante y por lo cual agregar programas de desarrollo personal como lo puede ser los de inteligencia emocional dentro de la matrícula escolar, sería crucial para el desempeño de los estudiantes ya sean de manera obligatoria o extra escolar, potencializando la educación y generando en un futuro profesionales con mayor confianza, responsable y con un

porcentaje mayor de liderazgo. Diversos investigadores también hacen hincapié en este tipo de estrategias con los alumnos mexicanos para un óptimo aprendizaje de acuerdo a su investigación con estudiantes Mexicanos Salvador y Morales (2009) refiere: “La necesidad de trabajar con atención a los sentimientos se trata del grado en que las personas creen prestar atención a sus emociones y sentimientos, resultaría adecuado promover cursos para que las personas logren identificar sus propias emociones” (párr.15) las limitaciones que se pueden generar en los temas de índole emocional dentro de las aulas a largo tiempo podrían generar las misma limitaciones en el ámbito del aprendizaje por lo cual el realizar un número mayor de investigaciones ante este aspecto, podrían consolidar mejores estrategias educativas para poder brindar una excelente calidad educativa, dejando de lado a los jóvenes sólo como receptores de información y visualizando desde un aspecto más humano.

De esta manera se puede aseverar que el desarrollo educativo, siendo unos de los primordiales temas para la transformación de un país también es aún más importante el desarrollo de la persona para que esta pueda superarse con éxito, que los jóvenes tengan las capacidades necesarias de una sociedad que constantemente evoluciona, y puedan cumplir con las exigencias de esta de una forma más asertiva, la educación es uno de los aspectos esenciales, sin embargo el complementar de una forma más oportuna y apegada a la realidad social que se vive podemos incrementar los resultados desde el aspecto educativo social y cultural en nuestro entorno.

## **1.2 Justificación**

De acuerdo con las investigaciones que se han realizado conforme a la educación integral, en una sociedad que cambia y evoluciona día con día, se exige a los profesionales de la salud mental, el poder dar una respuesta a las necesidades y exigencias que se presentan. Con lo cual la presente investigación busca fortalecer los cimientos de los futuros profesionistas durante su

formación a través de la descripción sobre el estado emocional y cognitivo que presentan los estudiantes para enfrentar los procesos de adaptación durante los primeros semestres de universidad ya que de acuerdo con y así tener una base más sólida con la que en un futuro las instituciones educativas de nivel superior puedan brindar mayor relevancia hacia sus estudiantes con una calidad más humana en los programas educativos fortaleciendo el desarrollo personal, y con ello lograr la mejora del nivel educativo en el alumno y una educación integral.

Describir el desarrollo cognitivo y la inteligencia emocional, de acuerdo con las neurociencias y la teoría cognitiva desde el punto de vista de A. Ortiz Ocaño (2015) enfatiza que: “La actividad mental y emocional puede y debe ser desarrollada intencionalmente, aprender no es más que interactuar motivados con los procesos, objetivos, sujetos, fenómenos y comunicarse afectivamente” (p.193). Por lo cual nos indica que el interactuar del aspecto emocional y cognitivo no deberían ser considerados aspectos aislados, por lo contrario pudieran contemplarse estos dos componentes como soportes para el aprendizaje; y así proveería el camino para los estudiantes a una mejor adaptación escolar, no solo tomando en consideración aspectos cognitivos sino también en los factores emocionales y sociales, propiciando una mejor calidad académica, humana y en un futuro profesional fructífero.

La investigación que se desarrollara se considera innovadora ya que dentro del contexto de la región huasteca, y dentro de los programas educativos establecidos dentro de la curricular del Campus Huasteca Sur perteneciente a la UASLP, no existe algún trabajo que refiere algo similar por lo cual esta responde a una necesidad que se plantea el ámbito educativo para obtener información que pueda favorecer el desarrollo de las instituciones de educación superior (IES), acerca de la consideración de la inteligencia emocional y cognitiva como factores de riesgo para la deserción escolar, siendo esta investigación una base hacia la implementación de programas

educativos integrales, por lo que la investigación busca responder ante las necesidades imperantes de considerar a la educación en un modelo integral, donde los aspectos cognitivos y emocionales juegan un papel fundamental en la persistencia de lograr un título universitario, por lo que los beneficios se verían reflejados en la institución donde se llevará a cabo esta investigación, en específico el área de tutorías quien tendrá fundamentos más sólidos con el cual sustentar los programas de talleres que lleva realizando para brindar a los alumnos herramientas necesarias con las que ellos puedan generar estrategias con las cuales se puedan ayudar a reforzar las actividades necesarias para alcanzar sus objetivos, creando profesionistas de alta calidad, considerando así al estudiante no solo desde una perspectiva de objeto de aprendizaje metódico, si no percibiendo desde una visión holística. Por lo cual la realización de este proyecto beneficiará el conocimiento científico favoreciendo los vínculos entre la psicología y la educación, teniendo apertura a más investigaciones con las cuales se puedan ver fortalecidas ambas disciplinas, al mismo tiempo que beneficia a la Universidad Autónoma de San Luis Potosí Coordinación Académica Región Huasteca Sur donde se realizará dicho trabajo, coadyuvando con ello para la generación de estrategias que puedan implementar para los alumnos de la institución, de tal manera que quizás a un largo plazo llegue a cumplir con la demanda que exige la ley general de educación para instituciones de educación superior, en la cual se solicita una formación integral para la población estudiantil así se pueda obtener mejores servicios y calidad en los servicios que puedan brindarles de acuerdo al área de desarrollo.

### **1.3 Descripción del problema**

La inteligencia emocional es un área de estudios precarios del siglo XX, por otra parte a pesar de no contar con sustentos científicos, existieron hombres como Aristóteles y Hobbes quienes indagaban acerca de la mente buscando dar respuesta y definiciones a los procesos que vivía el

hombre, existen antecedentes de estudios en países distantes como Estados Unidos, España y Finlandia que reflejan la importancia de la inteligencia emocional, dentro del entorno educativo, sin embargo, los estudios dentro del país son muy limitados, y más aún en la región huasteca.

La educación en nuestro entorno conserva técnicas de enseñanza tradicionalista que dejan a un lado el entorno integral del estudiante, lo cual deja ajeno a todas las experiencias y realidades del contexto en el que se desarrollan los jóvenes, por lo cual el desarrollo académico de los estudiantes se percibe restringida, si bien pudiera reflejar distintas problemáticas consecuentes de los inconvenientes en el ámbito educativo, también se puede valorar desde el aspecto de la inteligencia emocional de acuerdo a la resolución de problemas.

Dentro de la institución universitaria CARHS UASLP, se identifican grandes problemas de deserción escolar de tipo personal dentro de la etapa de integración la cual abarca los primeros tres semestres de carrera, por tanto en la región huasteca esta investigación contribuirá al conocimiento de la relevancia que tiene la inteligencia emocional y el desarrollo cognoscitivo de los estudiantes universitarios, además de contribuir a la comprensión de los alumnos desde un aspecto más humano, así como a la mejora de los programas educativos dentro de las instituciones universitarias, ya que estos son los futuros profesionales quienes contarán con un trato más cercano a la sociedad con la cual desempeñan sus conocimientos a lo largo de su futuro profesional y quienes puedan encontrarse con diversas facetas de adversidades en el área laboral.

Es por ello que tener una fundamentación teórica de los aspectos emocionales dentro del ámbito educativo podrían generar una apertura al desarrollo de un programa tutorial más humano con el que se puedan ejecutar actividades de inteligencia emocional como herramienta en la tarea educativa, para que los alumnos cuenten con elementos formativos que requieran para tener un mejor desempeño escolar, así como en sus relaciones interpersonales, y un

bienestar psicológico integral y con este crear un futuro más prometedor dentro del sector productivo en el que se incorporen.

De la misma manera favorecerá el trabajo para los docentes y en especial para los miembros del área de tutorías o pedagogía de las universidades permitiendo así un acercamiento integral en el desempeño cognitivo, emocional y social dentro del aprendizaje de los alumnos, enriqueciendo las líneas de investigación tanto a nivel institucional, así como en los temas poco frecuentes desarrollados dentro las aulas, que pueden ser cruciales para el desarrollo humano integral en la educación.

#### **1.4 Objetivos generales y particulares**

##### **Objetivo general.**

Describir de qué manera la inteligencia emocional y el desarrollo cognitivo de los estudiantes universitarios de la generación 2019 se presentan como factor de riesgo para la deserción escolar en la etapa de integración en la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, Coordinación Académica Región Huasteca Sur.

##### **Objetivos Particulares.**

- Revisar bibliografía en relación con inteligencia emocional, desarrollo cognitivo y deserción escolar para brindar soporte teórico.
- Seleccionar y aplicar instrumentos de medición estandarizados para medir las variables a investigar.
- Calificar y analizar los datos obtenidos de los instrumentos aplicados para describir la inteligencia emocional y el desarrollo cognitivo como posibles factores de riesgo para la deserción escolar.

- Describir las conclusiones finales y las propuestas de intervención de acuerdo a los resultados obtenidos en la investigación.

### **1.5 Planteamiento del problema**

Las tensiones de la vida actual, como las exigencias de un perfeccionamiento dentro del contexto laboral, escolar e individual son situaciones que llevan en la mayoría de las ocasiones a los estudiantes al límite y desajuste de su estado emocional, que puede llegar a minimizar el potencial dentro de su desarrollo cognitivo de orden superior, para un mejor desempeño académico, por lo cual el estudiante universitario se ve obligado a crear sus propias estrategias de aprendizaje con las cuales se pueda apoyar para tener un mejor rendimiento escolar con el fin de cumplir con las exigencias que le puede generar, el ámbito educativo familiar y social. Por lo que continuar con una educación tradicionalista, en una sociedad llena de exigencias y metamorfosis, no basta en los nuevos contextos en los cuales se desarrollan los individuos, por ello el brindar herramientas para el desarrollo humano, socioemocionales puede contribuir a crear estudiantes autónomos y profesionales más eficientes.

### **1.6 Interrogantes de investigación.**

¿De qué manera la inteligencia emocional y el desarrollo cognitivo de los estudiantes universitarios de la generación 2019 se presenta como factor de riesgo para la deserción escolar en la etapa de integración en la universidad Autónoma de San Luis Potosí, Coordinación Académica Región Huasteca Sur?

## **Capítulo II.**

### **Marco teórico**

## 2.1 Inteligencia emocional

En la actualidad, dentro del ámbito de la psicología en gran número de investigaciones se reconoce la influencia que ejerce los aspectos emocionales en el bienestar y la adaptación de los individuos y la sociedad en conjunto. Desde que Mayer y Salovey interpusieron el término de inteligencia emocional a finales de la década de los noventa, el interés por analizar la influencia de las emociones en mayor parte de los ámbitos cotidianos en la vida de los individuos ha ido incrementando, aunque el concepto llega a su auge a través del libro *inteligencia emocional* de Goleman que pocos años después fue publicado.

Sin embargo, para entender el concepto de inteligencia emocional, se considera importante disgregar los conceptos, inteligencia y emoción para tener un panorama más amplio sobre el tema y así visualizar guías o caminos más claros en el liado comportamiento del ser humano.

### 2.1.1. Concepto de inteligencia

La visión del concepto de la palabra inteligencia es quizá uno de los temas más estudiados del ámbito de la psicología, debido a la complejidad que implica y por los diversos enfoques que a su vez intentan explicarla.

Uno de los principales exponentes dentro de la historia de la inteligencia fue sin duda Alfred Binet, ya que de acuerdo con Villamizar & Donoso, (2013) “se considera a Alfred Binet como el creador de la primera prueba de inteligencia... y permitió identificar la edad mental”(p.409), lo que nos habla de la edad que ha alcanzado un individuo comparándolo así con el desarrollo promedio de acuerdo con la edad cronológica de cada persona, facilitando la categorización de su desarrollo y habilidades de aprendizaje. Mientras que Lewis Terman fue considerado el introductor del término Cociente Intelectual (CI).

En una clara confrontación Thurstone a principios de los noventa, de acuerdo a Villamizar & Donoso, (2013) propuso:

Realizar a cada persona un perfil aptitudinal, dicho perfil debería describirse a partir del aislamiento de una serie de rasgos que funcionan independientemente, y este supuesto lo llevó a crear el análisis multifactorial dividiendo la inteligencia en siete habilidades mentales primarias (p.411).

Es decir que la inteligencia podía estar caracterizada por diversas aptitudes con las que se podrían llegar a analizar en su conjunto con las cuales nos ayudaría a identificar dentro de cada persona sus debilidades y fortalezas en su desarrollo mental.

También nos encontramos con la faceta en la cual, las personas son capaces de operar inteligentemente en diversos matices, Salmerón Vílchez, (2002) señala que: “Gardner a finales de los años ochenta introduce su modelo de inteligencia múltiple, en el que considera la inteligencia en variedades distintas como: Inteligencia académica, capacidad espacial, inteligencia kinestésica, inteligencia emocional, inteligencias interpersonales e inteligencia intrapsíquica”(p.104)., haciendo referencia a que los individuos pueden estar fortalecidos o debilitados en algunas de las distintas categorías, no por ello es más o menos inteligente que los demás. Los conceptos se diferenciarán de acuerdo a las perspectivas de los autores y modelos que se dedican a estudiar dicho concepto ya que por otra parte autores como J. Sternberg & K. Detterman, (1992) explican que:

El concepto social de inteligencia supone que lo que hace que las personas puedan afrontar diferentes tipos de problemas es su capacidad de pensar en ellos, considerar las diferentes conductas alternativas, crear estrategias de solución y predecir las consecuencias de las mismas, aplicadas consciente tanto inconscientemente (p.70).

Lo que nos habla nuevamente de las capacidades de los individuos en la vida diaria, así como en el entorno donde se desarrolla y como se desenvuelve en él. Muchos son los autores y los

enfoques teóricos que diferencian la forma de catalogar el concepto de inteligencia, sin embargo a pesar de las diferentes teorías, así como las diferentes culturas que lo definen, comparten muchas características semejantes, así como lo menciona Myers, (2005) donde redacta que: “La inteligencia es la capacidad de aprender a partir de la experiencia, de resolver problemas y de utilizar el conocimiento para adaptarse a las situaciones nuevas” (p.422). Por lo que para los procesos de adaptación son continuos y cambiantes de acuerdo a diversos factores que se puedan presentar y a los procesos que se han llevado a cabo para afrontarlos.

En conclusión, aunque la palabra inteligencia pueda tener diversas definiciones por la variedad de perspectivas de pensamiento conforme a los enfoques por los cuales se vean orientados, cada uno de ellos posee el juicio necesario con el que se puede considerar calificar u otorgar un rango, característica o aptitud para distinguir la inteligencia en los individuos. Por lo cual se considera que la inteligencia puede ser es aquella que se apega a los conjuntos de procesos mentales que se aplican para poder dar solución a diversas situaciones que se puedan presentar, así como aprender de lo nuevo y adaptarse al ambiente en el que el individuo se desarrolla como lo puede ser el área educativa.

### **2.1.2 Concepto de Emoción**

Todas las personas reaccionan de maneras distintas ante el contexto o ambiente en el que se encuentren, a estas formas de expresión se les conoce como emociones, las cuales intervienen en la vida diaria de los sujetos tanto de forma individual como social, No obstante al intentar delimitar qué es una emoción y que es lo que implica se puede encontrar una diversidad perspectivas teóricas

Por ejemplo existen antecedentes desde la antigüedad de distintos filósofos quienes generaron un campo de exploración desde diferentes puntos de vista, ya que de acuerdo William James (2016) en el siglo XIX Colaños Florido definió que: “las emociones como reacciones fisiológicas y a principios del siglo XX Solomon afirma que las emociones son irracionales, duran un período determinado y pueden tener una ubicación definida en el cuerpo”(p.180), por lo que podemos entender que las emociones pueden ser estimuladas por el momento causando un efecto en el razonamiento de la personas.

De manera similar fueron surgiendo aún más teorías acerca de esto, hasta convertirse en la actualidad en unos de los temas con mayor relevancia, con base en Greenberg, Elliott y Pos (2015) cita que:

Las emociones están conectadas a nuestras necesidades más esenciales. Nos alertan rápidamente sobre situaciones importantes para nuestro bienestar, nos preparan y guían en estas situaciones importantes para que podamos llevar a cabo acciones que conduzcan a la concreción de nuestras necesidades (p.1).

Las emociones pueden tener un papel importante en la forma de pensar y por lo tanto en la forma de comportamiento, pueden tomar decisiones para adaptarse a las situaciones que se presentan y formular diversos tipos de resoluciones.

La emoción también es construida en su conjunto por componentes subjetivos, biológicos, funcionales y expresivos dentro de una reacción coherente para una situación provocadora considerada así por Reeve, (2007) quien menciona que: “Las emociones, por tanto involucran a nuestra persona en su conjunto: nuestro sentimiento y fenomenología, nuestra bioquímica y musculatura, nuestros deseos y propósitos, así como nuestras comunicación e interacción” (p.443). Considerando entonces a la emoción como una experiencia multidimensional que

involucra diferentes factores de la misma persona para poder producirse y manifestarse que dispone una acción.

Las diferentes definiciones nos ayudan a comprender y unificar los diversos aspectos que se consideran primordiales para el concepto pues bajo la misma línea las teorías cognitivistas de acuerdo con Camps (2011) consideran que: “La estructura de las emociones está constituida por creencias juicios o cogniciones, además de por los deseos” (p.27). Por lo cual nos hace referencia que tanto el ambiente de desarrollo así como las aspiraciones de la propia persona son los que repercuten en las emociones.

De esta forma se retoma que una emoción depende de la individualidad de cada sujeto, según la personalidad y el estilo de vida con las que se enfrenta, esta contiene diferentes componentes que pueden influenciar en distintas áreas de la vida cotidiana, regulando así su comportamiento, su interacción y/o aprendizaje, así una emoción al saber reconocerla podrá guiar a tomar decisiones, ya que generan información con la que impulsan a actuar.

### **2.1.3 Dimensiones de las emociones**

Las emociones, como lo hemos analizado no son acontecimientos aleatorios surgidos sin causa, siguen una serie de patrones por lo que al explorarlas podemos llegar a comprenderlas, detectar la manera de actuar de estas, podría ayudar al individuo a darle un uso adecuado para el alcance de sus propias metas. Acorde Watson y Tellegen junto a Clark, citado por Reeve, (2007) refieren que: “Aunque las emociones son relativamente raras son en la experiencia diaria, el individuo siempre está sintiendo algo. Lo que de manera típica siente es cierto nivel de efecto positivo y cierto nivel de efecto negativo” (p.471). Por lo cual podemos considerar una categorización de efectos negativos y positivos en los cuales se puede dividir las emociones,

siendo fundamentales por el tipo de efecto que pueden llegar a generar en las personas, regulando el estado anímico, así como nuestra forma de pensar y actuar en un ambiente cotidiano.

Para comenzar el análisis de estas dos categorías, podemos priorizar las emociones positivas, ya que si bien son una de las emociones menos estudiadas en el ámbito de investigación, se ha encontrado que pueden llegar a tener un mayor impacto en las personas, tal como se demuestra en un estudio realizado, por Bárbara Fredrickson de acuerdo a García Averasturi, (2005) menciona que:

Las emociones positivas de alegría, interés, complacencia, orgullo y afecto parecen tener un efecto complementario: amplía los repertorios momentáneos de pensamiento-acción de las personas, ampliando la gama de pensamientos acciones que vienen a la mente... Al producir sets mentales más anchos, ampliando momentáneamente la atención y el pensamiento, las emociones positivas pueden llevar al descubrimiento de ideas, acciones y lazos sociales nuevos (p.s.n.).

Por lo que se infiere que al obtener un equilibrio o bienestar en las emociones que el individuo experimenta, se expande la perspectiva de ideas hacia un beneficio para el individuo, siendo estas, en muchas de las ocasiones el impulsor hacia nuevas metas.

De la misma forma en la teoría de “ampliar y construir” de Fredrickson y Joiner en el año 2002 conforme a lo descrito por Greco, (2010) explican que:

Encontraron que las personas que experimentan emociones positivas presentan un estilo de afrontamiento caracterizado por la ampliación del repertorio de pensamientos que le permiten replantear las situaciones problemas desde diferentes perspectivas y buscar varias alternativas de solución, lo cual conlleva a una solución eficaz y a un mayor bienestar (p.s.n).

Estas emociones se caracterizan en este rubro ya que se puede considerar de aspecto agradable al momento de experimentarlas, por lo cual al momento de enfrentar una situación en la vida cotidiana se pueden ampliar las opciones para la resolución de los conflictos u obstáculo

que se pueda llegar a presentar, al mismo tiempo que generan una sensación de bienestar a nivel personal.

Por otra parte Fredrickson también describe, de acuerdo a García Averasturi, (2005) que: “Las emociones negativas tienen unas configuraciones faciales específicas que les confieren un valor de señal universalmente reconocido... han sido adaptativas para resolver los problemas de la supervivencia inmediata” (p.s.n.). Entendiendo que el hecho de hablar de emociones negativas no precisa que sean malas, si bien generan un efecto desagradable para la persona que las experimenta, puede considerarse como un modo de defensa ante algunos aspectos del individuo generando reacciones de protección. Mientras Gray 1987 citado por Reeve, (2007) hace referencia hacia: “que el efecto negativo de las emociones refleja un sistema motivacional aversivo dirigido por el castigo” (p.472). Por lo tanto estas también nos muestran que si bien pueden contar con múltiples beneficios que pueden llegar a favorecer la vida de las personas ayudando en tareas como establecimiento de límites, exigencia y adaptaciones entre otras, es importante el saber manejar este tipo de emociones para poder utilizarla de manera favorable si no de lo contrario pudiera ser el principal auto saboteador de las personas, como generalmente suele suceder.

Las emociones contienen información que le brinda una valiosa ayuda a nuestros pensamientos mostrarse abiertos a las propias emociones facilitaría la incorporación de forma inteligente al razonamiento, mientras que negarlas impediría un aprovechamiento sutil para toma de decisiones y modificación de estrategias adaptativas en el ambiente en el cual el individuo se desarrolla.

#### **2.1.4 Concepto de inteligencia emocional**

Aunque el término pareciera cuestión de moda, de acuerdo a la recapitulación teórica el concepto de inteligencia emocional aparece desde principios de los noventas con Galton y Gardner a quienes se le consideró que sus investigaciones no eran contundentes en esa época, por lo que fue hasta Peter Salovey y John Mayer conforme a Cabello, Ruiz-Aranda, & Fernández-Berrocal, (2010) a quienes se les acuñó el término y quienes lo definen como:

La capacidad para percibir, valorar y expresar las emociones con exactitud; la capacidad para acceder y generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la capacidad para entender la emoción y el conocimiento emocional; y la capacidad para regular las emociones y promover el crecimiento emocional e intelectual (p.42).

Por lo cual se considera que tener una inteligencia emocional puede referir el ser consciente las emociones que el sujeto experimenta ante ciertas situaciones al mismo tiempo que reconoce que los demás también las tiene y poder generar un respeto ante estas y las propias.

Posteriormente quien brinda el realce a dicho concepto es Daniel Goleman, psicólogo y periodista americano, al publicar su libro *Inteligencia Emocional* en 1995. Este autor menciona en su ya afamado best-seller que el interés central son las tipologías con las se denomina la inteligencia emocional Goleman, (1996) refiere que:

Mi principal interés está precisamente centrado en estas otras características a las que hemos dado el nombre de inteligencia emocional, características como 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 nuestros propios estados de ánimo, de evitar que la angustia interfiera con nuestras facultades racionales y por último, pero no por ello menos importante, la capacidad de empatizar y confiar en los demás (p.44).

Si bien los principales exponentes refieren el conocimiento y respeto de las emociones propias y de los demás, Goleman de la misma forma enfatiza el autoconocimiento de las emociones puntualizando a estas como referente para uso y beneficio propio de impulso a realización de algún objetivo.

1. Investigaciones más recientes autores como lo es Panju, (2011) define a la inteligencia emocional como: “La capacidad de reconocer comprender y controlar emociones en nosotros mismos y en los demás, así como de utilizar nuestras propias emociones para ayudarnos a resolver problemas y vivir una vida eficaz” (p.17). Mientras que de acuerdo al modelo que describe Bar-On, definido como inteligencia socioemocional Fragoso Luzuriaga, (2015) menciona que: “es un conjunto de competencias y habilidades que determinan cuán efectivamente los individuos se entienden, comprenden a otros, expresan sus emociones y afrontan las demandas de la vida cotidiana (p.116).

Siendo estos últimos autores, quienes buscan un equilibrio entre el uso adecuado de los recursos emocionales para beneficio propio considerando las emociones de los demás, para evitar un efecto negativo al momento de su expresión e interacción.

Algo similar lo cita C.Maniz, (2005) quien menciona que: “La inteligencia emocional puede hacer que las emociones se conviertan en fuentes de información e incluso sabiduría y no son intrusiones que distraigan, y por tanto pueden aumentar de forma significativa la capacidad de éxito” (p.78). Así pues como ya se había mencionado durante las últimas descripciones, las emociones pueden ser implementadas como herramientas que pueden gestionar al individuo nutridos recursos para su desarrollo en cualquier ámbito.

Aunque son diversos los autores que describen la inteligencia emocional, en gran parte de ellos comparten las mismas características que llevan a definir tal concepto, y complementando su importancia en la vida cotidiana de cada uno de los seres humanos, por lo que se ha convertido en uno de los centros de atención para diversos investigadores, quienes a su vez buscan brindar

herramientas para aquellas personas que desean un transcurso de vida más eficaz en las distintas etapas de desarrollo.

### **2.1.5 Modelos de desarrollo de inteligencia emocional**

Desde la popularización del concepto y de acuerdo con diversas investigaciones realizadas la inteligencia emocional se ha dividido en distintos modelos de acuerdo a la visualización de los autores, Mayer en el año 2001 los clasifica en dos grandes grupos: los modelos mixtos y el modelo de habilidad. Tal como lo explica Frago Luzuriaga, (2015) a continuación:

**Modelos mixtos:** Como su nombre lo indica aglutina diversas habilidades, destrezas, objetivos, rasgos de personalidad, competencias y disposiciones afectivas. Siendo dos de los modelos más representativos de esta perspectiva el modelo de Goleman y el modelo de Bar-On (p. 115).

**Modelo de habilidad:** Representado principalmente por Salover y Mayer (1990), deciden focalizarse en la perspectiva contemporánea de la emoción, con base en el enfoque cognitivo, más específicamente en la teoría del procesamiento de información y la hacen el marco para el desarrollo de su modelo (p117).

Si bien estos dos modelos parecen estar en diferentes líneas de investigación, es importante mencionar que se desglosan de las mismas bases teóricas, sin embargo cada una de ellas se modifica de acuerdo a la perspectiva que se tiene hacia el individuo, destacando el modelo de habilidad para un mejor desarrollo, toma solo aquello que pueda beneficiar a este, mientras que el modelo mixto a pesar de ser extenso, se puede considerar factor importante cuando se requiere una descripción completa de inteligencia emocional ya que intenta enfatizar la mayor parte de lo que conlleva este concepto.

Mientras que por otra parte nuevas investigaciones han permitido el desarrollo de nuevos modelos tales como:

- **Modelo de Goleman**

El cual menciona (García Fernández y Giménez Mas 2010) que: “Goleman establece la existencia de un Cociente Emocional que no se opone al cociente Intelectual clásico sino que ambos se complementan. Este complemento se manifiesta en las interrelaciones que se producen.” Los componentes que constituyen la inteligencia emocional según Goleman (p.46) son:

- **Conciencia de uno mismo:** Conciencia que se tiene de los propios estados internos.
- **Autorregulación:** Control de nuestros estados, impulsos y recursos internos.
- **Motivación:** Se explican cómo tendencias emocionales que guían o que facilitan el logro de objetivos.
- **Empatía:** La conciencia de los sentimientos, necesidades y preocupaciones ajenas.
- **Habilidades sociales:** La capacidad para inducir respuestas deseables en los demás pero no entendidas como capacidad de control sobre otro individuo.

- **Modelo de habilidad Salovey y Mayer (1990)**

Mientras que para el modelo de Salovey y Mayer dentro del rubro de modelo de habilidad, citado por Fragoso Luzuriaga, (2015) hacen referencia de lo siguiente:

Salovey y Mayer deciden focalizar con base en el enfoque cognitivo, más específicamente en la teoría del procesamiento de información, y la hacen el marco para el desarrollo de su modelo. El enfoque cognitivo la mente humana se ha dividido en tres esferas fundamentales: cognición, afecto y motivación. El concepto final que proponen estos autores una solamente la esfera cognitiva y la afectiva, no así la motivacional, como hacen Goleman y Bar-On. De esta definición se desprenden las cuatro habilidades básicas de la inteligencia emocional (p.117).

- 1. Percepción, valoración y expresión de las emociones: La habilidad más básica, refiriéndose a la certeza con la que la persona puede identificar las emociones y el contenido emocional en ellos mismos y otras personas.
- 2. Facilitación emocional del pensamiento: Relaciona el uso de las emociones como una parte de procesos cognitivos como la creatividad y resolución de problemas, debido a que los estados emocionales dirigen nuestra atención hacia información considerada relevante.
- 3. Compresión de las emociones: Refiere el conocimiento del sistema emocional, a conocer cómo se procesa la emoción a un nivel cognitivo, y cómo afecta el empleo de la información emocional en los procesos de razonamiento.
- 4. Regulación reflexiva de las emociones: Se relaciona con la capacidad de estar abierto tanto a los estados emocionales positivos como negativos, reflexionar sobre los mismos y determinar si la información que los acompaña es útil sin reprimirla ni exagerar. Así como para la regulación emocional de las propias y las de los otros.

- **Modelo de Bar-On**

Mientras que el modelo de Bar-On categorizado dentro del modelo mixto Trujillo Flores & Rivas Tovar, (2005) hace referencia que:

Este autor presenta un modelo donde se distinguen factores como: Habilidades intrapersonales, habilidades interpersonales, adaptabilidad, manejo de estrés y estado anímico general los cuales a su vez se subdividen en 15 componentes de orden mayor.

<b>FACTORES</b>	<b>HABILIDADES MEDIDAS</b>
Inteligencia Intrapersonal.	Autoconciencia emocional, asertividad, autoestima, auto actualización e independencia.
Inteligencia interpersonal.	Empatía, relaciones interpersonales, responsabilidades sociales.
Adaptación.	Solución de problemas, comprobación de la realidad y re flexibilidades sociales.

Gestión de estrés	Tolerancia al estrés, control de impulsos sociales.
Humor general.	Felicidad, optimismo.

Tabla 4. Factores generales – inventario EQ-i de Bar-On. Citado por Trujillo Flores & Rivas Tovar, (2005, p.18)

Siendo uno de los más completos, y estructurados que se enfocan específicamente en la persona, desde sus conductas en los espacios en el que se desarrolla, el como lo hace y a su vez en la interacción con los demás, por lo cual pudiera ser uno de los más destacados dentro del estudio de la inteligencia emocional.

Sin embargo el modelo de Bar-On cumple con criterios más específicos con los que ciertas investigaciones se pueden complementar, ya que considera a la persona desde su estado individual como social, al igual que cuenta con pruebas estandarizadas en varios países para poder llevar a cabo evaluaciones diseñado y adaptado por empresas importantes de pruebas psicométricas como lo es Manual TEA Ediciones en su versión española por Bar-On & Parker, (2018) quien menciona que:

El BarOn EQ-i:YV, Inventario de inteligencia Emocional BarOn... Ésta basado en el modelo de inteligencia socioemocional de Bar-On, el cual sirvió de base teórica para el diseño del BarOn Emotional Quotient Inventory, uno de los instrumentos de medida de la inteligencia emocional más utilizado para adultos (p.9).

Así como también se han realizado estandarizaciones latinoamericanas como lo ha hace mención Ugarriza Chavez, (2001) donde describe que “Existen suficiente evidencia empírica que apoya la estructura 1-5-15 I-CE, significando que este inventario mide una buena estructura jerárquica de la inteligencia no cognitiva” (p.152). Mismas que por los tipos características pueden ser comparados con muestras de otros países latinoamericanos como lo puede ser México, con los cuales se pudiera medir de una forma mas fiable la Inteligencia emocional.

Como podemos darnos cuenta los modelos comparten características similares dentro de sus componentes, sin embargo dentro de los modelos mixtos, una de las críticas más específicas es que al contener tantos elementos sus resultados llegan a ser confusos, mientras que el modelo de habilidad, como ya su nombre lo menciona está basado en las habilidades que el individuo posee, teniendo como sustento la teoría cognitiva aún más específicamente.

### **2.1.6 Desarrollo de la inteligencia emocional**

La inteligencia emocional si bien pareciera ser un tema subjetivo, esta también puede ser abordado desde la perspectiva pseudocientífica, es por ello que la neurociencia básica también ha desarrollado teorías que explican las emociones, estas entendidas como patrones de respuesta, mediadas por estructuras cerebrales, desde esta perspectiva interdisciplinar, podríamos considerar que el concepto de inteligencia emocional integraría diversos aspectos en la conducta y respuestas. Para entender esto debemos familiarizarnos con la estructura de estas.

Acorde a Salguero Galland & Panduro Cerda, (2001) mencionan que: “El hogar de las emociones se encuentra en el sistema límbico, es un área del cerebro que incluye al hipotálamo, amígdalas, hipocampo y cuerpos mamilares. Este sistema controla el estado de ánimo, las emociones y la motivación (p.s.n.).

#### **2.1.6.1 Sistema límbico**

Este sistema es uno de los más importantes al momento de referirnos a las emociones al fungir uno de los papeles primordiales, mediante este podemos anticipar que puede pasar en base a experiencias previas que tengan impacto emocional en las personas generan recuerdos, ya que crea, regula y almacena las emociones, y por lo cual actualmente diversas investigaciones lo consideran fundamental en el aprendizaje. Conforme a las palabras de Kandel, de acuerdo a lo

citado por López Mejía, Valdovinos de Yahya, Méndez Díaz, & Mendoza Fernández, (2009)

redactan que:

El sistema límbico junto con las estructuras de la corteza frontal, procesan los estímulos emocionales y los integra a funciones cerebrales complejas, las cuales incluyen: decisiones racionales, expresiones e interpretación de conductas sociales e incluso la generación de juicios morales, entendiéndose estos últimos como los actos mentales que afirman o niegan el valor moral frente a una situación o comportamiento (p.61).

El reconocimiento de la participación de dichas estructuras cerebrales en la construcción de ideologías y proyección de la realidad a través de la procesamiento emocional, puede ser la evidencia necesaria para señalar la relevancia de la inteligencia emocional para el desarrollo de ciertas funciones cognitivas, es decir que las personas que no pudieran tener una óptima complementación de estos sistemas, encontraría más dificultades para entender la perspectivas de los demás y así mismo el propio generando estrategias para niveles más complejos.

#### **2.1.6.2. Amígdala**

El papel de la amígdala como centro de procesamiento de las emociones es incuestionable, de acuerdo a diversos estudios el daño de esta podría traer consigo problemas de reconocimiento emocional, el comportamiento social se ve de igual forma perjudicada e incluso investigaciones han aportado que la capacidad de memoria y aprendizaje requieren de una amígdala completamente sana. En palabras de Rains G., (2003) la amígdala: “Es un centro de procesamientos emocionales que recibe entrada desde una variedad de niveles de procesos cognitivos y luego organiza las respuestas emocionales a esta entrada a través de la activación de distintos centros subcorticales” (p.304).

Teniendo en cuenta que es un área que se relaciona con muchas otras áreas del sistema nervioso central, se considera una estructura compleja, con un funcionamiento de patrones más

evidentemente predecibles y conocidos por las interconexiones que posee, por ende las respuestas emocionales que genera, pueden llegar a tener un gran impacto hacia las demás áreas.

### **2.1.7 Memoria emocional y memoria de emoción**

Estos dos aspectos de la memoria aparentemente parecen fusionado, sin embargo, existen características que los diferencian como hace mención Rains G., (2003) a continuación:

**Memoria de emoción:** Uno recuerda la emoción, más esta ha perdido su capacidad para excitarnos visceralmente, es reconocida como una forma de memoria consciente, declarativa o explícita, medida por sistemas de memoria hipocámpica y de encefálica.

**Memoria emocional:** Se puede experimentar excitación emocional sin recuerdo consciente del evento pasado con el cual está relacionada dicha excitación, es implícita y puede ocurrir sin contenido consciente, y está medida por la amígdala (p.306).

De esta forma entendemos la primera como aquello que se recuerda, pero al final queda en un pensamiento sin reacción emocional, mientras que la segunda se genera por algún estímulo que estuvo presente en conjunto con la emoción/acción, pero solo recordamos la reacción (en cuanto a emoción) más no el generador principal. Tomando en cuenta, los dos diferentes tipos de expresiones emocionales, así como la participación de diferentes sistemas para poder hacer posible esto, podemos identificar una vez más que el área emocional, así como múltiples procesos que puede realizar la mente humana, están estrechamente ligados unos con otros, aun teniendo algunas áreas específicas en las que se generan siempre se conectarán con otras para hacer posible su desarrollo.

Por lo tanto, Rains G., (2003) concluye que: “fusionadas, los sistemas hipocámpico y de la amígdala, los resultados de este procesamiento dual ingresan a la memoria de trabajo, donde son integradas en una experiencia unificada” (p.313) Así como ya se hacía mención se realiza por ende no sólo una influencia en las áreas específicas, con comportamientos esperados de

acuerdo al área si no un impacto en diversas áreas, con diversos resultados de pensamiento, comportamentales, y/o ideológicos.

### **2.1.8 Sistemas relacionados**

Otra de las consideraciones importante para entender cómo se desarrolla la inteligencia emocional son las partes implicadas en conjunto con los sistemas emocionales, Moza, Mestre y

Nuñez (2007) menciona que:

Algunos trabajos han puesto de relieve el papel de la corteza prefrontal en la expresión de las emociones. La cual está dividida en tres regiones: La prefrontal orbitofrontal, la región medial y la región dorsolateral. Serían las dos regiones primeras las que parece están relacionadas con el procesamiento de la expresión de las emociones... Región prefrontal orbitofrontal: Está relacionada con la respuesta emocional que implica contingencias aprendidas de refuerzos relacionada con las expresiones faciales de la emoción. Región medial: Estaría relacionada con la comunicación emocional ya que ejerce el rol de modulación de los componentes emocionales de la voz, clave en el procesamiento de emociones relacionadas con situaciones sociales y personales complejas (p.21)

De esta forma se explica porque existe una gran relación entre nuestros pensamiento y sentimiento, los cuales al operar con una buena armonía ayudarán a tomar mejores decisiones y tener un comportamiento más asertivo, al controlar la racionalidad impulsado mayormente por nuestras emociones, por lo cual el control de estas, es determinante para obtener resultados satisfactorios en diferentes ámbitos personal.

### **2.1.9 La inteligencia emocional en el aspecto cognitivo**

Cuando hablamos de cognición representamos muchas cosas, sin embargo, de manera más específica en base a la investigación, la definiremos de acuerdo a Davis (2014) quien cita que:

La palabra cognición viene del latín 'cognoscere' que significa "llegar a conocer", Refiera la acción y efecto de conocer, puede incluir nociones de conciencia, criterio o producto del conocimiento, está entrelazada con el aprendizaje de modo inextricable. La relación también se relaciona con el conocimiento que es el hecho de conocer algo por experiencia o asociación (p.1).

Todo este proceso llevado a cabo por nuestro sistema nervioso central tiene sus propios componentes, Chabot & Chabot, (2009) hace referencia a que: “Las principales estructuras nerviosas que permiten el aprendizaje cognitivo son el hipocampo y la corteza prefrontal” (p.8). Por lo cual mediante las estructuras cerebrales mencionadas, y las que ya se han analizado con anticipaciones, se pueden observar múltiples conexiones con las cuales, se podrían ligar la inteligencia emocional con la inteligencia cognitiva.

El autor Moza, Mestre y Nuñez (2007) menciona que:

Se confirma que la parte del cerebro con más protagonismo en los procesos cognitivos (regiones frontales y prefrontales) están vinculadas a las partes más emocionales (y primitivas desde el punto de vista filogenético) del cerebro. Esto nos permite afirmar que la influencia e interrelación mutua entre emoción y cognición ha podido ir dando lugar a lo largo de la evolución, a una modalidad de inteligencia, la inteligencia emocional, con entidad propia y tanto desde el punto de vista neuronal como desde el punto de vista funcional (p.29).

Por lo tanto es permitido mencionar que se tiene una amplia conexión entre la emoción y la cognición, al mismo tiempo que son observadas desde puntos de vistas paralelos, cada uno puede tener su propio objetivo de ser, auxiliándose una de la otra.

Como pudimos darnos cuenta las emociones tienen un impacto fuerte dentro del juicio, la conducta y la percepción por lo cual son los principales motores del ser humano quien o impulsa a nuevas experiencias. Estupiñan Ricardo, Cherez Cano, Cecibel, & Torres Vargas, (20016)

Señala que:

La neurociencias cognitivas e inteligencia emocional, vienen revelando los increíbles misterios del cerebro y su funcionamiento y aporta a la pedagogía conocimientos fundamentales de las bases neuronales del aprendizaje, de la memoria, de las emociones y de otras funciones cerebrales que deben ser estimuladas en los estudiantes (p.209).

Así mismo como ya se ha hecho mención, es importante contemplar el estado emocional del individuo ante los comportamientos que este establece en cualquier entorno, puntualizando uno

de mayor importancia como lo puede ser el ambiente académico en el que se pasa la mayor parte de su existencia, ya que este genera el rumbo de su vida.

### **2.1.10 Los beneficios de la inteligencia emocional en la educación**

Uno de los principales temas de interés para el hombre sin duda es el del aprendizaje escolar, ha sido el centro de atención para muchos investigadores, así como pedagogos y psicólogos. Los fines con los que cuentan las emociones dentro del aprendizaje son infinitos, como se ha podido examinar, tanto de manera positiva, así como en su forma negativa, por lo que es indispensable para cada persona poder contar con una inteligencia emocional, la cual le ayude a potencializar su desarrollo personal en las distintos entorno en los cuales se vea implicados, el saber optimizar estas áreas dentro de los centros académicos podría favorecer los resultados de aprovechamiento en los estudiantes, beneficiando como tal a los docentes en el desarrollo de estrategias dentro del aula para facilitar y personalizar sus métodos de enseñanza aprendizaje.

Las habilidades que resultan indispensables para el aprendizaje muchas ocasiones va más allá de lo académico, la organización dedicada al desarrollo de las naciones conforme a (Vivas García 2003)

UNESCO de la comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI, también llamado “Informe Delors” propone a los países fundamentar sus esfuerzos educativos en cuatro pilares básicos: Aprender a conocer, aprender a ser, aprender a ser y aprender a vivir. Igualmente recomienda que “cada uno de estos pilares debería de recibir una atención equivalente a fin de que la educación sea para el ser humano en su calidad de persona y de miembro de la sociedad, una experiencia global (Delors, 1996:96) (p.s.n).

Las instituciones educativas es un espacio social en el cual se pueden desarrollar competencias emocionales con las cuales pudiera intervenir satisfactoriamente en el aprendizaje como ya se presentó. Panju (2011) Considera que:

Una explicación podría ser que las capacidades cognitivas están ligadas al CI, pero el deseo y la motivación son productos de la inteligencia Emocional. Tu ambición personal puede llevar esta milla extra para que alcances tu meta. Los jóvenes con mayor competencia emocional tienen más deseo de aprender y de triunfar, tanto dentro de la escuela como afuera (p.31).

Para que un estudiante se desarrolle en toda la dimensión de la palabra, no basta con la adquisición de conocimientos, generar un óptimo progreso emocional también influirá en su desarrollo. Cada estudiante tiene un proceso de aprendizaje diferente, el eludir un solo modelo de enseñanza, minimizando los detalles socioafectivos individuales podría ser un factor crucial dentro del aprendizaje en los adolescentes

De acuerdo con una de las múltiples investigaciones realizadas acerca de instituciones donde se implementan programas de aprendizaje emocional algunos de los resultados obtenidos en distintas escuelas, como las cuales se resumen a continuación, se puede ampliar el panorama con respecto a los beneficios adquiridos, en las instituciones donde se han implementado dichos proyectos, P. Salmerón Vílchez (2002) señala por ejemplo a 3 distintas escuelas:

- Eric Sachas, Develo mental Estudios Center, Oakland, California.

Evaluación realizada en escuela de California del Norte (grado K-6) y valoradas por observadores independientes comparado los resultados obtenidos con escuelas normales que sirvieron como control. Dan como resultados alumnos: más responsables y asertivos, más populares y sobresalientes, mejor comprensión de los demás, más considerados e interesados, más habilidades de resolución de conflicto.

- Mark Greenberg Fast TrackProject, Universidad de Washington.

Evaluación realizada en escuelas de Seattle y valorada por maestros comparando alumnos de un grado de control con tres tipos de grupos experimentales 1) Estudiantes regulares. 2) Estudiantes sordos y 3) Estudiantes de educación especial. Los resultados obtenidos: Mejor habilidades cognitivas sociales, mejora en emoción, reconocimiento y comprensión, mayor autocontrol, mejor planificación para resolución de tareas cognitivas, clima más positivo en clases.

- J. David Hawkins, Social Development Research Group, Universidad de Washington.

Evaluación realizada en escuelas elementales y secundarias por observadores independientes y utilizando criterios objetivos, en comparación con escuelas en las que no se llevó a cabo el programa y que sirvieron como grupo de control. Los resultados obtenidos: Vínculos más positivos con la familia y la escuela, chicos menos agresivos y chicas menos autodestructivas,

menos índice de suspenso y expulsiones entre estudiantes de bajo rendimiento, menor delincuencia, mejores puntuaciones de test de logro estandarizados (p.114)

Muchas han sido las investigaciones realizadas y los resultados en la mayoría de estas tienen un nivel de coincidencia alta y positiva que da lugar a formar mejores estudiantes, pero también mejores personas.

La UNAM refiere (UNAM 2014) que:

Las personas con escasas habilidades emocionales serán más propensas a experimentar estrés y dificultades emocionales durante sus estudios y, en consecuencia, se beneficiarán más del uso de habilidades emocionales adaptativas que les permitan afrontar tales dificultades. La inteligencia emocional actúa como un moderador de los efectos de las habilidades cognitivas sobre el rendimiento académico (p.s.n).

Los programas educativos enfocados en inteligencia emocional, son procesos sofisticados que se pueden reducir en pocas fases, las cuales permitirán que los estudiantes tengan una mejora intrapersonal y sin prestar la debida atención a las materias curriculares con las cuales cuenta su carrera, lo primordial de dichos programas es enseñar a los alumnos a focalizar su atención, algo muy fundamental en la actualidad donde nos encontramos rodeados de tecnología, la solución de conflictos de manera cooperativa e individual, cómo podemos afrontarlos, la mayor parte del tiempo, nos invitan a buscar una solución pero no se habla de la reflexión para llegar a este, y así mismo como gestionar las emociones correctamente, en tiempo, espacio y nivel de canalización

El enfocarnos en las universidades en esta investigación ayudará a asimilar dos aspectos muy importantes en la vida de un individuo, el ámbito universitario como primera instancia, garantizando un proceso menos estresante y complicado en la transición dentro de la universidad y por otra parte, el aspecto laboral próximo, al preparar futuros profesionistas, se podrá

optimizar el trance de cambio, y contará con las herramientas necesarias extraescolares con las que podrá tener un cambio menos hostil.

## **2.2. Funciones Cognitivas**

El estudio de la actividad mental se ha estudiado durante siglos, son procesos de gran importancia y sus funciones son infinitamente variadas, gracias a los avances de las neurociencias, y diversas investigaciones que sustentan los procesos mentales, bajo los cuales se han logrado teorías e hipótesis más precisas acerca del comportamiento humano. Uno de los procesos más complejos dentro de estas estructuras para una mejor comprensión del individuo, en su forma, naturaleza y mente sin duda son los procesos cognitivos, ya que estos permiten al individuo la adquisición de nuevos conocimientos así como la funcionalidad de la interacción con lo que nos rodea.

No obstante para hablar de cognición es importante recalcar que existen diferentes teorías que con el paso del tiempo han ido desarrollando diferentes investigaciones, existen diferentes exponentes que dedicaron su vida a investigaciones acerca del tema, como Jerome Bruner y Miller quienes encabezaron en los años 50 la revolución cognitiva a favor del estudio de los procesos mentales, Jean Piaget como uno de los principales autores, quien desarrolló la teoría del desarrollo cognitivo por etapas y Lev Vygotsky con su teoría Sociocultural con el desarrollo cognoscitivo como fruto de procesos colaborativos y en la actualidad el enfoque cognitivo a través de las neurociencias ha permitido comprender y sustentar procesos y comportamientos que hasta hace poco solo se podían explicar cómo fenómenos psicológicos.

### **2.2.1 Cognición**

La cognición es un proceso que está relacionado con el aprendizaje, enfocándose en los múltiples procedimientos intelectuales y conductuales que surgen del cerebro de cada ser humano de acuerdo Manuel, (2008) la cognición: “Es una vieja palabra española de origen latino [cognitio >conocimient, acción de conocer] que denota el proceso por el que las personas adquieren conocimientos” (p.66). Haciendo referencia así a la forma en la que es captada la información dentro del cerebro para conjuntar un conocimiento. También es importante tener en cuenta la forma en la que se desarrolla dichos procesos, Ortiz Ocaño, (2009) nos menciona que:

La cognición es el conjunto de procesos mentales que tienen lugar entre la recepción de estímulos y las respuestas de éstos, es decir, las estructuras mentales organizadoras que influyen en la interpretación de la información, influyendo en la configuración con la que se fijan y evocan la información en la memoria determinando en alguna medida la respuesta conductual humana (p.12).

A los patrones adquiridos para el conocimiento se les dará un significado de acuerdo a los contextos en el que el ser humano se desarrolla y ha adquirido la mayor parte de información para conjuntar su constante desarrollo, permitiendo al ser humano construir, explicar y valorar las realidades tanto sociales como personales. Al respecto Rivas Navarro, (2008) refiere que:

Los procesos de la memoria son entendidos como una secuencia de pasos en que la información proveniente del estímulo, registrado por el órgano sensorial, fluye a almacenes sucesivos, cada uno de los cuales tiene una función en el procesamiento de la información, hasta quedar disponible en el último de ellos, ya de larga duración (p.71).

Estas diversas operaciones mentales son las que permitirán que el individuo logre obtener un panorama más amplio de acuerdo a sus experiencias con lo cual pueda confrontar las situaciones que se presentan de acuerdo a la información ya almacenada. Dentro del ambiente académicos los procesos cognitivos son de suma importancia para que el alumno adquiera los conocimientos para formar nuevos aprendizajes, González & León, (2013) mencionan que: “Los procesos

cognitivos en educación definidos por Vega 1998, Gimeno y Pérez 1991 y Banyard y otros 1995, son procedimientos u operaciones utilizados por los alumnos para construir, reconstruir y descubrir conocimientos de objetos y fenómenos de la realidad” (p.52).

Con la información previamente adquirida, de los alumnos, sumando la proporcionada por las instituciones educativas, el alumno a través de sus procesos mentales lograra obtener un mayor conocimiento. A medida que se ha avanzado en el conocimiento de las funciones cognitivas en el ser humano, se ha ido identificando funciones más específicas que antes se incluían en una misma categoría. De acuerdo a Cienfuegos Silvera, (2012) hace referencia que

La psicología ha descrito una serie de etapas interdependientes que define diferentes momentos del procesamiento de la información, las cuales han sido agrupadas para su estudio, teniendo en cuenta las características y el nivel del proceso en: procesos cognitivos básicos y procesos cognitivos superiores (p.21).

Cada uno de los procesos cognitivos en su conjunto son fundamentales en el momento de lograr una adaptación, estas etapas interdependientes definen diferentes momentos del procesamiento, dependiendo de la sistematización de las actividades que se realizan.

### **2.2.2 Procesos cognitivos básicos**

Conforme a las investigaciones que se han realizado, se concuerda que el cerebro es un sistema diseñado a cumplir diversas funciones de acuerdo a los datos aportados por los estímulos, la psicología ha descrito una serie de etapas interdependientes que definen diferentes momentos de los procesos, como primer grupo muestra los procesos cognitivos básicos, Ramos, Herrera, & Ramírez, (2010) mencionan que: “Las habilidades cognitivas básicas, son consideradas como centrales y ayudan a construir las habilidades cognitivas superiores y pueden ser utilizadas en diferentes momentos del proceso de pensamiento y en más de una ocasión”(p.202). Estos procesos se observan en la forma en que se relacionan con los datos sensoriales que son recibidos

y se encuentran interrelacionados sirviendo como base para la posterior elaboración de procesamiento.

Además Cienfuegos Silvera, (2012) añade que: “Los procesos cognitivos básicos se encuentran en los niveles más iniciales del procesamiento de la información; sin embargo esto no quiere decir que sean simples o “menores”, dentro de este grupo se encuentran: percepción, atención, y memoria.” (p21). Por lo que se enfatiza en que los procesos cognitivos básicos se transforman en la base para la construcción de estrategias cognitivas más complejas como lo es el aprendizaje y por ende sin el óptimo desarrollo de estas, podrían existir deficiencias ante la adquisición de nuevo conocimiento.

Podría decirse que todas las funciones tienen un orden de acuerdo a su desarrollo y que cada una desencadena a las demás, por lo que las funciones básicas son importantes para las funciones superiores. Siendo necesario describir las tres siguientes funciones básicas fundamentales:

### **-Percepción.**

Ante los estímulos externos el ser humano es capaz de procesar información específica a través de los distintos sentidos sensoriales, lo cual es denominado percepción pues en palabras de Ortiz Ocaño, (2009)

Es aquella parte de la representación consciente del entorno, es la acumulación de información utilizando los cinco sentidos. El proceso sensorial viene de la percepción de las propiedades del objeto, incluye la interpretación de las sensaciones, dándoles significado y organización (p.15).

Con este proceso se construye un esquema informativo que le permite al individuo anticipar reacciones de acuerdo a los estímulos que se presentan, todo esto influido por la estimulación que alcanzan los sentidos.

## **-Atención**

La atención es uno de los procesos más básicos para el aprendizaje en la creación de nuevas experiencias, Cienfuegos Silvera, (2012) menciona que:

Este proceso puede definirse como la selección de uno o varios estímulos, sobre los cuales se dirige la conciencia, suele distinguirse entre atención selectiva, cuando se focaliza en un objeto y excluye a los demás estímulos y sostenida, referente al tiempo que puede mantener la atención dirigida a un objeto (p.22).

Con este proceso podemos dirigir nuestros recursos mentales más relevantes determinadas de algunas acciones, implicando la observación y sentidos de alerta que permite la toma de conciencia.

## **-La memoria.**

Todos los días se reciben todo tipo de información la cual debe ser organizada por la memoria, de acuerdo a Rivas Navarro, (2008) cita a Ruiz – Vargas 2002 menciona que:

La memoria humana es crucial en la cognición y la acción, como depósito de experiencia acumulada por la persona y conocimientos adquiridos, que se recuperan o activan y utilizan en el proceso de identificación, reconocimiento, interpretación, elaboración y comprensión de los estímulos o elementos informativos que llegan al sujeto (p.73).

La memoria funciona como un gran almacén que recopila información donde guarda las experiencias de nuestro pasado, codificando, almacenando y posteriormente evoca la mayor parte de nuestras vivencias personales.

### **2.2.3. Procesos cognitivos superiores**

Respecto a las habilidades mentales ya mencionadas por otra parte encontramos a los procesos cognitivos superiores, o también denominados complejos, a diferencia de los procesos

básicos, estos no son adquiridos sino que deben desarrollarse. De acuerdo a Cienfuegos Silvera, (2012) considera que:

Este grupo de procesos es de especial importancia en la docencia universitaria, dado que reúnen formas de pensamiento altamente medidas por la actividad intelectual y el trabajo autónomo. Dentro del grupo de procesos superiores se han incluido el Razonamiento, la Solución de problemas y el Lenguaje (p.23).

A través de estos procesos mentales superiores nos permiten entender, relacionar conceptos y dar un significado a todo lo percibido y almacenado a través de las experiencias de mayor complejidad. Estos procesos cognitivos tienen un lugar importante debido a cada nuevo conocimiento, generando una transformación y reorganización en el sistema propiciando modificaciones. De igual forma se encuentra compuesta por variadas habilidades, mismas que se describen a continuación:

#### **-Razonamiento.**

En un sentido más amplio el ser humano crea conclusiones y aprende de una manera consciente de los hechos cada día gracias a la capacidad de razonar que posee, de acuerdo a Díaz Granados, y otros, (2010) este concepto hace referencia a:

El razonamiento es uno de los procesos cognitivos básicos por medio del cual utilizamos y aplicamos nuestro conocimiento. Las investigaciones sobre el razonamiento acuden a la lógica en busca de un criterio para evaluar el curso de estas inferencias y para identificar las leyes del conocimiento (P.42).

Esto también puede verse como la capacidad de dar orden a un pensamiento para poder hacer conclusiones con las cuales las ideas y los hechos que se manifiestan se conformen de manera coherente, así partiendo de uno o más juicios, se derivan los argumentos de alguna situación.

#### **-Resolución de problemas**

Otro de los aspectos fundamentales en los procesos cognitivos sin duda es la resolución de problemas que resulta de gran eficacia para tomar decisiones ante cual situación de la vida cotidiana, De Prad, (2011) considera que:

La solución de problemas entraña una amplísima gama de operaciones mentales, que van desde las operaciones más simples de observación y discriminación perceptiva, a los más complejos como la previsión de consecuencias y evaluación de las mismas con arreglo de diversos criterios; se parte de datos y fenómenos reales observados o recordados y se llega a enunciados en el campo de lo hipotético, lo posible y lo probable (p.8).

La resolución de problemas se basa en procesos seriados para identificar, analizar y formular conclusiones de una circunstancia de acuerdo a las experiencias que permitan a las personas continuar sus procesos para alcanzar los resultados deseados ante cualquier situación.

### **-Lenguaje**

Dentro de las características que diferencia más evidentemente al ser humano, siendo uno de los medios primordiales de expresión, conforme a Calderón & Luis, ( 2011) refiere que: “El lenguaje visto como una actividad intrínseca del aprendizaje constituye el vínculo intuitivo y racional, orgánico y perceptible de nuestra interacción con el entorno físico y social” (p.162). Puede decirse entonces que el lenguaje es aquel sistema que nos sirve para interactuar con los demás miembros de la sociedad, la cual nos ayuda a expresar sentimientos, pensamientos etc, y de la misma forma nos ayuda para comprender lo que las demás personas expresan así podemos generar nuevas experiencias y por ende conocimiento.

### **2.2.4 Funciones ejecutivas**

Cierto número de habilidades cognitivas se encuentran involucradas dentro de un proceso por el cual nos ayudan a realizar tareas complejas, las cuales nos ayudan a llevar a cabo con éxito las actividades que día a día se presentan en los diferentes ámbitos en los cuales se desarrollan

las personas, pero sobre todo son de vital importancia para los alumnos en las instituciones educativas para su aprendizaje. De acuerdo a Matute, (2012) Refiere que:

La función ejecutiva se define como la capacidad para mantener una actividad con el fin de cumplir con una meta (Luria, 1989), es un proceso cognitivo, de orden superior, auto regulatorio que facilita el monitoreo y control del pensamiento, así como de la acción (Carlson, 2005) (p.101).

Estas habilidades son consideradas esenciales para el cumplimiento de metas interconectadas con las funciones cognitivas complejas, se consideran básicamente en su conjunto, aquellos procesos con los cuales se organizan métodos específicos para el cumplimiento de uno o varios objetivos.

Las funciones ejecutivas están estrechamente ligadas con las neurociencias, de acuerdo a múltiples investigaciones acerca de estas funciones se ha determinado que el área principal de operación se encuentra ubicado en el área frontal del cerebro, E. Smith & M. Kosslyn, (2008) hace mención acerca de que:

En realidad, el área cerebral involucrada no es la totalidad del lóbulo frontal, sino tan solo la parte anterior de éste, la corteza prefrontal (CPF). La CPF tiene muchas características anatómicas que la hacen apropiada para efectuar los procesos ejecutivos (p. 298).

Estás sido basadas en aquellas personas con lesiones en esta región cerebral, las cuales han permitido identificar que por causa de los daños los objetivos que ejercen las funciones ejecutivas se ven deteriorados, como se sabe el cerebro es un cúmulo de conexión que ejercen diferentes procesos, lo que hace único al ser humano, así mismo el lóbulo frontal se encuentra conectado con diversas áreas de este órgano, Matute, (2012) también considera que:

Sus características estructurales hacen posibles los atributos funcionales de la corteza prefrontal de ser mediadora de comportamientos humanos tales como ejercer el control sobre las funciones cognitivas, integrar la información proveniente del medio exterior y del propio

cuerpo, así como de los estados emocionales del individuo. Estas características le han valido ser llamadas también funciones de control cognitivo (p.103).

Por lo cual se considera de acuerdo a lo ya descrito que si bien los procesos cognitivo son los primordiales para el desarrollo, adaptabilidad y aprendizaje del ser humano, las funciones ejecutivas llegan a funcionar como aquellas que generan un impulso para poder potencializar las habilidades con los que cuenta el ser humano y así obtenga mejores resultados al cumplir sus metas para un mejor desarrollo personal. Por su parte, Verdejo García & Bechara, (2010) conceptualiza que, “Los mecanismos ejecutivos coordinan información procedente de distintos sistemas, en este sentido las funciones ejecutivas son responsables tanto de la regulación de la conducta como de la regulación de los procesos, recuerdos y afectos que promueven un funcionamiento adaptativo” (p.227). Por lo cual estos factores ordenados permitirán anticipar y establecer metas, así como diseñar, organizar y ejecutar planes que ejercerán conductas para poder lograr el objeto planteado, todo esto, en coordinación con diferentes procesos cognitivos.

Por lo tanto las funciones ejecutivas son habilidades cognitivas, que funcionan útilmente para resolver situaciones complejas, que las conductas habituales no nos permiten solucionar, permitiendo al individuo analizar qué es lo que quiere y cómo puede conseguirlo, generando el plan más adecuado de actuación que le permitan conseguir lo que desea, y/o adaptarse al medio.

### **2.2.5 Teorías cognitivas relacionadas**

La psicología cognitiva cuenta con un conjunto de perspectivas que permiten estudiar los comportamientos del ser humano mediante aspectos mentales que en su mayoría no pueden ser observables, argumentando como la información puede ser transformada en la mente. Conforme a Gutiérrez Martínez, (2005) destaca que:

El desarrollo cognitivo puede considerarse simplemente como una parte de la psicología cognitiva, que a su vez es más que uno de los contribuyentes de la moderna ciencia cognitiva, cuyas fuentes incluyen también otras disciplinas más o menos afines, el objetivo último de este heterogéneo consorcio es el de lograr formular “modelos de la mente que sean lógicamente consistentes, psicológicamente plausibles y biológicamente viables (p.13).

Por lo cual al hablar de cognición es lógicamente aceptable, la intercomunicación que se puedan tener entre las diversas teorías que la definen con el objetivo de complementar los diversos fundamentos que se han investigado. Dentro de las líneas teóricas de la ciencia cognitiva, se pueden llegar a encontrar con diversos autores tradicionales e influyentes de esta disciplina, quienes describen el desarrollo cognitivo desde distintos puntos de vista como se refiere a continuación.

#### **2.2.5.1 Teoría de Piaget**

El psicólogo Suizo Jean Piaget es uno de los principales investigadores del desarrollo evolutivo, con notables aportes en el estudio de la psicología infantil, fundamental en la elaboración de la teoría constructivista, sustentada básicamente en sus ideas acerca del desarrollo cognoscitivo y la interacción que conlleva a los procesos de este. Dentro de esta teoría de acuerdo con Saldarriaga, Bravo y Loor (2016) destaca que, “La dirección ontogénica del constructivismo concibe que el desarrollo cognoscitivo del sujeto parte de formas hereditarias muy elementales, para ser construido por él mediante un proceso psicogenético.”(p.131) Estas pueden ser aquellos programas de circunstancias únicas y particulares que cada individuo ha ido cruzando desde el momento en que el individuo es concebido hasta la etapa en la que se encuentra a nivel mental.

Conforme a lo anterior de forma particular de acuerdo a Saldarriaga Zambrano, Bravo Cedeño, & Loor Rivadeneira, (2016) Piaget considera que, “El desarrollo cognoscitivo es un proceso continuo en el cual la construcción de los esquemas mentales es elaborada a partir de

los esquemas de la niñez, en un proceso de reconstrucción constante” (p.131). Para él, los individuos se encontraban activos en un esfuerzo constante con el cual dar sentido a las experiencias generando así con este, estructuras mentales organizadas de pensamiento y por ende de comportamiento, que cambian conforme evolucionan y que le permite al individuo generar nuevos conocimientos.

De igual forma Medina C., (2000) describe que: “en el caso de Piaget piensa que el desarrollo cognoscitivo se genera progresivamente desde etapas inferiores hasta el funcionamiento de estructuras mentales reversibles y formales.” (p.12). Propone así que el desarrollo está basado en la maduración de acuerdo a la edad y la experiencia conformado por el entorno.

Ahora bien, como ya se mencionaba Piaget categoriza las estructuras cognitivas de desarrollo de este modo Perales Palacios, (1992) menciona que:

Tales períodos son conocidos con las denominaciones de inteligencia sensoriomotora (0-2 años), preoperación y organización de las operaciones concretas (2-11 años) y el de las operaciones formales (11-15 años). El desarrollo así concebido tendría como objeto la adquisición de “operaciones mentales” por parte del individuo (p. 175).

En este caso Piaget define el orden de las estructuras cognoscitivas que van experimentando el individuo, posibilitando así el paso de un estado de menor complejidad a un estado con un alto rango de complejidad, mediante errores que perfecciona para su adaptación y desarrollo.

Si bien es cierto que la figura de Piaget es uno de los máximos referentes en el panorama de desarrollo cognitivo, postulando uno de los cuadros más complejos sobre este, los cuales fungen como bases fundamentales en programas educativos, cabe destacar que su planteamiento puede tomarse desde una perspectiva más lineal, conceptualizando al individuo un ser de aprendizaje único que utiliza el ambiente como un campo de ensayo y error, ignorando las implicaciones de interacción y área social por la que transita al paso de cada uno de los procesos con el que se va

desarrollando. Es por lo tanto que si bien puede ser considerado como un punto de referencia importante, cabe destacar que pudiera considerarse como una buena base para dar paso a otras teorías que complementan el objetivo de descripción hacia el área cognitiva.

### **2.2.5.2 Teoría de Vygotsky**

Por otra parte se encuentra también como exponente principal el psicólogo Lev Vygotsky quien forma una de las bases fundamentales acerca de teorías cognitivas en las últimas décadas, destacando la teoría sociocultural como su mayor mérito, el acento en la teoría sociocultural es la participación activa del menor y el ambiente en el cual se desarrolla, resultando así el desarrollo cognitivo del individuo un proceso colaborativo. Describiendo el enfoque teórico de Vygotsky se encuentra V. Wertsch, (1988) en el cual describe que:

Los tres temas que constituyen el núcleo de la estructura teórica de Vygotsky son: 1) la creencia en el método genético o evolutivo; 2) la tesis de los procesos psicológicos superiores tienen su origen en procesos sociales y 3) la tesis de que los procesos mentales pueden entenderse solamente mediante la comprensión de los instrumentos y signos que actúan de mediadores (p.32).

Considerando así que cada una de ellas se encuentra interconectada de manera obligatoria para poder entender todo el proceso por el cual se desarrolla los procesos cognitivos de cada individuo, potenciado como se menciona por el ambiente en el que el menor se va desarrollando. Múltiples investigaciones referentes destacan la forma en la cual Vygotsky relacionaba el entorno con funciones complejas del individuo, para Vergel Causado, (2014) hace referencia a que: “Vygotsky destacó que los procesos psicológicos superiores surgen de la actividad humana mediada por instrumentos psicológicos de carácter semiótico” (p.74). Por cual considera que debe de existir aquel sistema portador de significado que le dé sentido a todo aquello que el individuo va experimentando o viviendo en el transcurso de su desarrollo el cual le ayuden a

impulsar la programación cognitiva con la que cuenta el individuo. Por lo tanto aquellos medios que fungen como mediadores reorganizan las estructuras con las que cuenta el ser humano como lo son los procesos cognitivos, V. Wertsch, (1988) también refiere, que:

El desarrollo natural produce funciones primarias mientras que el desarrollo cultural transforma los procesos elementales en procesos superiores. La primera característica que diferencia los procesos psicológicos elementales de los superiores es que los primeros se hallan sujetos al control del entorno, mientras que los segundos obedecen a una autorregulación (p.41).

En la conformación de los procesos cognitivos por lo tanto Vygotsky considera que es el ambiente social el que puede potencializar o disminuir las probabilidad de adquisición de habilidades cognitivas, surgiendo de la estimulación por tanto que tiene de este, diversas investigaciones acerca del desarrollo infantil considera que existen dos líneas de acuerdo a la teoría histórico – sociocultural, primordialmente la línea afectivo emocional en la infancia que conforme a Solovieda & Quintanar Rojas, (2012) menciona que: “Confirma la tesis de Vygotsky (1984) acerca de que el afecto constituye el alfa y omega del desarrollo psicológico del chico y de toda la esfera psicológica del ser humano”(p.33). De este modo el desarrollo emocional así como sus funciones psíquicas se determinan entre el sujeto y su cultura, siendo este un elemento crucial de mayor importancia para el desarrollo del infante y su posterior desenvolvimiento en el conjunto de la sociedad a lo largo de su vida.

Básicamente el resultado de cualquier interacción social se considera aprendizaje, si bien considera la parte genética con la que cuenta el individuo, es considerada como proceso de moldeación de toda aquella información introducida, fundamentando únicamente como base del conocimiento. Vygotsky por lo tanto intenta comprender al individuo como un proceso no solo cuantitativo, sino que a su vez cualitativo, determinando así las nuevas habilidades comportamentales que formarán parte del desarrollo de la persona.

### 2.2.6 Adolescencia

La característica esencial del ser humano es el desarrollo de pensamiento conforme a las múltiples etapas de transición por las que pasa a lo largo de su vida, enriquecida mediante el ambiente en el cual se desarrolla, tanto a nivel, personal, familiar, social y cultural. Una de las etapas más complejas por las que el ser humano transita es sin duda la etapa de adolescencia, por las características tan dispersas con las que cuenta, así como las diferentes perspectivas que se han generado a su alrededor, tanto por experiencias compartidas con estos, así como las múltiples investigaciones que se han realizado.

Describir la adolescencia para los autores no ha sido una tarea sencilla, debido a las múltiples contrariedades que se dan conforme a los diversos contextos en los que se representan, de acuerdo a Horrocks, (2008) considera que: “una de las complicaciones es que la adolescencia debe ser considerada en función de su estructura y en términos de la conducta bajo condiciones culturales y tiempos históricos que están en constante cambio” (p.14). El concepto de adolescencia y el impacto de este, por lo tanto va depender de una persona a otra, de una familia a la otra, de un país, de una cultura o generación a otro, siendo producto de cada uno de estos, así como de su pasado y presente.

La descripción del adolescente puede influir de acuerdo a los campos de investigación, pueden ser biológicos, culturales, o psicosociales, a manera general Papalia, Feldman, & Martorell, (2012) describen que:

El paso de la niñez a la adultez no se distingue por único suceso, si no por un largo periodo conocido como adolescencia, una transición del desarrollo que implica cambios físicos, cognoscitivos, emocionales y sociales, y que adopta distintas formas en diferentes escenarios sociales, culturales y económicos (p.354).

Por tales fenómenos por los que transita la adolescencia es uno de los más importantes del

ser humano ya que encierra la etapa de cambio más notorio que es pasar de la niñez al descubrimiento de todo aquello que enmarcará el futuro a la madurez. Es fundamental tener en cuenta que aquellos cambios que genera el individuo, son categorizados de diferente manera, respecto a lo descrito por Carretero, Palacios, & Marchesi, (1985) consideran que:

Es conveniente no olvidar la distinción entre la pubertad y la adolescencia. La primera refiere una serie de cambios físicos que producen en el individuo la consecución de la plena capacidad sexual y reproductora. Por el contrario, la adolescencia consiste en un proceso de cambios físicos y psicológicos que siguen a la pubertad. (p.14)

Se puede decir entonces que la pubertad, es aquella parte específicamente orgánica que pasa el individuo como etapa inicial, que da paso a la adolescencia, la cual puede darse más tardíamente, tanto su inicio como su fin. Sin embargo, existen diversos procesos que continúan cambiando las percepciones populares de cuando se da el cambio a la edad adulta. De acuerdo a lo descrito por Lara Alberca, (1996) especifica que:

El inicio de la adolescencia está determinado fundamentalmente por inconfundibles cambios físicos, la pubertad. Mientras que su final lo está por cambios sociales. En el aspecto legal, llega a diferentes edades para diferentes propósitos. En el aspecto sociológico, se llega a la edad adulta cuando los jóvenes se sostienen económicamente a sí mismos, cuando finalizan sus estudios, cuando se casan o cuando tienen hijos. En el aspecto psicológico, el estatus adulto significa haber logrado una independencia de los padres, elaborado su propia identidad, su propio sistema de valores, etc. (p.123).

Las edades específicas de la pubertad – adolescencia, como lo enmarcar en múltiples investigaciones pueden derivar de distintos contextos en los cuales se desarrolla el individuo como los ya mencionados por referir algunos de ellos. Sin embargo varias instituciones han denominado edades específicas en las que se da inicio y cierra a esta etapa en las que pudieran coincidir en la mayoría de la población, por mencionar algunas de estas, se encuentra Güemes Hidalgo, Ceñal Gozález Fierro, & Hidalgo Vicario, (2017) quien refiere que:

La OMS considera adolescencia entre los 10 y 19 años de edad y juventud al periodo de entre

19 y 25 años de edad. La SAHM (Sociedad Americana de Salud y Medicina de la Adolescencia) la sitúa entre los 10 – 21 años. Distinguiendo 3 fases que se solapan entre sí: adolescencia inicial, media y tardía (p.8).

Existen diferentes características que pueden llevar a la clasificación de las edades en las que se encuentre la etapa de la adolescencia, por lo cual en muchas ocasiones se espera cumplir la expectativa del desempeño de las actividades sociales o personales del individuo, mientras que esta puede ser la etapa en la que el futuro adulto que atraviesa por una transformación debe ser mayormente estimulado.

Múltiples investigaciones a lo largo de la historia de la adolescencia consideran que es una de las etapas más trascendentes con respecto a la vida del ser humano en todos los ámbitos, sin embargo una de las más importantes se encuentra en el área de maduración cerebral, concorde a Papalia, Feldman, & Martorell, (2012) refieren que: “Entre la pubertad y la adultez temprana tiene lugar cambios espectaculares en la estructura del cerebro involucradas en las emociones, el juicio, la organización de la conducta y el autocontrol” (p.360). De esta manera se puede considerar que esta parte de la vida humana, conjunta una serie de aptitudes con las cuales da inicio con los cimientos de pensamiento de la edad adulta, configurando todas aquellas características que el individuo contendrá en un futuro a nivel personal y todo aquello que podrá ofrecer a la sociedad.

Si bien se considera que el mayor despliegue de procesamientos ocurre durante la infancia o en las fases más tempranas de la adolescencia, también es importante remarcar que existe un cambio espectacular de reestructuración, una mención de esto lo realiza Santrock, (2006) quien cita que: “Se detecta aumento brusco en la actividad eléctrica cerebral en las edades de 9, 12 y 15 años y entre los 18 y los 20 años, estos aumentos pueden indicar la existencia de cambios en el desarrollo cognitivo” (p.399). Estas pueden reflejar la activación de zonas del cerebro que no

se utilizaban tanto surgen, la cual ocasiona una secuencia de grandes cambios donde de acuerdo con lo cita y lo antes mencionado, la mente en este periodo, puede ejercer nuevos dominios, en análisis, abstracción y hasta creatividad, causando la excitación de la experimentación, hacia las cosas que desea.

Otro de los principales cambios importantes generados en relación con la cognición es la remodelación que surge en el área frontal haciendo mención más específicamente a las funciones ejecutivas, las cuales se encargan de predecir consecuencias, así como de establecer soluciones y el cumplimiento de metas, estas con el fin de poder poner un orden en la caótica mente del adolescente, que se encuentra llena de cambios, de acuerdo a Bausela Herrera, (2005) cita a Stuss 1992 refiriendo que:

La corteza prefrontal es una de las últimas regiones cerebrales en completar su desarrollo, las funciones ejecutivas, filogenéticamente, se desarrollan durante la infancia y la adolescencia en paralelo a los cambios madurativos que moldean la corteza prefrontal y sus conexiones con el resto del cerebro (p.69).

Esta reorganización que realiza esta parte del cerebro tiene el fin de fortalecer la toma de decisiones de los adolescentes, con el fin de conseguir un cerebro más organizado que permita hacerlo funcionar más eficientemente.

Otras investigaciones relacionadas hacia el área frontal, también nos indican la relación con otras partes del cerebro involucradas con este, para OCDE, (2007) menciona que: “La corteza prefrontal madura particularmente tarde en los seres humanos, concluyendo su desarrollo en la tercera década del desarrollo del individuo” (p.38). Esto significa que en la adolescencia cerebral dura más de lo que hasta ahora se pensaba, lo que contribuye a explicar ciertas características del comportamiento: el desarrollo pleno de la corteza prefrontal y por lo tanto de la regulación de las emociones.

Por lo tanto, para un adolescente que se encuentra en etapas de integración a un ambiente universitario, es importante el desarrollo cognitivo superior estrechamente ligadas a sus funciones ejecutivas para una mejor adaptación al cambio radical que implica la vida universitaria, de acuerdo a Besserra Lagos, Lepe Martínez, & Ramos Galaeza, (2018) consideran que:

La vida universitaria, requiere de los estudiantes un conjunto de habilidades cognitivas, denominadas Funciones ejecutivas que les permita la regulación consciente de su conducta, pensamientos y emociones para el establecimiento de metas, el diseño de estrategias y la toma de decisiones que posibilite la autogestión de sus propios procesos de aprendizaje (p.52).

Un adolescente que atraviesa por la integración a un nuevo ambiente de aprendizaje como es la universidad, requiere de funciones más complejas para la resolución de problemas y la adaptación al nuevo medio que lo rodea por lo cual las funciones ejecutivas son las que se colocan a disposición de dichas funciones para poder lograr un desarrollo cognitivo más favorable para el aprendizaje.

El desarrollo del ser humano resulta fascinante para su estudio, en especial aquellas etapas que enmarcan cambios importantes para la vida, como lo es la adolescencia, que si bien de igual forma que las otras conjunta múltiples fases en diversas áreas, como biológicas, sociales, emocionales, cognitivas, etc., está en particular el individuo la transita en busca de su propia autonomía, en la que busca libertad ante todas las nuevas responsabilidades que cae en él, donde si bien es una de las etapas donde mayormente se cometen errores, a partir de ellos es posible impulsar a un mejor y óptimo crecimiento con las herramientas necesarias para la metamorfosis a la vida adulta.

### **2.3. Deserción escolar**

Dentro del entorno educativo en cualquiera de los niveles escolares es común encontrar o conocer de algún caso de deserción escolar, siendo uno de los principales problemas dentro de la población mexicana en cuanto a temas de educación y así mismo las causas y sus posibles consecuencias no solo radican en temas escolares, sino también de aspectos diversos y externos a las instituciones educativas.

Para expandir la información obtenida, se describirá el significado de la deserción escolar, de acuerdo con diversos autores que se han dedicado al tema, de acuerdo a Del Castillo S. (2012) describe que:

La deserción escolar, no es más que el abandono de parte de los educandos y educadores si nos referimos a las instituciones educativas, no solo de las aulas donde se adquieren conocimientos sino también de sus sueños y perspectiva de una vida futura provechosa y responsable (p.14).

Así bien no solo nos habla desde la perspectiva del abandono académico, sino también de aquellas metas, juicios de razonamiento, y por ende un deterioro hacia su futuro por el cual puede transcurrir los nuevos caminos que decida tomar el desertor. Así mismo, la deserción desde el punto de vista de Goicovc Donoso (2002) refiere que: “la deserción son actos de retiro escolar-tran-sitorios o prolongados en el tiempo-, provocados por situaciones que se desencadenan, mayoritariamente, al interior del sistema escolar” (p.25). Si bien es cierto que los factores pueden ser de distintas índoles, las instituciones educativas deben contar con planes de perfecta ejecución para intentar evitar a toda costa este tipo de situaciones, y es por ello que en múltiples ocasiones la permanencia de sus alumnos, así como la deserción escolar se plantea como causa del sistema educativo.

Por lo cual el determinar los factores que pueden llegar al punto de una deserción estudiantil, puede ser sin duda un gran reto, ya que existen múltiples contextos de desarrollo en las que se

generan estas situaciones. Dentro de la secretaría de educación pública, la COPEEMS (Consejo para la Evaluación de la Educación Tipo Medio Superior A.C.), Martínez Espinoza (2012) sostiene que:

El fenómeno de la deserción confluencia una multiplicidad de factores que hacen que resulte difícil establecer una causalidad directa. Los condicionantes analizados abarcan desde la organización de los sistemas educativos, el contexto social, la gestión escolar, la relación de los alumnos con los docentes, la situación familiar y la situación personal (p.5).

Por lo cual al ser un amplio surtido de causalidades como ya se hacía mención anteriormente, las investigaciones quedan cortas ante un problema tan complejo para el aspecto educativo, siendo esto uno de los aspectos más importantes para los seres humanos, sobre todo si garantiza un mejor futuro. Desde el punto de vista de Gonzales y Calderón 2005 citados por Dzay & Narváez, (2012) coinciden en que: “Los siguientes factores tienen un fuerte impacto en el individuo y lo llevan a la decisión de abandonar sus estudios: Personales, Socio-económicos y laborales, e Institucionales y pedagógicos” (pag.29). Siendo estos temas que engloban distintos causas que ya se han hecho mención y que por ende predominan para ser el mayor causal de una deserción.

Varias investigaciones mencionan que derivado a esta problemática escolar, apuntan hacia una problemática más social, desde la posición de Miranda López (2012) describe que:

La deserción escolar afecta las posibilidades de integración laboral y social de los jóvenes, ya que reduce sus oportunidades y los limita a puestos de trabajo precarios, no calificados y con pésimos sueldos. Además, las personas con bajos niveles de escolaridad tienden a condiciones de vida más críticas, tales como salud o seguridad social. Así mismo los desertores escolares son más propensos a participar en actividades delictivas (p.74).

Por lo que más que una problemática estudiantil o educativa, se debe generar una concientización social, derivado de los posibles riesgos que pudiera generar esta situación así

mismo indagar más a fondo las causas del deserción al abandonar una institución.

De igual forma, así como existen diversas causas también podemos encontrar varios tipos de deserción como lo hace mención Páramo y Correa (1999) donde describen que:

Hay reconocidas varias clases de deserción en educación, no excluyentes entre sí: Deserción total: Abandono definitivo de la formación académica individual. Deserción discriminada por causas: Según la causa de la decisión. Deserción por facultad (Escuela o Departamento): Cambio de facultad. Deserción por programa: Cambio de programa en una misma facultad. Deserción a primer semestre de carrera: Por inadecuada adaptación a la vida universitaria. Deserción acumulada: Sumatoria de deserciones en una institución (p.68).

Aunque si bien los tipos de deserción pudieran relacionarse con las causas que generan esta situación sería de gran ayuda para los sistemas el poder indagar a fondo los dos tipos de fenómenos que se están presentando, con ello contribuiría a encontrar de manera más eficaz herramientas que puedan confrontar estas situaciones.

### **2.3.1 Educación superior en México**

Como hemos observado a lo largo de los años, en estudios y registros obtenidos por diversas instituciones el nivel superior en educación es uno de los más afectados, de acuerdo con un estudio de la OCDE, 2008, citado por López Villafaña y Beltrán Solache (2017) menciona que:

A nivel nacional, de cada 100 estudiantes que entraban a estudiar la primaria, sólo 17 alumnos terminaban la licenciatura. Estos datos indican, que la deserción se incrementa conforme avanza el nivel educativo. Por lo tanto, la deserción escolar es un factor que se encuentra presente en el sistema educativo de México y específicamente en la educación superior (p.145).

De acuerdo con la información podemos verificar, que dentro del avance de la deserción escolar las instituciones educativas de nivel superior son las que sufren con el rezago más drástico, siendo un número considerable de deserciones por lo que da un panorama de la problemática del estado en que se encuentra esta problemática.

En cifras más recientes de acuerdo con un informe derivado de SEP (2019), indica que, “La Educación superior en México cuenta con el segundo puesto, después de la educación media superior en abandono escolar con un 8.3% de acuerdo a los resultados arrojado en el ciclo escolar 2018-2019” (p.37). Considerando así a los jóvenes como los más propensos a estos problemas de bajas estudiantiles, oscilando entre adolescentes de 15 a 18 años como la población más vulnerable.

De acuerdo con un estudio realizado en la universidad de Guadalajara, de acuerdo con Cárdenas (2019) describe que:

“Los primeros semestres de los programas educativos es donde ocurre los más altos índices de deserción. A medida que avanza en sus estudios disminuye la probabilidad del abandono, aunque el riesgo se mantiene, porque los factores que lo causan están presentes en cualquier momento y en cualquier semestre de la carrera” (p.30).

Suena lógico, siendo la etapa de mayor deserción que sean los primeros años de carrera universitaria, si en estudios se ha determinado, como ya se ha hecho mención que los estudiantes de preparatoria cuentan con el primer puesto, estas etapas pueden dejar secuelas para los siguientes niveles educativos como lo es la universidad viéndose afectadas y sus primeros niveles de curso.

### **2.3.2. Deserción escolar y la adolescencia**

Como ya se ha descrito en el tema anterior los niveles que mayor abandono escolar se presentan se encuentran en los niveles medio superior que comprende al bachillerato así como a niveles equivalentes a éste, y superior educativo la cual está conformada por las distintas universidades con un proceso formativo académico profesional. Por lo cual el brindarle una atención compleja y de calidad es tan importante en esta etapa como en las establecidas de manera obligatoria para el país, en etapas escolares preescolar, primaria y secundaria, y así mismo cuenta con el mayor

número de población a nivel nacional, tal como se muestra en la figura 1.



Figura no.1: De acuerdo a INEGI: Censo de Población y Vivienda 2020. Citado por (INEGI, 2020).

Teniendo como estadísticos entre los rangos más altos la población juvenil que compete de los 15 a 19 años es importante considerar el trasfondo de los índices bajos de esta población que cursan los niveles medio superior y superior y aún más importante el indagar y plantear estrategias para el mantenimiento de los estudios de aquellos que llegan a las etapas de preparación profesional para evitar las deserciones.

Tal como lo hace mención la (Dirección de Estudios y Diagnósticos, 2011) done menciona que: “Es importante que padres, maestros y sociedad en general, consideren la nueva concepción respecto del origen y consecuencias de los cambios que sufren los adolescentes. Aunque persiste la referencia a ajustes emocionales, físicos, sexuales e intelectuales” (pag.4). Por lo cual al contar con un precedente de las posibles causas, siendo la mayor población estadística así como la mayor población en riesgo educativo el enfoque de análisis para posibles programas preventivos pudiera ser mayor, y así mismo se pueda priorizar a aquellos que se esfuerzan y se encuentran en programas de educación superior para minimizar el riesgos de deserción.

Con respecto a los datos que se han mencionado se puede introducir dos variables considerables respecto a una educación integral de alumnos universitarios que pudiera influir en el desarrollo educativo que conlleva el curso de un programa universitario como lo es el desarrollo cognitivo y así mismo el transcurso personal del alumno dentro de estas instituciones y su adaptación al medio como lo puede ser la inteligencia emocional descritos a continuación.

### **2.3.3. Deserción escolar y el desarrollo cognitivo**

Una parte fundamental para las universidades, sobre todas las cosas son los niveles de educación que se emplean en ella, hacia sus alumnos, por lo tanto, las exigencias para mantener dicho nivel, pueden sobrepasar en algunos de los casos a sus estudiantes, por múltiples factores, uno de ellos el coeficiente intelectual con el que cuenta cada individuo. De acuerdo con (Fleisch, Shindler y Perry, 2012) cita por Torres González, Acevedo Correa y Gallo García (2015), argumentan que: “Las dotaciones, físicas e intelectuales, con las cuales llegan los niños a la escuela son determinantes para su aprendizaje y posterior logro escolar, en términos de rendimiento y permanencia” (p. 168).

Está claro que el aspecto cognitivo dentro del ámbito escolar es solo un eslabón más para los estudiantes, pero en sí mismo es uno de los más fundamentales que la institución debe tener en cuenta para saber otorgar sus conocimientos.

Indispensable sería tener en cuenta las capacidades con los que cuentan sus aspirantes, para saber las estrategias de enseñanza, ya que algunos autores como Antelm Lazat, Cacheiro González y Gil López (2015) manifiestan que: “Una de las causas del fracaso escolar se podría atribuir a que el alumnado no recibe una educación diferenciada de acuerdo con sus necesidades y requerimientos educativos” (p.474). Este es sin duda una problemática de rezagos educativos

que va teniendo el alumno, pero que sin duda en niveles superiores pueden determinar su futuro educativo.

Si bien el estado cognitivo de manera directa no intercede como factor para la deserción si se vincula con el aspecto del aprendizaje y aprovechamiento escolar, como lo hace notar Rodríguez Lagunas y Leyva Piña (2007) donde postula que:

En la mayoría de los casos los alumnos en riesgo de desertar tienen un perfil particular relacionado con su aprovechamiento escolar, en los estudios preuniversitarios, casi siempre en el sentido relativo a la asistencia, regularidad de estudios, al retraso de los mismo, a la nota de calificación (p.102).

Es importante destacar que no dependerá en su totalidad de los factores meramente institucionales heredados de su estatus escolar anterior pero puede considerarse uno de los múltiples factores de los que ya se ha hablado.

#### **2.3.4. Deserción escolar y la inteligencia emocional**

Cabe destacar que el individuo como ente- social pasa por diversas etapas a lo largo de su vida una de las más importantes que se presume para él es el de recibir una educación para su mejor futuro y nada más alentador para este que el obtener un grado de educación superior para poderse postular dentro de este panorama, ahora bien dentro de los entornos educativos, pocos son los aspectos individuales que se toman del alumno para la participación en su educación, sin embargo al momento de hablar de deserción escolar, dentro de las múltiples causas que existen se encuentran las de índole individual por lo que no se debería de dejar a un lado este tipo de aspectos.

Al momento de hablar de deserción escolar, el fenómeno se evalúa de manera muy general sin especificar en muchos de los casos las variables que se muestran en ellas, así como hacen

mención Barrera Gálvez, y otros (2019), consideran que:

En el escenario universitario de hoy, donde la realidades y estímulos resultan ser múltiples y complejos son diversos los factores que podrían influir en los resultados académicos del estudiante y por ende en su deserción. Las tensiones de la vida moderna, la continua globalización de los conocimientos en el terreno individual, estudiantil, son situaciones que tienden a alterar el estado de ánimo de los estudiantes (p.53).

Dando como referencia cada una de las situaciones que día con día se presentan ante los jóvenes universitarios, las cuales pueden ser un factor acumulado dentro de las distintas circunstancias por las cuales desertan, es importante prestar atención muy detenidamente al aspecto personal, ya que puede ser un principal motivador para ejercer una carrera. Desde el punto de vista de Páramo y Correa (1999) enfatiza que:

Otro elemento de interés es demostrar que las variables intrasujeto, participan activamente en las posibles deserciones, por lo cual, al identificarlas se les debe incluir en el proceso de monitoreo con el fin de realizar procesos de acompañamiento, orientación y ofrecer otras alternativas de elección según las características de la universidad. (p.66)

Se debería destacar al estudiante como una persona más en adaptación con el entorno educativo, y no como el aprendiz solamente para así observar sus características, sobre todo aquellas de riesgo y desde esta parte, el conocer e identificar las características más a fondo de deserción escolar no solo beneficiara el identificar las causas a raíz, si no también posibilita fomentar estrategias para disminuir los índices de deserción se ven limitados.

Por tanto, volvemos a confirma que la deserción escolar puede ser multifactorial, pero como ya se había mencionado antes es importante darle más importancia a estos factores que prevalecen en los motivos para abandonar las instituciones, y dar más énfasis en aquellos extraescolares que afectan al alumno y por ende a la institución universitaria, a las familias y sociedad.

### **Capítulo III.**

#### **Metodología de la investigación**

### 3.1 Definición de hipótesis

#### - **Hipótesis de investigación**

Hi: El desarrollo cognitivo y la inteligencia emocional de los estudiantes pueden considerarse como factores de riesgo para la deserción escolar en los universitarios en etapa integración escolar de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí Coordinación Académica Región Huasteca Sur.

#### - **Hipótesis nula**

Ho: El desarrollo cognitivo y la inteligencia emocional de los estudiantes no pueden considerarse como factores de riesgo para la deserción escolar en los universitarios en etapa integración escolar de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí Coordinación Académica Región Huasteca Sur.

#### - **Hipótesis alternativa**

H1: Existen otros aspectos, como el familiar, económico o institucional, que pueden considerarse como factores de riesgo para la deserción escolar en los universitarios en etapa integración escolar de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí Coordinación Académica Región Huasteca Sur.

### 3.2 Definición de las variables

**Variable independiente.** Desarrollo cognitivo e Inteligencia emocional.

**Variable dependiente.** Deserción escolar.

- Inteligencia emocional: De acuerdo con Ugarriza Chávez, (2001) en el modelo de inteligencia emocional y social de Bar-On en 1997, refiere que: “Define la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades personales, emocionales, sociales y destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarse y enfrentar a las demandas y presiones del medio” (p.131). Aspectos que potencian el desarrollo personal para hacer frente a las necesidades que se presentan, en una sociedad de constante interacción.

- Desarrollo cognitivo: De acuerdo con Papalia, (2012) menciona que: “el aprendizaje, atención, memoria, lenguaje, pensamiento, razonamiento y creatividad conforman el desarrollo cognoscitivo” (p.6) Los cuales atraviesan ciertos cambios específicos en cada etapa que atraviesa el individuo, y lo ayudan con funciones más complejas para una correcta aportación en su entorno.

- Deserción escolar. A juicio de Tinto y Giovagnoli de acuerdo con Lugo (2013) Plantean que: “la deserción como una situación a la que se enfrenta un estudiante cuando aspira y no logra concluir su proyecto educativo” este fenómeno constituye las acciones que conllevan a un abandono de la estructura estudiantil en cualquier eta escolar.

### **3.3 Descripción de la metodología**

A continuación, se exponen los aspectos metodológicos que han guiado la presente investigación.

Enfoque cuantitativo. El objetivo de este método, de acuerdo con las palabras de Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2014) es que: “Utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico con el fin de

establecer pautas de comportamiento y probar hipótesis” (p.4). Por lo que dentro de esta investigación se utilizaron pruebas estandarizadas, brindando resultados objetivos y confiables lo cual nos permite concentrar la información en programas como el SPS para un análisis cuantitativo.

- **Diseño Descriptivo.** Con base en Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2014) describe que en los estudios descriptivos se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis.(p.92) Es decir que se puntualizan las características de la población estudiantil que participan en esta investigación y con base al enfoque descriptivo podremos identificar como es el efecto del desarrollo cognitivo y la inteligencia emocional sobre los índices de deserción escolar, para poder comprender el desarrollo integral del alumno en el ámbito universitario y dentro del área de tutorías.

- **Diseño transeccional.** De acuerdo con Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2014) Derivada está a que “Se recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variable y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. (p.154)

### **3.4 Población y muestra**

Con base en los fines de esta investigación se tomó como muestra tipo no probabilística que de acuerdo a Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, (2014) menciona que: “la elección de los elementos no depende de la probabilidad, si no de causas relacionadas con las características de la investigación o propositos del investigador” (p.176)., por lo que se ha

seleccionado solo población en etapa adolescente en un rango de edad de 17 a 19 años, específicamente aquellos que se encuentran adjuntos a una carrera universitaria en etapa de adaptación de las 4 carreras existentes dentro de la CARHS, quienes experimentan grandes cambios tales como son adaptativos, cognitivos y emocionales, abandonando las características similares de estudio que conllevan los programas educativos previos a la universidad, en la cual se debe fortalecer el sentido de responsabilidad, individualidad educativa, y habilidades que le permitan llevar un nivel regular que cimientan las bases para un futuro profesionista.

Para esto se toma como muestra a estudiantes de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, Coordinación Académica Región Huasteca Sur, ubicada en el municipio de Tamazunchale S.L.P., la coordinación cuenta con 496 alumnos, de los cuales, los participantes fueron los alumnos de la primera de tres etapas con las que compete la universidad, siendo solo la etapa de integración universitaria con 80 alumnos los cuales cursan el segundo semestre de las cuatro carreras de LEOO, ING:AGRO, IME y CPyF, con las cuales cuenta la universidad, el 40% corresponden a la licenciatura en enfermería con orientación en Obstetricia, siendo el 9% de participantes masculinos y el 91% de participantes femeninos, de igual forma contribuye la carrera de Ingeniería Agroindustrial siendo el 14% de la muestra total divididos en 46% de mujeres y 54% de hombres, así mismo se integra la carrera de Ingeniería Mecánica Eléctrica con 22% a nivel total de población siendo en su mayoría con un 83% del sexo masculino y con un 17% del sexo femenino, la cuarta carrera participante fue la licenciatura en contador público y finanzas que consta de un 24% de población a nivel muestra derivados de ellos el 74% mujeres y un 26% de hombres.

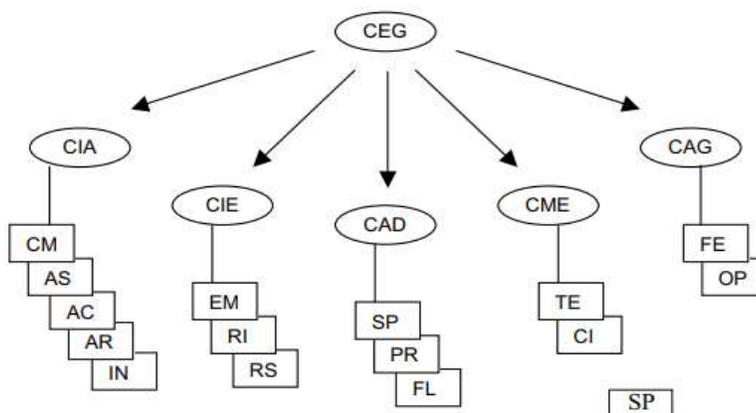
### **3.5 Técnicas e instrumentos aplicados**

Para recabar los datos necesarios para llevar a cabo el análisis de esta investigación fueron requeridos tres instrumentos cuantitativos, para la evaluación del área emocional se utilizó el Inventario de BarOn (I-CE), a su vez el área cognitiva fue evaluada mediante la prueba beta III y para la valoración de deserción académica, se utiliza el programa la base de datos de la universidad mediante el programa de Excel.

### **3.5.1. Inventario de BarOn (I-CE).**

Nombre Original *EQ-I BarOn Emotional Quotient Inventory*, es un inventario realizado por Reuven BarOn, procedente de Toronto-Canadá, su forma de administración puede ser individual o colectivo, no consta con un límite de tiempo de aplicación, sin embargo puede rodar de 30 a 40 minutos el contestar todas las preguntas las cuales son 133 ítems. Se recomienda aplicar la prueba a personas mayores de 16 años. El objetivo de este inventario es generar el cociente emocional de una persona compuesto por 5 cocientes emocional principales como son: Componente Intrapersonal (CIA), componente Interpersonal (CIE), Componente Adaptabilidad (CAD), Componente Manejo de estrés (CME) y componente Estado de Ánimo General (CAG), los cuales están constituidos por 15 subcomponentes más divididos como se muestra dentro de la figura 2.

**Figura N° 1**  
**Enfoque sistemático de los 15 subcomponentes de la inteligencia emocional y social**  
**del I-CE de BarOn**



Abreviaturas: CEG = cociente emocional general; CIA = componente intrapersonal; CIE = componente interpersonal; CAD = componente de adaptabilidad; CME = componente del manejo del estrés; CAG = componente del estado de ánimo en general. Subcomponentes: CM = comprensión de sí mismo; AS = asertividad; AC = autoconcepto; AR = autorrealización; IN = independencia; EM = empatía; RI = relaciones interpersonales; RS = responsabilidad social; SP = solución de problemas; PR = prueba de la realidad; FL = flexibilidad; TE = tolerancia al estrés; CI = control de impulsos; FE = felicidad; OP = optimismo.

Figura no.2 del artículo La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana. Ugarriza, (2001) (pág. 14).

Dentro del componente CIA se localiza la mayoría de subcomponentes con 5 de ellos, respecto a CIE y CAD cuentan con 3 subcomponentes cada uno de ellos, mientras que CM y CAG cada uno tiene 2 de los subcomponentes de esta prueba. Para poder realizar la calificación del I-CE de BarOn se llevan a cabo ciertos lineamientos descritos a continuación.

En primer lugar debemos obtener el porcentaje de omisión, es decir el porcentaje de los ítems no contestados o contestados incorrectamente. Se obtiene multiplicando el número de ítems obtenidos o contestados de manera errónea por 100 y dividido por el número total de ítems (132), el ítem 133 no entra en este cálculo, Ej. Si el número de ítem obtenidos o contestados incorrectamente 4, sería  $4 \times 100 / 132 = 3\%$ .

1. Una vez realizada la operación, se anota el porcentaje de omisión en el casillero correspondiente de la hoja de perfiles del ICE de BarOn. El resultado del CE total deberá

ser considerado no válido, si el porcentaje de omisión es igual o mayor a 6% o en caso de que 8 o más ítems de los 132 omitidos.

2. El siguiente paso es obtener el índice de inconsistencia se comparan las respuestas en 10 pares de frases similares (23 -52; 100 – 114; 56 – 70; 85 – 129; 47- 91; 32 – 48; 60 – 89; 87- 103; 117 – 130; 41 – 101), debemos decir que cada par de frases pertenece al mismo tipo de ítem (positivo o negativo) para obtener el puntaje de inconsistencia se comparan las respuestas dadas en cada par de frases, siendo la diferencia el valor de inconsistencia de ese par de frases, Ej. si en el ítem 23 la respuesta del sujeto es 4 siendo negativo su puntaje sería 2, y en el ítem 52 la respuesta del sujeto es 1 siendo negativo su puntaje serían 5, siendo la diferencia este par de frases de 3, el cuál sería el valor de inconsistencia de ese par de frases; con ese mismo procedimiento debemos obtener el puntaje de inconsistencia de los 10 pares de frases luego sumamos y obtenemos índices de inconsistencias. Si alguna persona obtiene un índice de inconsistencia mayor de 12, las respuestas probablemente no son válidas.

3. Una distribución individualizada del límite de emisiones para cada subescala de acuerdo al número de ítems que la conforman.

-No más de 1 ítems para las subescalas compuestas de 7 u 8 ítems.

-No más de 2 ítems para las subescalas compuestas de 9 o 10 ítems.

-No más de 3 ítems para las subescalas compuestas de 11 ítems.

4. Luego procedemos a realizar el conteo a través de la superposición de las 4 plantillas de calificación que posee la prueba. La plantilla N°1 (Conocimiento emocional de sí mismo, Seguridad, autoestima, Autorrealización e Independencia); plantilla N°2 (Relaciones interpersonales, Solución de problemas, Pruebas de realidad y Optimismo) plantilla N° 3 (Empatía, Flexibilidad, Tolerancia la tensión y control de impulsos) plantilla

Nº 4 (Responsabilidad social, Felicidad, Impresión positiva impresión negativa). Debemos ser bastante cautos al momento de asignar el puntaje a los diferentes ítems, todos y cada uno de ellos tienen dos posibles formas de puntuación de acuerdo con el “tipo” de ítem que sean. Si un ítem es “positivo” será puntuado de una manera y si un ítem es “negativo” será puntuado de otra manera, las plantillas de calificación nos indican cuál de los ítems pertenecen a uno y otro tipo de calificación como está en el Ej.

	Ítem positivo	ítem negativo.
Respuesta del examinado -----»	1 2 3 X 5	1 2 3 X 5
Puntaje asignado -----»	1 2 3 4 5	5 4 3 2 1

Significa que cuando el ítem es positivo la puntuación que le corresponde es la misma que aparece en la respuesta del examinado (Ej. de la izquierda) y cuando el ítem es negativo la puntuación que le corresponde es la opuesta (Ej. la derecha).

5. Con el procedimiento anteriormente explicado se obtiene el puntaje directo de las escalas de impresión positiva e impresión negativa, así como el de los 15 subescalas del ICE de BarOn.

6. Para obtener los puntajes directos de las 5 escalas compuestas del ICE de BarOn, debemos utilizar los puntajes directos de las 15 subescalas previamente calculados, las cuales se distribuyen entre las 5 escalas de la siguiente forma: Escala A “ intrapersonal” ( conocimiento emocional de cinismo seguridad autoestima autorrealización de independencia escala B ( interpersonal relaciones interpersonales responsabilidad social y empatía) Escala C “adaptabilidad” ( Solución de problemas, Prueba de realidad, y

Flexibilidad) escala D “manejo de la tensión” (Tolerancia a la atención y Control de los impulsos) escala E “Estado de ánimo general” (Felicidad y Optimismo).

7. Para obtener el puntaje directo de las escalas A, C, D y E, se suman los puntajes directos de las subescalas que corresponden a cada una de ellos. Estos resultados son anotados en la hoja de perfiles del ICE de BarOn en los casilleros correspondientes.

8. Para la escala B el procedimiento será en primer lugar sumar las subescalas que le corresponden, una vez hecha la suma, se debe restar a esta, las puntuaciones obtenidas en los siguientes ítems de la subescala de Empatía 55, 61, 72, 98 y 119. Esta resta se debe al hecho de que en esta escala compuesta hay 5 ítems que pertenecen simultáneamente a dos subescalas pero para obtener el puntaje directo de esta escala compuesta sólo se le debe contabilizar una vez. Este resultado es anotado en la hoja de perfiles del ICE de BarOn el casillero correspondiente.

9. Para obtener el puntaje directo del CE total, utilice los puntajes directos de las 5 escalas compuestas previamente calculados, como primer paso sume los 5 puntajes directos de las escalas compuestas. Una vez hecha la suma reste a esta las puntuaciones obtenidas en los siguientes ítems: 11, 20, 23, 31, 35, 62, 88 y 108. Esta resta se debe al hecho de que el ICE de BarOn hay algunos ítems que simultáneamente pertenecen a dos escalas pero para obtener el puntaje directo del CE total sólo se le debe contabilizar una vez. Este resultado es anotado en la hoja de perfiles del ICE de BarOn en el casillero correspondiente.

10. Obtenido los puntajes directos se procede a obtener los puntajes estándar, para la impresión positiva e impresión negativa, las subescalas, las escalas compuestas y el CE total del ICE de BarOn. Para este procedimiento se debe tener en cuenta el sexo del examinado, así como su edad cronológica.

Los estudios llevados a cabo con la prueba de I-CE de BarOn en el extranjero han dado como respuestas estudios de confiabilidad exitosa para diferentes muestras incluidas Latinoamericanas, un claro ejemplo de esto se llevó a cabo con la adaptación que se realiza con población Peruana. Estos bajo un análisis específico realizado por la psicóloga e investigadora peruana Nelly Ugarriza, con base a esta adaptación se realizarán una comparativa con la población mexicana, específicamente en estudiantes de la huasteca potosina del primer semestre de la CARHS, cotejando los parámetros de confiabilidad de ambas poblaciones.

- Confiabilidad y fiabilidad. Hernández Sampieri, (2014) menciona que “La confiabilidad se calcula y evalúa para todo el instrumento de medición utilizado, así mismo es común que el instrumento tenga varias escalas, entonces la fiabilidad se establece para cada escala y para el total de escalas” (p.294).

De acuerdo a los panoramas de investigación existen 4 procedimientos para determinar la confiabilidad mediante un coeficiente, en este caso se requirió las Medidas de coherencia o consistencia interna, dentro de esta Hernández Sampieri, (2014) refiere que:

Son coeficientes que estiman la confiabilidad: El alfa de Cronbach (desarrollado por J.L. Cronbach) el cual, requieres una sola administración del instrumento de medición, simplemente se aplica la medición y se calcula el coeficiente. La mayoría de programas estadísticos como el SPSS y Minitab los determinan y solo deben de interpretarse. (p.295)

A continuación se muestran los comparativos entre los resultados de la población peruana dentro de la tabla 1.

	Coeficiente alfa de Cronbach para los componentes y subcomponentes del I-CE.
--	--

I-CE	Alfa de Cronbach (Población Peruana)(p. 146) Ugarriza Chávez, (2001)	Alfa de Cronbach (Población Muestra CARHS)
CE Total	0.93	0.88
Componentes:		
Intrapersonal	0.91	0.88
Interpersonal	0.86	0.76
Adaptabilidad	0.77	0.71
Manejo de Estrés	0.86	0.82
Estado de ánimo general.	0.86	0.81

Tabla 1. Coeficiente alfa de Cronbach para los componentes y subcomponentes del I-CE.

Una vez realizada la tabla de comparación se identifica que las puntuaciones estándar en los alfa de Cronbach son aceptables dentro de los parámetros de confiabilidad, ya que se encuentran en puntuaciones mayores a .70 catalogados como buena y mayores a .80 considerados como alta en su confiabilidad dentro del estado estadístico de análisis, por lo cual su aplicación dentro de la población muestra se considera prudente y fiable hacia la investigación.

### 3.5.2 Prueba Beta III

Es un instrumento construido por Kellogg & Morto, (2003), para su aplicación en México fue traducido y adaptado por *The Psychological Corporation* y distribuido por la editorial Manual Moderno, este instrumento proporciona una medida rápida y confiable de la capacidad intelectual no verbal, en la que se incluye el procesamiento de la información visual, velocidad de procesamiento, razonamiento espacial y aspectos de la inteligencia fluida mediante el uso de 5 subpruebas: Claves, figuras incompletas, pares iguales y desiguales, objetos equivocados y

matrices. Este instrumento fue diseñado para utilizarse en poblaciones con rangos de edad entre los 16 a los 89 años.

#### Formato de calificación de la prueba BETTA III

1.- A través de la plantilla de calificación oficial que contiene la prueba BETA III se verifica las respuestas del evaluado en cada subprueba para obtener las puntuaciones naturales.

2.- Posteriormente se realiza la conversión de las puntuaciones escalares, y para ello se consulta el apéndice A de datos normativos (pág.45) que se encuentran en el manual de la prueba BETA III con la finalidad de ubicar la tabla “equivalentes en puntuación escalar de la puntuación natural” acorde al rango de edad de la persona evaluada y transformar las puntuaciones naturales en escalares de cada subprueba, las cuales subsiguientemente deben ser puntuaciones naturales en escalares de cada subprueba, las cuales subsiguientemente deben ser sumadas para obtener el total de puntuaciones escalares.

3.-Finalmente se consulta la tabla “A-2” Equivalente en CI de las sumas de puntuación escalares” situada en la pág. 51 del manual de la prueba BETA III para ubicar el CI del evaluado acorde a la suma de puntuaciones escalares obtenidas.

#### **3.5.3. Formatos y Base de datos en Excel.**

Dentro de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, Coordinación Académica Región Huasteca Sur, se posee una base bajo el programa Excel en el cual se registra el conteo de bajas por generación, carrera y etapa universitaria en la cual se encuentran los jóvenes al momento de solicitar su baja definitiva.

La información se recaba mediante un formulario en donde se describen los motivos por los cuales se solicita la baja, así como la indagación del tutor y el proceso dentro del área de tutorías para determinar el factor causa central de la deserción.

## **Capítulo IV.**

### **Análisis de los resultados**

#### **4.1 Análisis de los resultados**

Dentro de los datos obtenidos al realizar este trabajo de investigación con los alumnos de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, CARHS, podemos encontrar, diversas similitudes compartidas con alumnos de las distintas universidades, siendo importantes para su desarrollo y permanencia dentro de esta, ya que sin duda se adhieren a una etapa nueva con múltiples cambios significativos, formando responsabilidades propias hacia los objetivos que desean realizar para llegar a su meta, sin embargo, dentro de la UASLP, CARHS, también nos encontramos con casos como lo son estudiantes de zonas rurales, que dificultan su estadía en la universidad, así como también dificultades personales que desarrollan los estudiantes al establecer un sentido de independencia, que conllevan en algunos de los casos a alteraciones en los estados de ánimo, retos cognitivos, así como distintas situaciones aunadas al aspecto migratorio, ya que se encuentran con un nuevo lugar nuevas personas y distintas ideas a las cuales se debe adaptar, así mismo será con aquellas personas de la zona, que a pesar de no ser un cambio de gran impacto a nivel social, se encontrarán con todos estos nuevos retos, de estas personas que conocerán, por lo tanto es importante que ejerzan con ciertas habilidades una excelente adaptación como lo son autoconocimiento, autocontrol, empatía, comunicación, confianza en el otro y respeto, considerando estas características de forma global en estados emocionales diversos, que pueden variar a las situaciones que viven día con día, dentro y fuera que aunado a los procesos cognitivos, pueden constituir las estrategias para mantenerse dentro de la universidad o en un caso adverso, desertar de esta, siendo el caso de algunos alumnos de esta institución, viéndose con mayor incidencias en las etapas de integración que abarcan los primeros tres semestres dentro del sistema de la UASLP.

Uno de los principales retos dentro de la CARHS, es el grado cognitivo con el que el aspirante se encuentra para ser apto en la institución por lo cual dentro de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, se es aplicado un estricto examen para integrarse a su matrícula escolar, y así mismo aquellos que han logrado su ingreso, presentan algunas pruebas para medir sus capacidades cognitivas como lo es la prueba Beta III, que se ha aplicado dentro de la generación 2019, donde los resultados se describen a continuación.

#### 4.2 Resultados de prueba BETA III

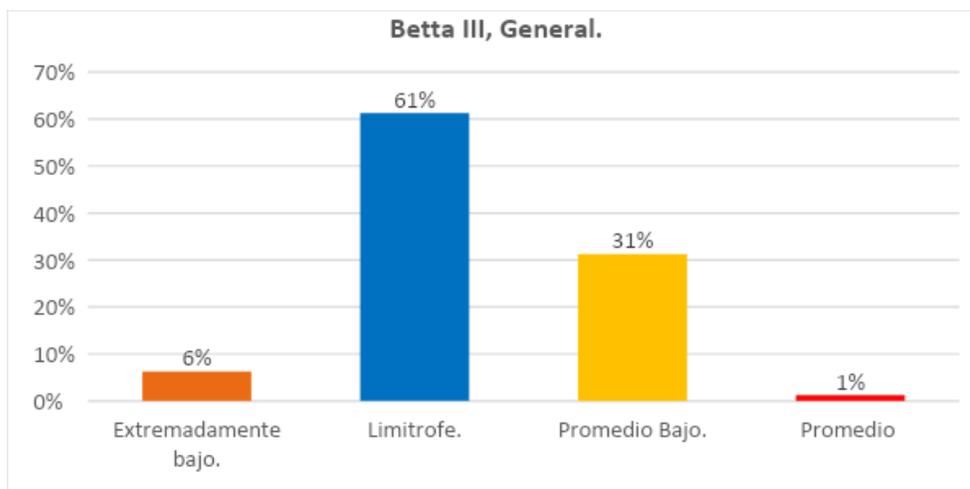
De acuerdo con los resultados obtenidos de en la prueba de coeficiente intelectual Beta III, a nivel general se obtienen los resultados que se muestran a continuación.

Tabla 2: Distribución de los resultados obtenidos por la prueba beta III (C.I).

##### Rango de C.I

	Frecuen	Porcent	Porcentaje	Porcentaje	
	cia	aje	válido	acumulado	
Váli dos	Extremadamente bajo	5	6.3	6.3	6.3
	Limítrofe	49	61.3	61.3	67.5
	Promedio bajo	25	31.3	31.3	98.8
	Promedio	1	1.3	1.3	100.0
	Total	80	100.0	100.0	

Figura no.3. Gráfica representativa de los resultados de la prueba Beta III.



En el aspecto general podemos observar que los índices más altos de frecuencia se encuentran dentro del rango límite, contando con un 61% de la población evaluada, seguido del rango promedio bajo con un 31% de alumnos, posteriormente está el nivel extremadamente bajo con un 6% de la población, mientras que solo el 1% de la población cuenta con el rango promedio, lo que nos da pauta a considerar que estos alumnos pueden presentar diversas limitaciones a nivel personal, social y sobre todo en el aspecto escolar ya que como bien sabemos es un aspecto importante dentro del aprendizaje contar con las herramientas necesarias para poder adquirir los conocimientos que se brinda en las instituciones educativas, y sobre todo dentro de una universidad en la que las herramientas se brindan y el individuo debe tener la capacidad de organizarlas para el mejor aprovechamiento.

Debido a la variación de cantidades por carrera que existe entre la población evaluada se determinó valorar los resultados de acuerdo al sexo de los individuos.

Tabla 3: Distribución de los resultados obtenidos por la prueba beta III (C.I) categoría femenina.

**Rango de C.I<sup>a</sup>**

		Frecuen cia	Porcent aje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Váli dos	Extremadamente bajo	4	7.8	7.8	7.8
	límitrofe	30	58.8	58.8	66.7
	Promedio bajo	16	31.4	31.4	98.0
	Promedio	1	2.0	2.0	100.0
	Total	51	100.0	100.0	

a. Sexo del alumno. = Femenino.

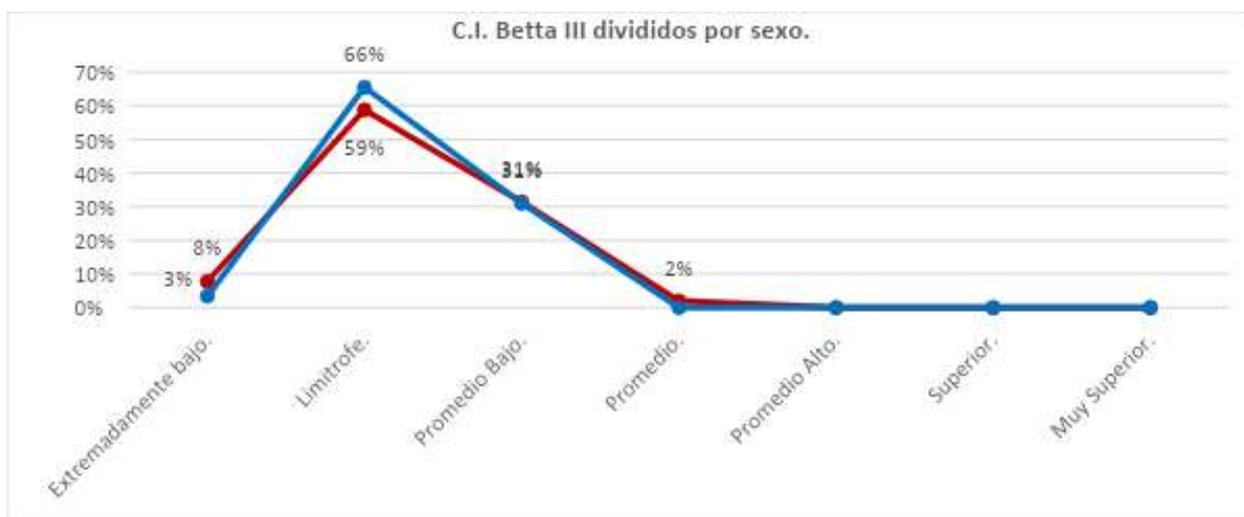
Tabla 4: Distribución de los resultados obtenidos por la prueba beta III (C.I) categoría masculina.

**Rango de C.I<sup>a</sup>**

		Frecuencia	Porcent aje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Váli dos	Extremadame nte bajo	1	3.4	3.4	3.4
	límitrofe	19	65.5	65.5	69.0
	Promedio bajo	9	31.0	31.0	100.0
	Total	29	100.0	100.0	

a. Sexo del alumno. = Masculino.

Figura no.4. Grafica representativa de los resultados de Beta III divididos por sexo.



Conforme a los resultados divididos por sexo, podemos observar que las diferencias entre el sexo masculino y femenino no son considerables, sin embargo los varones realzan en el rango límite con un 66%, mientras que las mujeres obtiene un 59%, posteriormente dentro del rango promedio bajo, ambos se encuentran con el mismo porcentaje de 31%, en cambio en la categoría de extremadamente bajo, las mujeres estiman arriba con el 8% y los hombres solo obtienen un 3%, por otro lado dentro del aspecto promedio solo con el 2% se encuentran el sexo femenino, como ya se mencionaba las variaciones en resultados no desvarían lo suficiente para determinar quien pueda contar con una mejor capacidad intelectual.

### 4.3 Resultados del Inventario de BarOn I-CE

De la misma manera que el desarrollo de los resultados del CI, los resultados obtenidos en CE de BarOn se agruparan por sexo para una mejor exposición de datos obtenidos, como se

muestran a continuación, ante la categorización de los resultados del inventario de BarOn para determinar el coeficiente emocional se obtiene lo siguiente

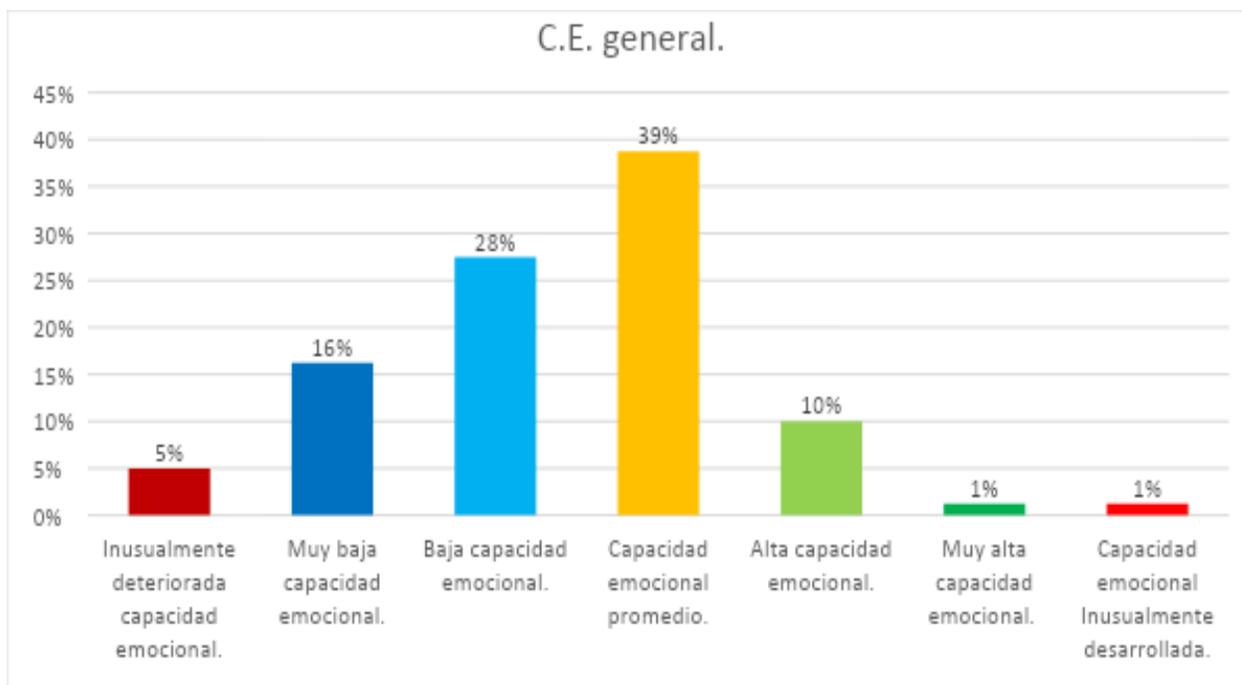
Tabla 5: Distribución de los resultados obtenidos por el inventario de BarOn – ICE.

**Coeficiente Emocional.**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
Inusualmente deteriorada capacidad emocional.	4	5.0	5.0	5.0
Muy baja capacidad emocional.	13	16.3	16.3	21.3
Baja capacidad emocional.	22	27.5	27.5	48.8
Capacidad emocional promedio.	31	38.8	38.8	87.5
Alta capacidad emocional.	8	10.0	10.0	97.5
Muy alta capacidad emocional.	1	1.3	1.3	98.8
Capacidad emocional	1	1.3	1.3	100.0

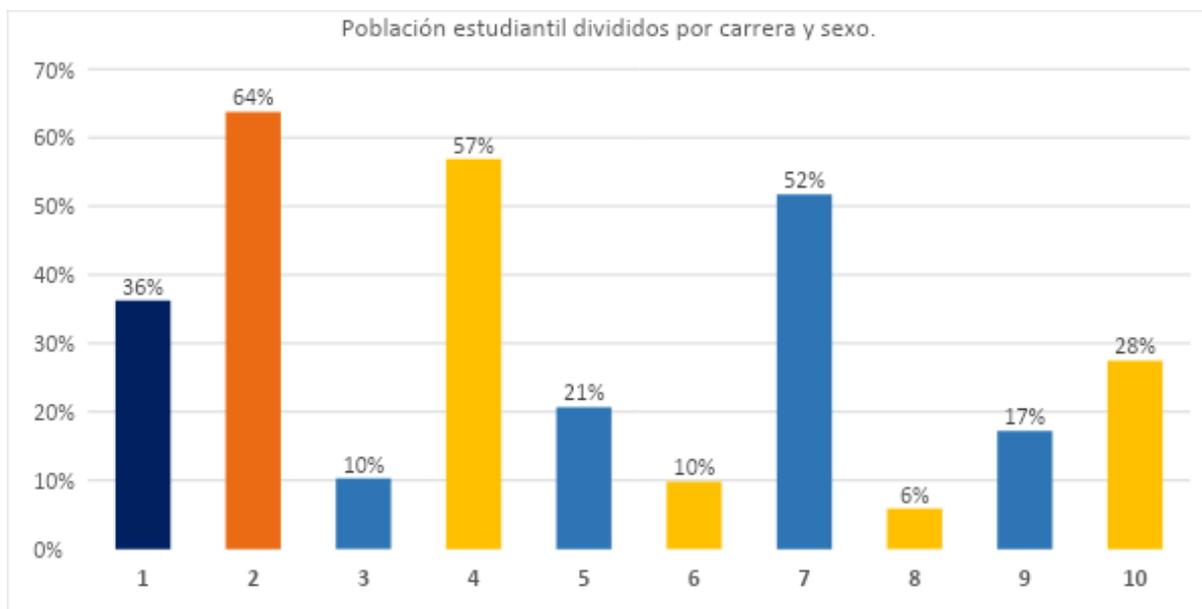
inusualmente desarrollada.	bien				
Total		80	100.0	100.0	

Figura no.5. Gráficas representativas del C.E. General de alumnos.



Los datos obtenidos a nivel general se observa un alto porcentaje en la capacidad emocional promedio, contando con un 39%, así mismo en capacidad alta se obtiene un 10% mientras que la capacidad emocional muy alta e inusualmente desarrollada solo consta 1%, por otra parte, dentro de los rangos bajos se encuentran la baja capacidad emocional con un 28%, seguido de muy baja capacidad emocional con un 16% y por último el parámetro de inusualmente deteriorada capacidad emocional con solo el 5%. Por lo que podemos decir que la capacidad emocional de los estudiantes en etapa de integración universitaria de la CARHS se encuentra diferenciación distribuida, dentro de los parámetros altos y bajos en los que se divide la prueba. Para mostrarlo de manera más explícita, a continuación, se desglosan los resultados por cada una de las escalas para tener un panorama más amplio.

Figura no.6. Graficas representativas de la población evaluada, dividida por carrera y sexo.

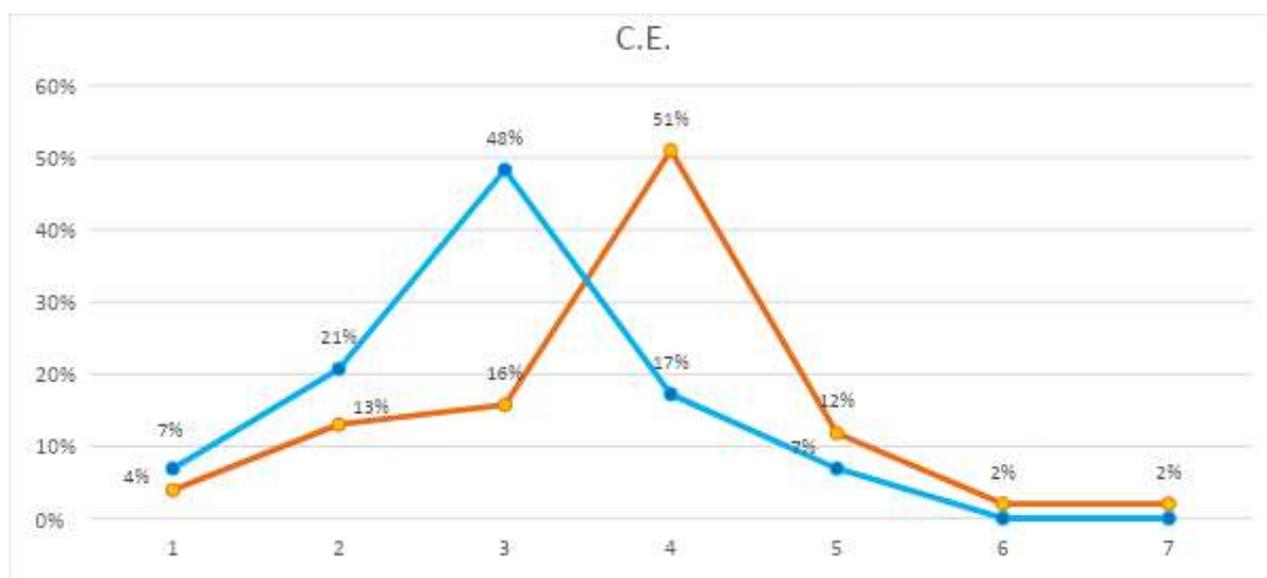


La población estudiantil con la que se ha trabajado consta de 80 alumnos del primer semestre de todas las carreras, teniendo un 36% de población masculina y con un número superior de 64% en población femenina, divididos por carrera podemos destacar el alto porcentaje de femeninas se encuentra en la carrera de Licenciatura en Enfermería con Orientación en Obstetricia (LEOO), con un 57% mientras que los varones se encuentra solamente con un 10%, sin embargo en la carrera de Ingeniería agroindustrial (I.A), el mayor porcentaje se observa dentro de la población masculina con un 21% mientras que las mujeres solo representan un 10% a nivel general, de igual manera dentro de la carrera de Ingeniería Mecánica Eléctrica (IME), el mayor porcentaje se ve con una ventaja considerable de 52% en los alumnos masculinos y con una mínima de 6% en los estudiantes femeninas, y por último con un 17% por ciento de masculinos, y un porcentaje 28% de femeninas se encuentra la carrera de Contador Público y Finanzas (CPyF). Es importante recalcar que los participantes se estarán evaluando en masculinos y femeninos para hacer la evaluación más homogénea debido a que la población de acuerdo a la carrera desvaría considerablemente viéndose rebasada por la licenciatura de LEOO

siendo la de mayor demanda y a su vez teniendo el mayor número de mujeres como alumnas del plantel.

De acuerdo a esto, los resultados obtenidos a nivel general de inteligencia emocional (CE) se dividen entre el sexo femenino y el sexo masculino como se observa a continuación.

Figura no.7. Gráficas representativa CE total de BarOn.



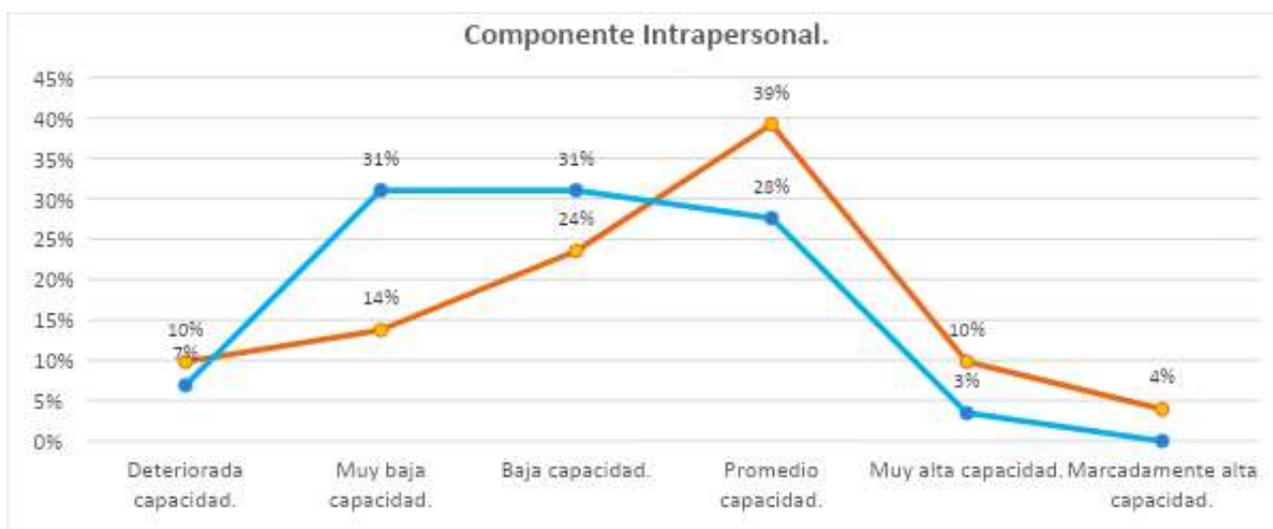
Es notable la diferencia que se presenta en la CE de hombres y mujeres, se puede observar como arriba de la mitad con un 51% de población femenina logra posicionarse en un rango promedio en inteligencia emocional, mientras que el resto de población se encuentra dividida entre la alta capacidad emocional con un 12% y viéndose rebasada con un 16% en baja capacidad emocional sumándole al declive un 13% con muy baja capacidad emocional. Sin en cambio, el sexo masculino adquiere un mayor porcentaje de población en la categoría de baja capacidad emocional con un 48% conjuntando aquí al mayor número de participantes y agregando un 21% en muy baja capacidad emocional, más un 7% en inusualmente deteriorada capacidad emocional, contando solamente con un rango promedio de 17% y con un 7% en la

alta capacidad emocional. De esta forma podemos deducir, que las mujeres dentro de la población analizada cuenta con un mejor control emocional en comparación que los hombres viéndose considerablemente los porcentajes obtenidos de acuerdo a las 5 subcategorías.

Para tener un mejor panorama acerca de la CE, se han analizado los 5 componentes con los que cuenta el inventario de BarOn de manera individual. Comenzando con el componente Intrapersonal los resultados fueron los siguientes.

### I. Escala Intrapersonal.

Figura no.8. Gráficas representativa CE total de BarOn, escala A.



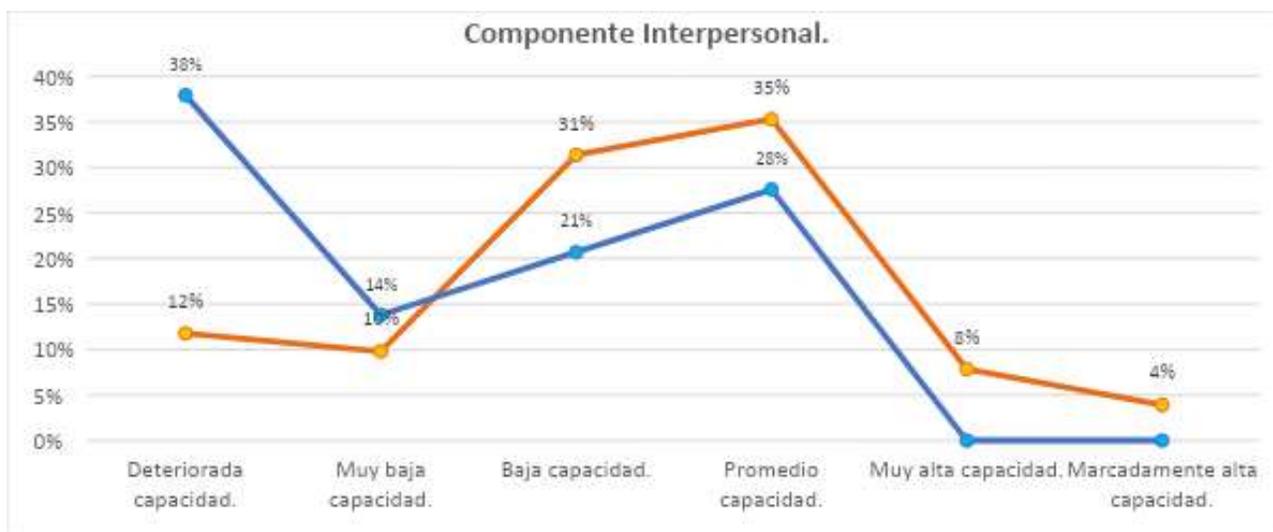
En este componente nuevamente se puede apreciar la diferenciación que existe entre ambos sexos, ya que con un 39% de la población de féminas se encuentra en capacidad promedio, así como un 10% en muy alta capacidad y un 4% en marcadamente alta. Mientras que del lado masculino solo un 28% cuentan con una capacidad promedio dentro y un 3% en muy alta capacidad de la escala Intrapersonal, la cual refiere a sujetos que están en contacto con sus sentimientos, además de que son capaces de expresarlos y confían en la realización de sus ideas

y creencias, sin embargo dentro de la población varonil contando con un 31% en capacidad baja y muy baja, así como un 7% en capacidad deteriorada, nos da pauta a que más de la mitad de la población masculina se ve incapacitada en estos aspectos mientras que las mujeres solo el 24% cuenta con baja capacidad, agregándole el 14% en muy baja y un 10% en capacidad deteriorada, observándose mayor distribución en el aspecto intrapersonal.

## II. Escala Interpersonal.

Como siguiente escala se encuentra el componente interpersonal, el cual refiere que aquellos individuos que obtienen resultados altos son aquellos que cuentan con buenas habilidades sociales, además de contar con características como responsabilidad y confiabilidad en trabajos en equipo, los resultados obtenidos en la población evaluada son los siguientes.

Figura no.9. Gráficas representativa CE total de BarOn, escala B.



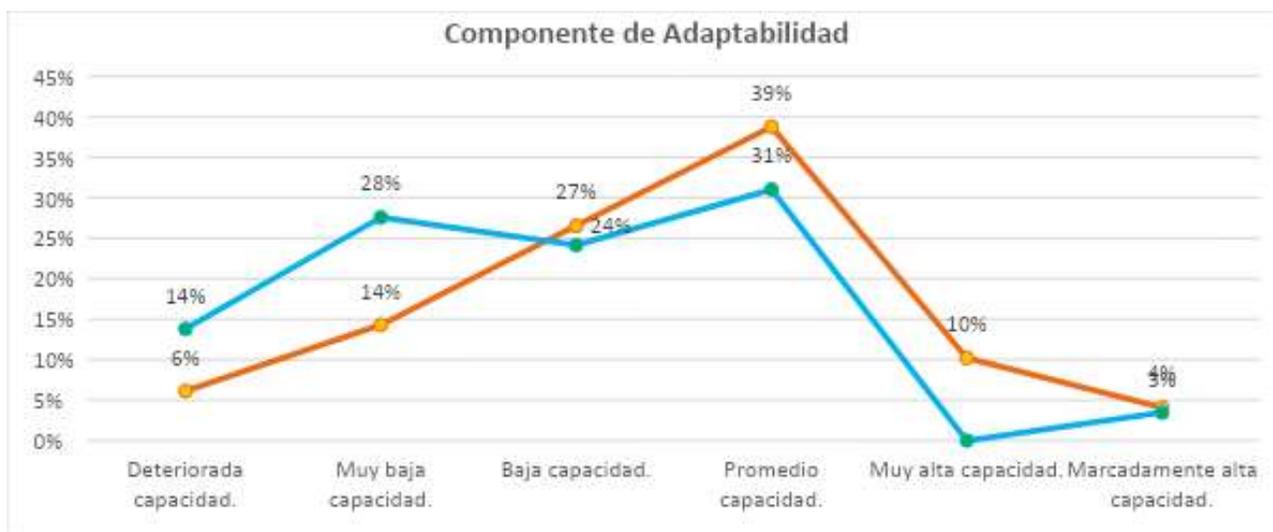
Nuevamente se observa el aumento que tienen las mujeres contando con un 35% dentro del promedio, un 8% en muy alta y un 4% en marcadamente alta capacidad interpersonal, mientras que a su vez sólo el 28% de masculinos cuentan con la capacidad promedio, en los

rangos negativos las mujeres posicionan un 31% en baja capacidad, un 14% en muy baja y con un 12% en deteriorada capacidad interpersonal mientras que los hombres obtienen porcentajes de 21% en baja capacidad, 14% en muy baja y con un despunte considerable de 38% en deteriorada capacidad interpersonal, considerando que dentro de las características de esta categoría a un mayor número estudiantes varones se les es más complicado las relaciones sociales en comparación con las mujeres.

### III. Escala de Adaptabilidad.

Lo siguiente a evaluar es el componente de adaptabilidad, en esta escala las puntuaciones altas señalan algunas características como lo son los individuos que son flexibles, realistas y competentes.

Figura no.10. Gráficas representativa CE total de BarOn, escala C.



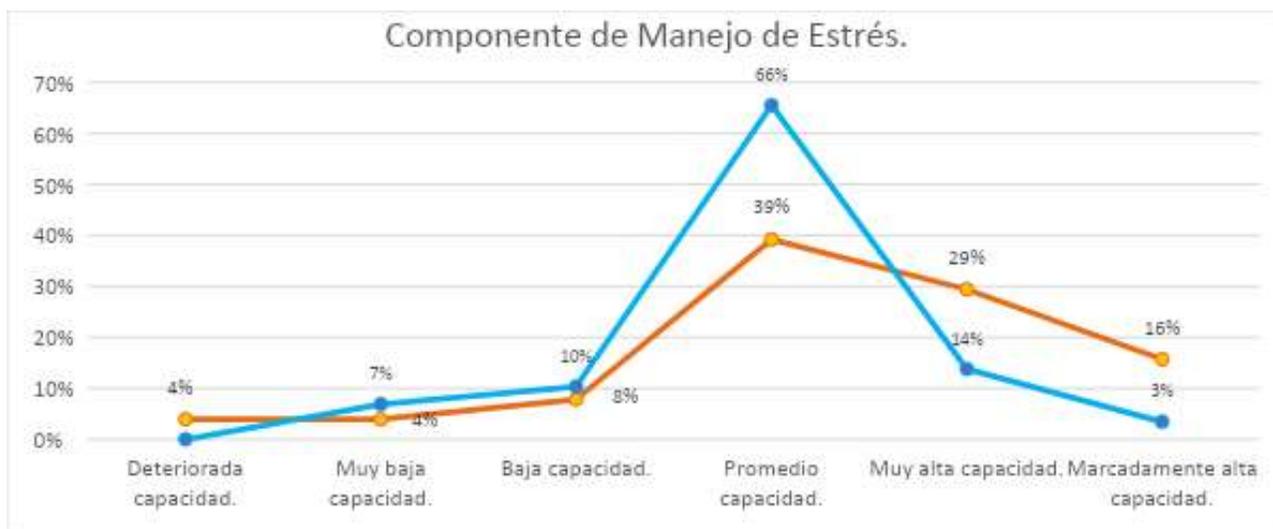
Los resultados obtenidos en componente de adaptabilidad, muestran porcentajes con poca variación, dentro de los parámetros promedio para los hombres marca un 31% mientras que en las mujeres consta de un 39%, a ellas se le añade un 10% en muy alta capacidad y un 4% en

marcadamente alta capacidad, mientras que los hombres cuenta son el 3 por ciento en marcada capacidad de adaptabilidad, mientras que en los parámetros de baja capacidad las mujeres cuentan con el 27% y los varones con el 24%, contando con un 28% de masculino y 14% de féminas está la capacidad de muy baja, y dentro de la capacidad deteriorada de adaptabilidad se encuentra con un 6%de mujeres y 14% de hombre, mostrando así que, más de la mitad de las mujeres cuentan con características positivas hacia la adaptabilidad, mientras que los varones sucede lo contrario al encontrarse un porcentaje más alta de lado negativo.

#### IV. Escala manejo de estrés.

Dentro de la categoría de manejo del estrés se refieren algunas características como al nivel de capacidad del individuo de resistir la tensión, trabajan bien bajo presión y rara vez son impulsivos, los resultados obtenidos se muestran a continuación.

Figura no.11. Gráficas representativa CE total de BarOn, escala D.



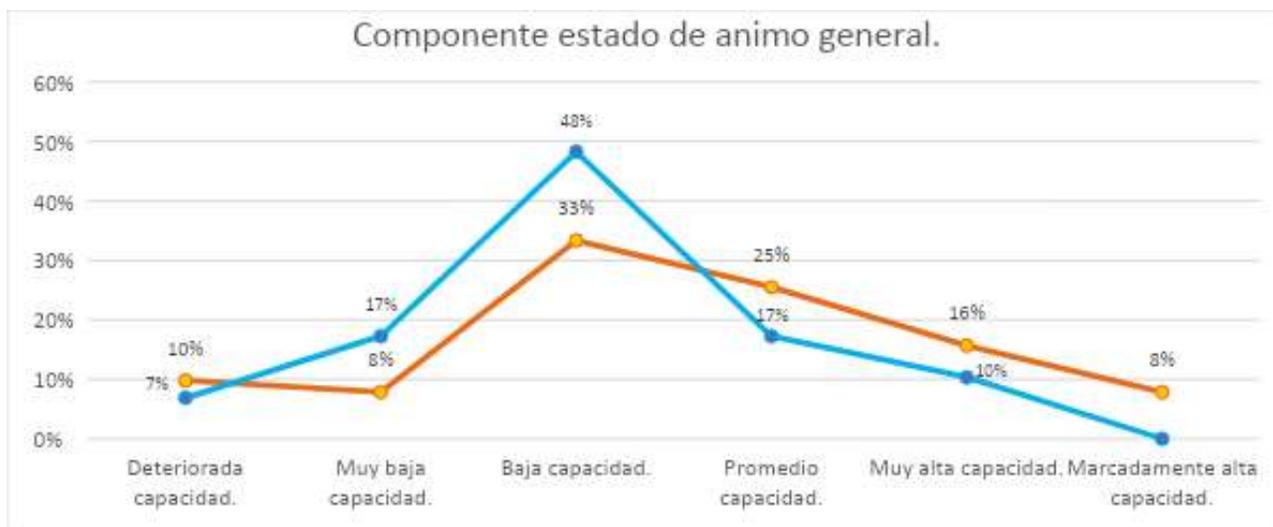
En esta categoría los resultados varían considerablemente al resto, con más de la mitad de porcentaje los varones se encuentran con 66% en el rango promedio, añadiéndole un 14% a muy

alta capacidad y un 3% en marcadamente alta capacidad, mientras que las mujeres sólo obtienen un 39% en promedio de capacidad de manejo de estrés, así mismo un 29% en muy alta capacidad y un 16% en marcadamente alta, teniendo resultados casi similares, de igual sucede con la categoría de baja capacidad en la que las mujeres constan con un 8% mientras que los hombres obtienen un 10%, en muy baja capacidad los hombre obtiene un 7% mientras que las mujeres se encuentran con un 4% agregándole solo a ellas un 4% en la categoría de deteriorada capacidad de manejo de estrés. Por lo que nos hace referencia a que las características de esta categoría tanto en una cantidad similar de hombres y mujeres pueden tratar las situaciones que se les presente con los mismos recursos para su solución.

#### **V. Escala del estado de ánimo general.**

Como última categoría encontramos el componente de estado de ánimo general que incluye a aquellas personas positivas y con optimismo por decir algunas, que ayudan en la interacción social, así como aspectos motivacionales que influyen en la solución de problemas, importante en los aspectos sociales, los resultados obtenidos se muestran en las siguientes gráficas.

Figura no.12. Gráficas representativa CE total de BarOn, escala E.



En estos resultados podemos observar que los índices bajos son los que predominan en los porcentajes ya que el 48% de masculinos y el 33 % de femeninos se encuentran en baja capacidad, así como un 17% en muy baja y 7% en deteriorada capacidad de estado de ánimo en los hombres, mientras que en la mujeres se añade el 8% en muy baja y un 10% en deteriorada capacidad, mientras que el promedio, solo se obtiene el 25% en nivel promedio por parte de las mujeres y un 17% por parte de los hombres, en cuanto a muy alta capacidad está el 16% en hombres, mientras que las mujeres suman un 16% en esta categoría de muy alta capacidad, añadiendo además el 8% en marcadamente alta capacidad de estado de ánimo, por lo que podemos expresar que es el aspecto que obtiene el mayor declive y que influya en el aspecto general.

#### **4.4. Derivaciones de bajas.**

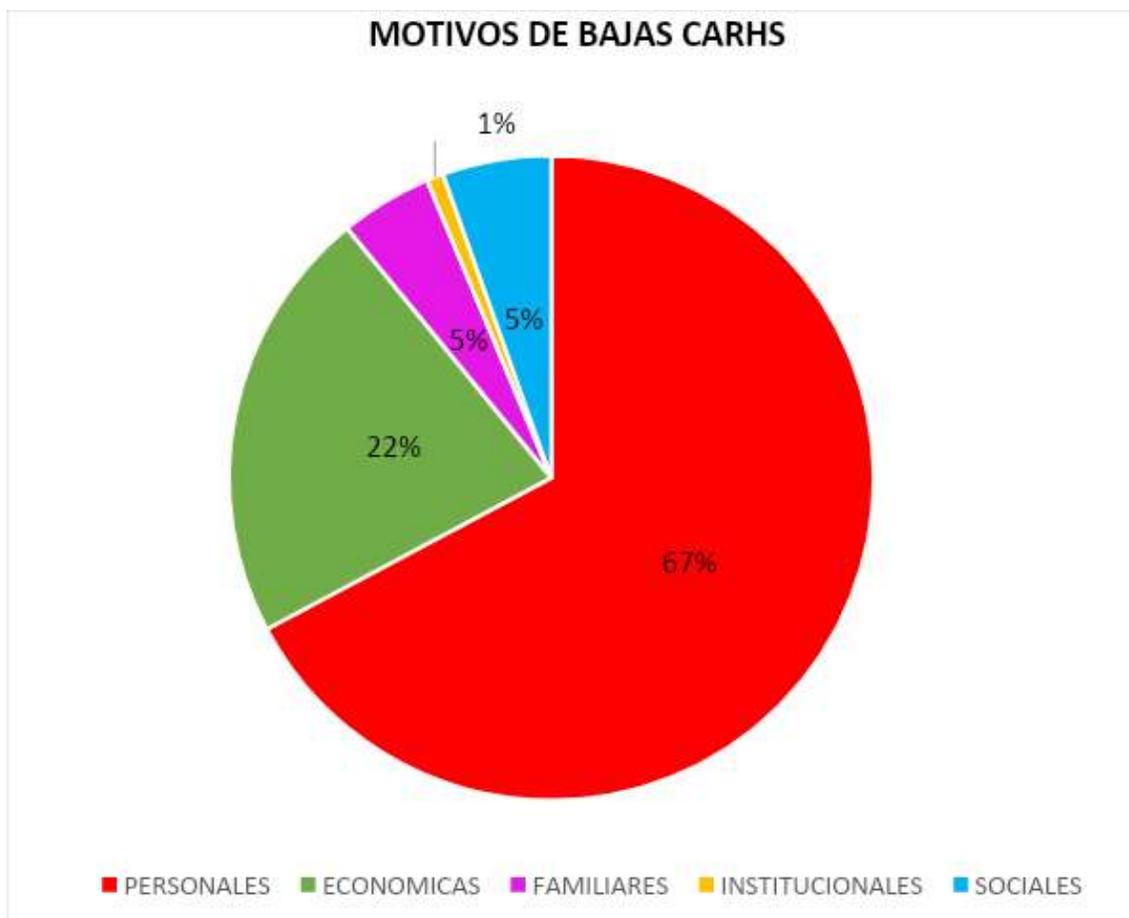
Dentro de la Universidad Autónoma de San Luis potosí Coordinación Académica Región Huasteca Sur, el área de tutorías se encarga de recabar y analizar la estadía de cada uno de los estudiantes, aquí mismo son derivados los alumnos que presentan dificultades académicas, haciendo pie a la prevención de la deserción escolar, de la misma forma, se realizan los análisis

de aquellos quienes en definitiva han decidido abandonar los estudios y al final se exponen los motivos de su decisión dentro de una base de datos.

Como primera instancia, la institución deriva a su población estudiantil en 3 etapas, las cuales son, etapa de integración (1° a 3° semestre), etapa de consolidación (4° a 6° semestre) y etapa de Transición (6° a 9°- 10° semestres), en la cual también se realiza un sondeo sobre los niveles de deserción a través de estas etapas, donde los resultados más altos de deserción escolar se generan principalmente en la etapa de integración de primero a tercer semestre, siendo estos uno de los principales factores para la realización de la investigación dentro de la población en etapa de integración frecuentando los alumnos de mayor riesgo, y a su vez entran en las edades acorde a la etapa de desarrollo adolescente.

Después de determinar los alumnos categorizados por etapas de mayor riesgo se ha realizado un sondeo sobre los motivos de bajas que incrementan la deserción escolar, solo tomando en cuenta aquellos con bajas definitivas, estas se dividen en cinco aspectos, los cuales son, personales, económicas, familiares, institucionales y sociales, a continuación se muestra una evaluación realizada hasta la generación 2019 de los motivos.

Figura no.13. Gráficas representativas de los motivos de bajas dentro de la CARHS.

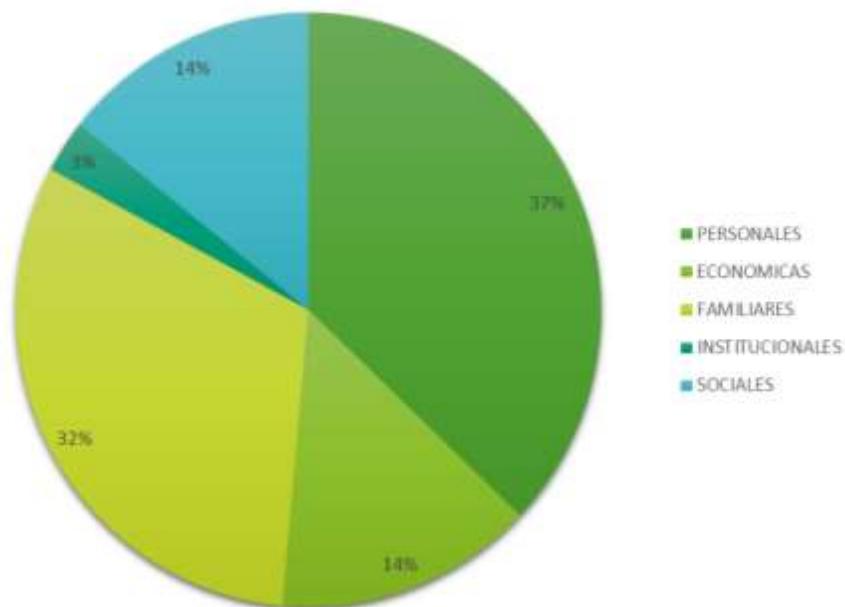


Como se puede observar los datos obtenidos durante el desarrollo de la institución el mayor número de alumnos que refieren una baja se concentra en problemas personales contando con más de la mitad, con un 67% de la población por encima de los otros aspectos, lo que nos refiere a que generar estrategias de solución hacia el alumno pudiera requerir de mayor fortalecimiento para su intervención.

Así mismo dividiéndolo por generación y tomando en cuenta la población estudiantil evaluada se registran los motivos de baja por generación, siendo expuesta la 2019, en quienes no desvaría de la general, en cuanto a los motivos de la deserción escolar.

Figura no.14. Grafica representativa de los motivos de baja generación 2019.

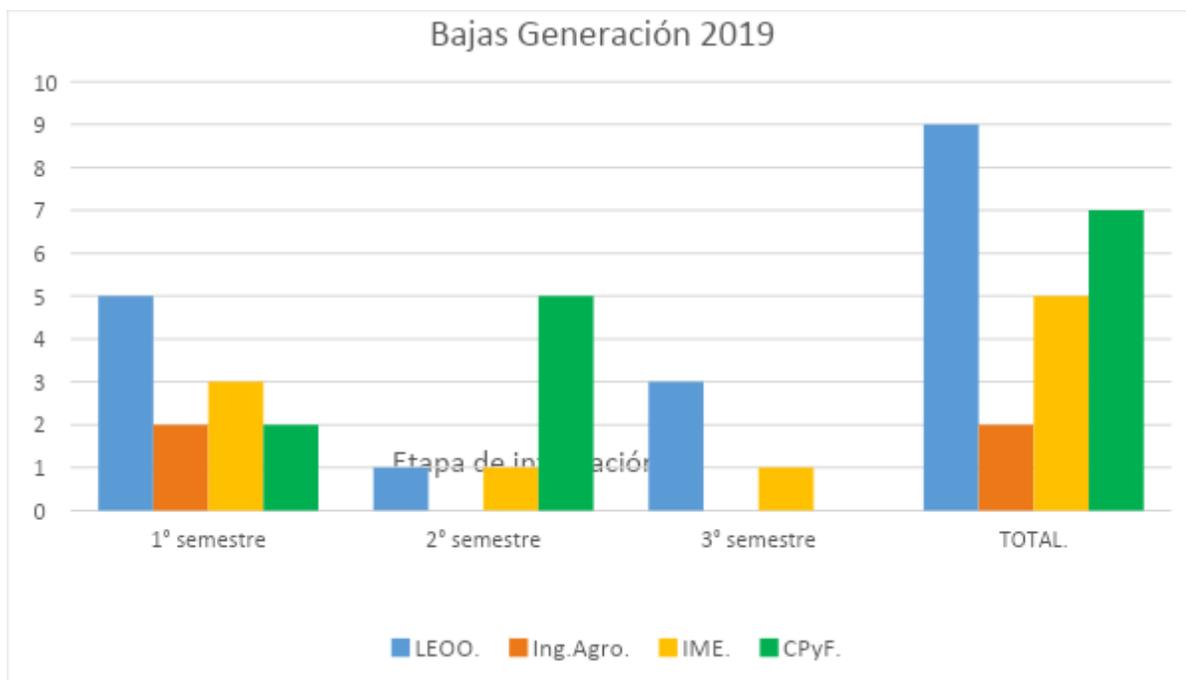
### MOTIVO DE BAJAS 2019



Como se observa nuevamente el aspecto personal tiene un realce con un 37% de la población estudiantil que decide abandonar la carrera por motivos personales, seguida de los aspectos económico con un 32%, posteriormente el aspecto familiar y social con un 14% en ambas categorías y por último el aspecto institucional, con tan solo el 3%.

Observándose desde un aspecto más específico, encontramos las bajas que se han registrado por carrera en la etapa de integración, como se muestra a continuación.

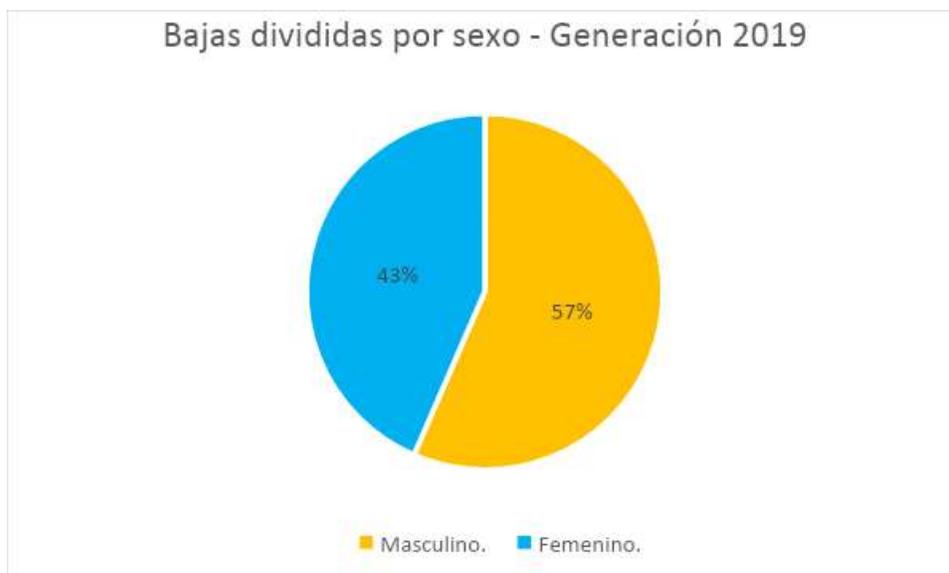
Figura no. 15. Graficas de baja 2019 por semestre.



Con estos resultados, verificamos que el primer semestre cuenta con un riesgo más elevado, ya que se registra el mayor número de bajas definitivas, así mismo la carrera que destaca ante este escenario es la licenciatura en enfermería (LEOO), contando en esta generación con un total de 9 bajas, posteriormente encontramos a CPyF con un 7 alumnos dados de baja, como tercer lugar está IME con 5 deserciones y al final ING.AGRO., con 2 bajas solamente.

Retomando la línea de investigación se muestran los datos de deserción divididos por sexo de cada carrera como se muestran a continuación.

Figura no.16. Graficas de bajas divididas por sexo de los alumnos.



Como se puede observar, el número de bajas dividido por sexo de los alumnos, los porcentajes tiene una diferencia mínima contando con un 57% de mujeres y un 43% de hombres que se han registrado dentro de la base de datos de bajas definitiva, en donde podemos distinguir que dentro de la población muestra a pesar de que los alumnos varones se ven sobrepasados por la estudiantes femeninas las deserciones no varían (tabla no.6)

	LEOO	Ing.Agro.	IME	CPyF	Total.
Femenino.	8	1	1	3	13
Masculino.	1	1	4	4	10

Tabla 6. Cantidad de bajas divididas en sexo del alumno y carrera.

De igual forma para tener un panorama más explicativo podemos identificar que en cada una de las carreras se cuenta con bajas masculinas, contando con 1 baja en LEOO e Ing. Agro., y con 4 bajas en IME y CPyF. Reafirmando que a pesar de que las carreras como lo son enfermería y contador cuentan con una mínima parte de población varonil, las deserciones masculinas son

más evidentes. Lo cual nos hace deducir que el riesgo de una baja es igualitario a pesar de tener una mayoría de mujeres dentro de la institución y de acuerdo con la población estudiantil.

#### **4.5 Triangulación de los resultados.**

De acuerdo con los datos obtenidos ante la búsqueda de corroboración de las hipótesis planteadas en la presente investigación se concluye con la hipótesis de la investigación es considerable.

Ya que podemos observar de acuerdo con los resultados del CI de Beta III nos arroja los mayores porcentajes en capacidad limítrofe contando las mujeres con un 59% mientras que los hombres obtienen un 66%, además que en el CE de BarOn si bien las mujeres logran obtener un porcentaje de 51% en capacidad emocional promedio, los estudiantes varones también se encuentran por debajo del promedio con un 48% en baja capacidad emocional, así con estos resultados conjuntados con los datos arrojados por las estadísticas de bajas de Excel del área de tutorías de la CARHS, se observa que el número de bajas de hombres conjunta un 48%, lo cual es considerablemente alto, tomando en cuenta la división de la población estudiantil entre hombres (36%) y mujeres (64%), lo que nos indica que la población estudiantil masculina puede ser quienes podrían presentar mayores dificultades académicas para los retos universitarios, ya que si bien es importante tomar en cuenta las capacidades intelectuales con las cuales cuenta el estudiante para su desempeño académico dentro de la universidad, debemos también considerar que no es solo una persona que se deba valorar cuantitativamente en base a calificaciones, más bien es un ser integral dotado de emociones el cual se ve en la necesidad de adaptarse, al ambiente, a nuevos seres integrales como lo compañeros y profesores, lo cual estos resultados nos han permitido tener un panorama grupal en cuanto a las necesidades intelectuales que pudiera requerir un estudiante universitario para el aprendizaje que se demanda dentro de los

niveles de educación superior, y en cuanto a los resultados del CE con una baja capacidad emocional, nos permite identificar reducidas capacidades para funcionar y enfrentar las demandas del medio ambiente en el que se desarrollen, prediciendo un inestabilidad constante sobre las tensiones que se le puedan generar que desequilibran su estado emocional inmediato, tomando en cuenta aquellas capacidades más limitadas como lo pueden ser el área interpersonal que refiere a posibles conflictos con su entorno continuo en este caso el grupo en el que se encuentran, por lo cual, al enmarcar un número de bajas significativas dentro de la población estudiantil de hombres, nos hace deducir que estos dos factores pudieran ser determinantes factores de riesgo a los nuevos entornos, lo cual puede ser explicado a partir de 2 teorías, la primera en la teoría cognitiva donde nos menciona de acuerdo con Elices (2016) que “las emociones cumplen distintas funciones entre las que destaca, las funciones adaptativas, las funciones sociales y las funciones emocionales” por lo cual al encontrarse los varones por debajo del promedio, no resulta sorprendente que estos obtengan mayores niveles de deserción dentro de la CARHS y la segunda desde la neuropsicología explicado a partir de los fundamentos teóricos relevantes del marco teórico en donde hace mención a la maduración tardía de la corteza prefrontal la cual es una de las principales estructuras cerebrales que permiten el aprendizaje así como las competencias emocionales, de esta forma el establecer el punto de partida de sus metas no puedan llegar a formularse sólidamente.

Por lo cual las carreras estudiantiles que se constituyen de una población estudiantil varonil, son aquellas que correrán con mayor riesgo de deserción escolar y por ende menor serán los favorecidos a terminar con una carrera universitaria.

Así de esta forma destacamos que, es muy importante fortalecer los cimientos de la transición universitaria sobre todo en los alumnos de nuevo ingreso, más aún en aquellos que muestren habilidades limitadas en áreas que puedan ser punto clave para su fortaleza.

## **Capítulo V.**

### **Sugerencias de intervención**

## 5.1.Sugerencias

A lo largo de la realización de esta investigación, se detectaron ciertos puntos que bien valdrían la pena mencionar para incrementar el bienestar académico dentro de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, Coordinación Académica Región Huasteca Sur, fortaleciendo el desarrollo académico de los alumnos en su estancia dentro de la universidad, como bien se marca dentro del Modelo de Acción Tutorial de la UASLP, dentro del eje de Atención Socio-Personal a los jóvenes, citado por Barrios Campos & Nieto Caraveo, (2013) donde describe que,

En este eje cobrará especial relevancia la colaboración y articulación de distintas iniciativas, programas, servicios y acciones institucionales que giren en torno a este ámbito de atención. Por ejemplo y principalmente, programa de becas, servicios de salud, servicios de orientación educativa, y apoyo psicológico; pero también, cualquier tipo de innovación o propuesta efectuada con el propósito de ofrecer diferentes soportes y facilidades a los estudiantes dependiendo de sus necesidades y condiciones particulares(pág.40)

Por lo cual es importante que cada profesional institucional pueda promover apoyos de acuerdo a su área como se muestra a continuación:

### ■ Área de Tutorías:

Siendo esta el área encargada del análisis de los alumnos sería importante enmarcar varios puntos para mejorar la labor escolar.

1. Gestionar futuras investigaciones, de acuerdo a las necesidades dentro de la institución, así como lo puede ser la complementación a esta investigación, aplicando un retest de la prueba de BarOn y de la prueba beta III, en alumnos que han solicitado una baja definitiva, con el fin de comparar los resultados obtenidos e identificar las

particularidades que puedan compartir con otros estudiantes que han desertado de esta universidad. Así mismo, se pueden añadir evaluaciones que amplíen el panorama de investigación para la deserción escolar, con pruebas que además de la inteligencia emocional y el desarrollo cognitivo, también midan características como, el desarrollo social, habilidades adaptativas, desempeño escolar, y características de la personalidad, con la que se pueda incrementar el informe personal del estudiante, y comparar los resultados con alumnos de estado regular.

2. Sería preciso contar con una amplia variedad de instrumentos, que puedan evaluar, áreas como la adaptación escolar, la personalidad del estudiante, desarrollo académico, estudios socioeconómicos, e inteligencia emocional, aparte del desarrollo cognitivo y así poder detectar, las debilidades y fortalezas con las cuales cuenta el alumno, y a su vez los motivos de una posible deserción académica.
3. De igual forma es indispensable elaborar diagnósticos integrales iniciales, considerando todas las áreas descritas anteriormente, para tener una perspectiva amplia de las nuevas generaciones y realizar estas mismas valoraciones a la mitad y al final de su trayectoria universitaria para evaluar los avances o retrocesos que se puedan tener.
4. Es fundamental que puedan contar con bases estadísticas donde se pueda clasificar la trayectoria escolar del estudiante por etapas con la finalidad de detectar cual es la etapa en la que el estudiante puede correr mayor riesgo de deserción, estas pueden ser mediante programas estandarizados para la agilización de contenido.
5. Desarrollar carpetas de múltiples talleres divididos por áreas de necesidades, como lo pueden ser, psicopedagógicas, cognitivas, adaptativas, emocionales y escolares, con el fin de implementarlas de acuerdo a las áreas de necesidades obtenidas dentro de los diagnósticos generales obtenidos con las evaluaciones iniciales de los alumnos.

6. Es importante que el área de tutorías cuente con redes de apoyo, sobre todo con personal capacitado, como lo pueden ser psicólogos, trabajadores sociales, psicopedagogos, entre otros, con el fin de beneficiar la atención brindada hacia los alumnos sobre todo a aquellos que se incorporan año con año a los niveles de educación superior.
7. De igual forma, los programas del área de tutorías se deberían reforzar y consolidar en la estructura curricular escolar de los alumnos, sobre todo de nuevo ingreso, para la aplicación de pruebas y talleres de acuerdo a sus respectivos diagnósticos, con el fin de no interferir en las actividades académicas establecidas. Por lo cual es fundamental darle realce, a las actividades ejecutadas para los alumnos de nuevo ingreso, fortaleciendo así su permanencia.

■ **Matricula Docente:**

Dentro de las redes de apoyo sería satisfactorio contar con la participación de todos los docentes y administrativos en cuanto a la detección de estas situaciones con diversas acciones como por ejemplo:

1. Recibir capacitaciones en cuanto al área y la forma de apoyo hacia los alumnos, sobre todo aquellos que fungen como tutores grupales, ya que se encuentran en contacto cercano con los alumnos, el poder capacitar a los tutores, con habilidades como, comunicación asertiva, manejo de grupo, orientación personal y grupal, detección de necesidades, puede fortalecer el contacto con sus tutorados, generando así una brecha más eficaz para implementar estrategias de acuerdo a las situaciones que presenten sus tutorados.

2. Es importante que el tutor aplique entrevistas iniciales sumándose en colaboración con las evaluaciones del área de tutorías, para así tener una visión personalizada de cada integrante de su grupo y por lo tanto se pueda canalizar a aquellos alumnos que consideren en posible riesgo académico.
3. Así mismo, de acuerdo a la identificación de necesidades generar recursos, como, talleres, becas, apoyo psicopedagógico o tutoría individual, cual sea el caso, con el fin de mejorar la integración del alumno y llevar un seguimiento cercano, que minimice las situaciones de riesgo escolar que puedan presentarse dentro de su grupo tutorado y a la vez hacia la universidad.

■ **Matricula Administrativa.**

Es evidente la importancia del área administrativa, ya que son ellos quienes tienen el primer contacto con los estudiantes por lo cual es importante puntualizar varios aspectos como:

1. Recibir capacitación, de diferentes tipos como de organización, planificación, detección de necesidades, trabajo en equipo, difusión, entre otras que competan a su perfil dentro de su departamento, con el fin de saber identificar y dirigir al área correspondiente, aquellos alumnos que expresen necesidades o situaciones de dificultad que puedan originar una deserción universitaria.
2. Apoyar con las gestiones administrativas, en cuanto a materiales, apoyo de personal, organización y difusión de programas, a las diversas áreas que lo requiera así como a los tutores, maestros y/o alumnos que requieran algún tipo de apoyo que se encuentre al alcance administrativo.
3. Realizar módulos informativos para los alumnos, a cerca de los distintos programas y redes de apoyos, como becas, movilidad estudiantil, servicios de salud, sesiones

psicológicas, entre otras con la CARHS cuenta, para sus estudiantes y como puede obtener estos servicios, en la situación que lo requiera.

4. Promover dentro de las redes sociales así como en la institución sobre los tipos de apoyo con los que cuentan la institución así como los diferentes programas que se realizan para complemento del aprendizaje de los estudiantes.

Todo esto con el fin de promover en los alumnos el compromiso que contribuirá a fortalecer y potencializar sus capacidades y habilidades, y así considerar a la UASLP Coordinación Académica Región Huasteca Sur, como el elemento dinamizador del proceso formativo académico, personal pero sobre todo profesional del alumno.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Antelm Lazat, A. M., Cacheiro Gozález, M. L., & Gil López, A. J. (2015). Analisis del fracaso escolar desde la perspectiva del alumno y su relación con el estilo de aprendizaje. *Educación y educadores*, 471-489.
- ANUIES. (2018). *Visión y acción 2030*. México: ANUIES.
- Armado, A. S. (2007). Reencuentro. *Reencuentro*, 21-27.
- Barceló Martínez, E., Lewis Harb, S., & Moreno Torres, M. (2006). Funciones ejecutivas en estudiantes universitarios que presentan bajo y alto rendimiento académico. *Psicología desde el Caribe*(18), 109 -138.
- Bar-On, R., & Parker, J. D. (2018). *EQ-i:YV. Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn: versión para jóvenes*. (R. Bermejo, C. Ferrádiz, M. P. Ferrando, & M. Sáinz, Trads.) Madrid: TEA Ediciones.
- Barrera Gálvez, R., Solano Pérez, J., Jaramillo orales, O., & Jiménez Sánchez, R. (2019). La inteligencia emocional en estudiantes universitarios. *Salud y Educación*, 50-55.
- Barrios Campos, R., & Nieto Caraveo, L. M. (2013). Modelo de Acción Tutorial de la UASLP. San Luis Potosí .
- Bausela Herrera, E. (2005). Desarrollo evolutivo de la función ejecutiva. *Galeo - Portuguesa de Psicología e Educación*, 12(10), 85-93.
- Bermejo, V. (1988). *Desarrollo Cognitivo*. España: Síntesis Psicología.
- Besserra Lagos, D., Lepe Martínez, N., & Ramos Galaeza, C. (2018). Las funciones ejecutivas del lóbulo frontal y su asociación con el desempeño académico de estudiantes de nivel superior. *Revista Ecuatoriana de neurología*, 27(3), 51 - 56.
- Bisquerra Alzina, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. España: Editorial Síntesis.
- C.Maniz, C. (2005). *Diciplina Emocional*. Paidós.
- Cabello, R., Ruiz-Aranda, D., & Fernández-Berrocal, P. (Abril de 2010). Docentes emocionalmente inteligentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación de profesorado*, 13(1), 41-49. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217014922005>
- Calderón, M., & Luis, A. (2011). Lenguaje: Algo más que un mecanismo para la comunicación. *Revista Electronica Educare*, XV(1), 161-170.
- Camps, V. (2011). *El gobierno de las emociones*. España: Herder.
- Carretero, M., Palacios, J., & Marchesi, Á. (1985). *Psicología evolutiva 3. Adolescencia, Madurez y Senectud*. Madrid: ALIANZA .

- Cérdenas, O. (2019). Categorías para el análisis del abandono y la permanencia escolar en la educación superior. *Revista cumbres*, 21-40.
- Chabot, D., & Chabot, M. (2009). *Pedagogía emocional*. México: Alfaomega.
- Chabot, D., & Chabot, M. (2009). *Pedagogía emocional*. México: Alfaomega.
- Chabot, D., & Chabot, M. (2009). *Pedagogía emocionl*. México: Alfaomega.
- Chávez, A. (10 de Marzo de 2017). *MundoGestalt.com*. Obtenido de MundoGestalt.com: <http://mundogestalt.com/la-educacion-desde-la-perspectiva-de-la-gestalt/>
- Cienfuegos Silvera, A. G. (2012). *Desarrollo de procesos cognitivos* (Primera ed.). Bogota: Kimpres Ltda. Obtenido de <http://www.areandina.edu.co>
- Cisneros-Concha, I. A., Druet-Domínguez, N. V., & Chan-Chi, G. I. (2014). *Taller gestáltico para desarrollar el potencial humano en estudiantes en formación docente*. México, D.F.: Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología.
- Colaños Florido, L. P. (2016). El estudio socio-histórico de las emociones y sentimientos en las Ciencias Sociales del siglo XX. *Revista de Estudios Sociales*, 178-191.
- Cue. (s.f.).
- Davis, P. M. (2014). *Cognición y Aprendizaje. Reseña de investigación Realizadas entre grupos Etnolingüísticos Minoritarios* (Segunda. ed.). México: SIL International.
- De Prad, D. (2011). *La solución creativa de problemas* (Segunda ed.). Santiago de Compostela: Meubook S.L.
- Del Castillo S, M. H. (2012). *Causas, consecuencias y prevención de la deserción escolar*. EE.UU: Copyright.
- Del Pino, P. R. (2014). Analisis comparativo de inteligencia emocional en estudiantes de administracio: línea base de la gestión educativa para la formación y liderazgo de competencias emocionales en licenciatura y posgrado. *Congreso internacional de contaduría administración e informática* (pág. 16). México: UNAM.
- Díaz Granados, F., Espeleta Maya, Á., Zapata Zapata, E., Cortina Peñaranda, L., Zambrano Ojeda, E., & Fernández Candama, F. (2010). El razonamiento lógico en estudiantes universitarios. *Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte*(12), 40-61.
- Dirección de Estudios y Diagnósticos. (2011). *Gobierno Federal*. Obtenido de Subsecretaría de Prevención y participación ciudadana.: <https://www.uv.mx/dgdaie/files/2013/09/Embarazo-en-Adolescentes-del-Sureste-de-Mexico-2.pdf>
- Dueñas Buey, M. L. (2002). Importancia de la inteligencia emocional: Un nuevo reto para la orientación educativa. *Educación siglo XX1*, 77-96. Obtenido de Educación XX1: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70600505>
- Dzay, C. F., & Narvárez, T. O. (2012). *La deserción escolar desde la perspectiva estudiantil*. Quintana Roo: Manda.

- E. Smith, E., & M. Kosslyn, S. (2008). *Procesos cognitivos. Modelos y bases neurales*. (M. J. Ramos Platón, Trad.) Madrid: PEARSON EDUCACION.
- Elices, M. (2016). Capítulo 8. Emoción y cognición. En A. Vázquez Echeverría, *Manual de introducción a la psicología cognitiva*. (págs. 223-248). Uruguay: Manuales de Aprendizaje.
- Estupiñan Ricardo, J., Cherez Cano, I. M., Cecibel, I. A., & Torres Vargas, R. J. (12 de Septiembre de 2016). Neurociencias cognitivas e inteligencia emocional. La gestión pedagógica en el contexto de la formación profesional. *Didáctica y Educación.*, 207-214.
- Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (18 de Enero de 2017). *ResearchGate*. Obtenido de ResearchGate: <https://www.researchgate.net/publication/39207918>
- Fallas Vargas, F. (2008). GESTALT Y APRENDIZAJE. "Actualidades Investigativas en Educación", 1-12.
- Feldman, P. (2012). *Desarrollo Humano*. Mexico, D.F.: Mc Graw Hill Education.
- Fonseca-Pedrero, E. P.-A.-S.-M. (2017). Efectos de una intervención de educación emocional en alumnos de un programa universitario para mayores. *Universitas Psychologica*, 16, 1-11. Obtenido de <http://dx.doi.org/10.11144/Javveriana.upsy16-1.eiee>
- Fragoso Luzuriaga, R. (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto? *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, VI(16), 110-125. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299138522006>
- García Averasturi, L. M. (2005). *Psicología positiva. La teoría de ampliar y contruir de las emociones positivas de Barbara Fredrickson*. Iltre.Colegio {oficial de Psicólogos de Las Palmas. Islas Canarias.: Colegio Oficial de Psicólogos de Las Palmas . Obtenido de [www.psicodoc.org/edo/K-1576-2157-2006-86.pdf](http://www.psicodoc.org/edo/K-1576-2157-2006-86.pdf)
- García Fernández, M., & Giménez Mas, S. I. (Septiembre de 2010). LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y SUS PRINCIPALES MODELOS: PROPUESTA DE UN MODELO INTEGRADOR. *Espiral cuadernos del profesorado.*, 3(6), 43-52. Obtenido de <http://www.cepcuevasolula.es/espiral>.
- García, A. E., Huertas, M. J., Ardura, A., & Fernández, A. C. (2010). Emotional regulation and executive function profiles of functioning related to the social development of children. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, v, 2077-2081. Obtenido de [www.sciencedirect.com](http://www.sciencedirect.com)
- Goicovc Donoso, I. (2002). Educación, Deserción escolar e integración laboral juvenil. *Ultima década*, 11-52.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairos.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional* (primera ed.). Kairos.
- González, B., & León, A. (2013). Procesos cognitivos: De la prescripción curricular a la praxias educativa. *Revista de Teoría y Didáctica de las ciencias Sociales*(19), 49-67.
- Greco, C. (21 de Junio de 2010). Las emociones: Su importancia en el marco de la promoción de la salud mental en la infancia. *Liberabit*, 16. Obtenido de [www.scielo.org.pe/scielo.php?scrip=sci\\_arttext&pid=S1729-48272010000100009](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?scrip=sci_arttext&pid=S1729-48272010000100009)

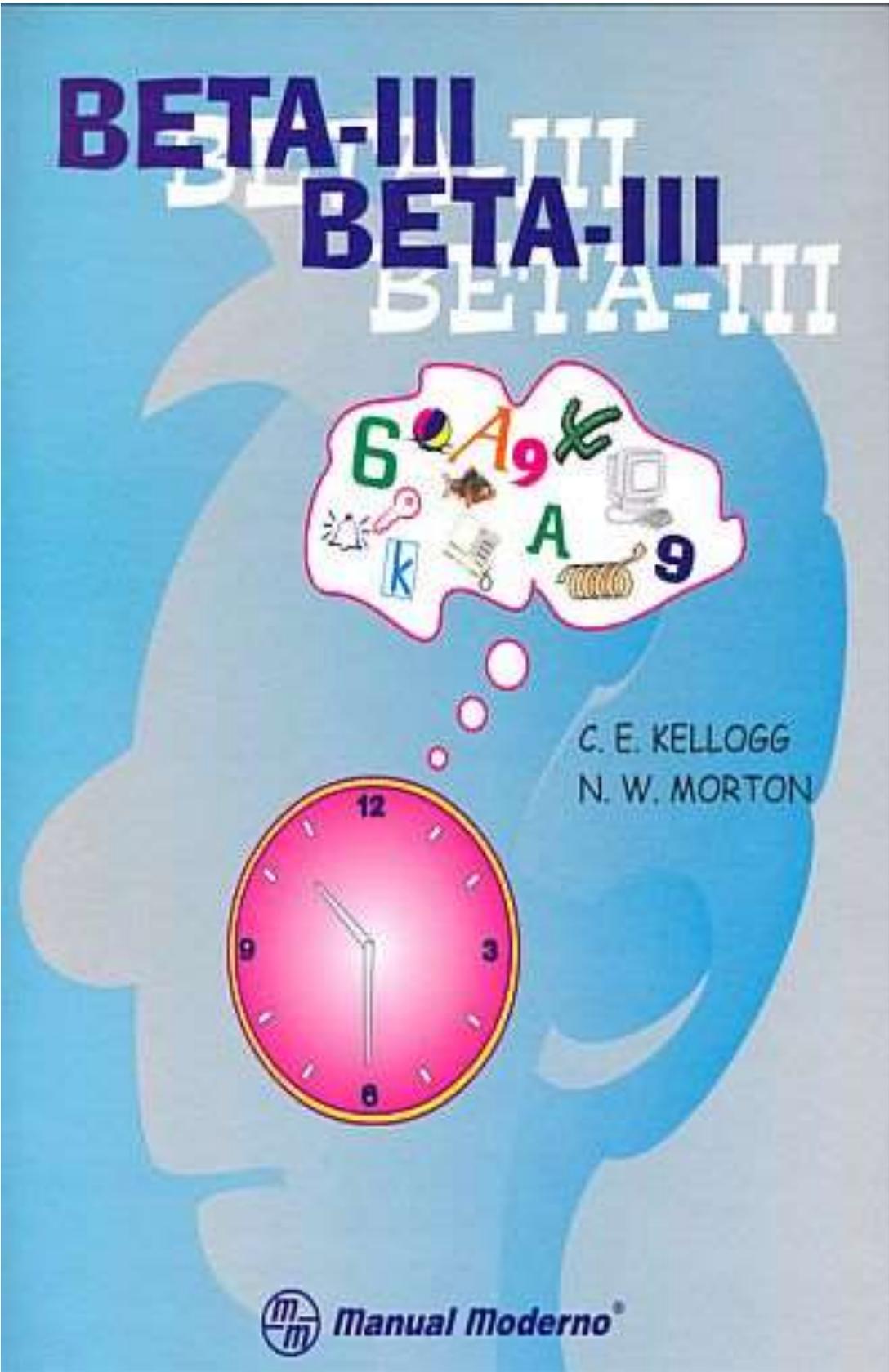
- Greenberg, L. S., & Paivio, S. (2009). *Trabajar con las emociones en psicoterapia*. España: Paidó Ibérica.
- Greenberg, L., Elliott, R., & Pos, A. (2015). La terapia focalizada en las emociones: Una Visión de Conjunto. *Revista de Psicoanálisis y psicoterapia*, 1-19.
- Güemes Hidalgo, M., Ceñal Gozález Fierro, M., & Hidalgo Vicario, M. (2017). Pubertad y Adolescencia. *ADOLESCERE Revista de Formación continuada de la Sociedad Española de Medicina de la Adolescencia*, V(1), 7 - 22.
- Guichot Reina, V. (Enero - junio de 2006). Historia de la educación: Reflexiones sobre su objetivo, ubicación epistemológica, devenir histórico y tendencias actuales. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, pp11-51. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134116859002>
- Gutiérrez Martínez, F. (2005). *Teorías del Desarrollo Cognitivo*. España: Mc Graw Hill.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill Education.
- Horrocks, J. E. (2008). *Psicología de la Adolescencia*. México: Trillas.
- INEGI. (2020). *Cuentame de México*. Obtenido de Cuentame de México.: <http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/habitantes.aspx?tema=P>
- J. Sternberg, R., & K. Detterman, D. (1992). *¿Qué es la inteligencia? Enfoque actual de su naturaleza y definición*. (Segunda ed.). (R. Burgaleta Álvarez, & M. M. Pérez Alonso, Trads.) Madrid: Ediciones Pirámide, S.A. - Madrid.
- Jomed. (s.f.).
- Lara Alberca, J. M. (1996). Adolescencia: Cambios Físicos y cognitivos. *Ensayos, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 121- 128.
- López Mejía, D. I., Valdovinos de Yahya, A., Méndez Díaz, M., & Mendoza Fernández, V. (Julio-Diciembre de 2009). El Sistema Límbico y las emociones: Empatía en Humanos y Primates. *Psicología Iberoamericana*, 17(2), 60-69.
- López Villafañá, L., & Beltrán Solache, A. (2017). La deserción en estudiantes de educación superior: Tres percepciones en estudio, alumnos, docentes y padres de familia. *Pistas Educativas*, 143-159.
- Lowen, A. (1996 ). *narcisismo o la genación de nuestra realidad* . Mexico DF: Pax México .
- Lugo, B. (2013). La desercion estudiantil ¿Realmente es un problema social? *Resvista de Posgrado FACE-UC.*, 289-309.
- Lugo, B. (Enero-Junio de 2013). La deserción estudiantil ¿Realmente es un problema social? *Revista de Postgrado FACE-UC*, 7(12), 289-309.

- Manrique Solana, R. (2015). La cuestion de la inteligencia emocional. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 35(128), 801-814. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=265045386008>
- Martínez Espinoza, M. Á. (2012). *Reporte de la Encuesta Nacional de Deserción en la Educación Media Superior*. Mexico: sep.
- Matute, E. (2012). *Tendencias actuales de las neurociencias cognitivas* (segunda ed.). México: Manual Moderno.
- Medina C., A. J. (junio de 2000). El legado de Paiget. *Educere*, 3(9), 11-15.
- Miranda López, F. (2012). Los jóvenes contra la escuela. Un desafío para pensar las voces y tiempos para América Latina. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 71-84.
- Molina García, C. (2013). *Emociones expresadas, emociones superadas*. España: Planeta .
- Montaño Sinisterra, M., Palacios Cruz, J., & Gantiva, C. (2009). Teorías de la personalidad. un análisis histórico del concepto y su medicion. *psychologia. avances de la disciplina* , 68.
- Moza, M. J., Mestre, J. M., & Nuñez, V. I. (2007). Inteligencia emocional y cerebro. En N. J. Mestre, & F. B. Pablo., *Manual de la inteligencia emocional* (págs. 1-56). madrid: Pirámide.
- Myers, D. G. (2005). *Psicología*. Madrid: Medica Panamericana.
- n.s.dicaprio. (1989 - 1990). *Teorias de la personalidad*. Mexico: Técnicos S.A de C.V.
- OCDE. (2007). *La comprension del cerebro. El nacimiento de una ciencia del aprendizaje*. París: UCSH.
- Ortiz Ocaño, A. (2009). *Aprendizaje y comportamiento basados en el funcionamiento del cerebro humano: Emociones procesos cognitivos, pensamientos e inteligencia*. LITORIAL.
- Ortiz Ocaño, A. (2015). Capitulo 7. ¿Cómo influye la configuración de la afectividad humana en el desarrollo cognitivo? En O. A. Ortiz, *Neuroeducación ¿Como aprende el cerebro humano y como deberían enseñar los docentes?* (págs. 179-197). Bogotá: Ediciones de la U.
- Panju, M. (2011). *Siete estrategias exitosas para desarrollar la inteligencia emocional*. Argentina: Bonum.
- Papalia, D. E. (2012). *Desarrollo Humano*. México: Mc Graw Hill.
- Papalia, D. E., Feldman, R. D., & Martorell, G. (2012). *Desarrollo humano* (DOUDÉCIMA ed.). (M. E. Ortiz Salina, & J. F. Javier Dávila, Trads.) México: Mc Graw Hill Education.
- Páramo, G. J., & Correa, C. A. (1999). Deseción Estudiantil Universitaria. Conceptualización. *Revista Universitaria Eafit.*, 65-78.
- Perales Palacios, F. J. (abril de 1992). Desarrollo cognitivo y modelo constructivista en la enseñanza-aprendizaje de las ciencias. *Interuniversitaria de Formación del Profesorado*(13), 173-189.
- Rains G., D. (2003). *Principios de neuropsicología humana*. (primera ed.). España: McGraw-Hill.
- Rains, G. (2003). *Principios de la neuropsicología humana*. Mexico: Mc Graw Hill.

- Ramos, A. I., Herrera, J. A., & Ramírez, M. S. (01 de Marzo de 2010). Desarrollo de habilidades cognitivas con aprendizaje móvil: un estudio de casos. *Revista científica de Educomunicación*, XVII(34), 201-209.
- Rangel, J. E. (2012). *Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad (SAP001)*. Obtenido de [www3.uji.es/~betoret/instruccion/aprendizaje%20y%20Personalidad/Curso%2012-13/Apuntes%20Tema%201%20LA%20transicion%20adolescente%20y%20la%20educacion.pdf](http://www3.uji.es/~betoret/instruccion/aprendizaje%20y%20Personalidad/Curso%2012-13/Apuntes%20Tema%201%20LA%20transicion%20adolescente%20y%20la%20educacion.pdf)
- Reeve, J. (2007). *Motivación y Emoción* (Tercera ed.). (V. Campos Olguín, Trad.) México D.F: McGraw-Hill Interamericana.
- Rivas Navarro, M. (2008). *Procesos cognitivos y aprendizaje significativo*. España: La Suma de todos.
- Rodríguez Lagunas, J., & Leyva Piña, M. A. (2007). La deserción escolar universitaria. La experiencia de la UAM. Entre el déficit de la oferta educativa superior y las dificultades de la retención escolar. *El cotidiano*, 98-111.
- Saldarriaga Zambrano, P. J., Bravo Cedeño, G. d., & Loo Rivadeneira, M. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Dominio de las ciencias*, 2, 127-137.
- Saldarriaga, Z. P., Bravo, C. G., & Loo, R. M. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Dominio de las Ciencias*, 127-137.
- Salguero Galland, M. L., & Panduro Cerda, A. (marzo de 2001). Emociones y genes. *Investigación en salud*, III(99), 35-40. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14239906>
- Salmerón Vílchez, P. (2002). Evolución de los conceptos sobre inteligencia. Planteamientos actuales de la inteligencia emocional para la orientación educativa. *Educación XX1*(5), 97-121. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70600506>
- Salmerón Vílchez, P. (2002). Evolución de los conceptos sobre inteligencia. Planteamientos actuales de la inteligencia emocional. *Educación XX1*, 97-121.
- Salvador, F. C., & Morales, J. J. (18 de Noviembre de 2009). *El papel de la inteligencia emocional en jóvenes Mexicanos*. Obtenido de P@PSIC: [pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1870-350X2009000200011](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-350X2009000200011)
- Santrock, J. w. (2006). *Psicología del Desarrollo. El ciclo vital* (Décima ed.). (J. M. Cejudo, Ed., B. Navarro, & S. Quintana, Trads.) España: Mc Graw Hill.
- SEP. (2019). *Principales cifras del sistema educativo nacional 2018- 2019*. Mexico: sep.
- Sinay, S., & Blasberg, P. (1998). *Gestalt para principiantes*. Buenos Aires, Republica de Argentina: Era Naciente SRL.
- Solovieda, Y., & Quintanar Rojas, L. (2012). *La actividad de juego en la edad preescolar*. Mexico: trillas.
- Torres González, J. D., Acevedo Correa, D., & Gallo García, L. A. (2015). Causas y consecuencias de la deserción y repitencia escolar: una visión general en el contexto latinoamericano. *Cultura Educación y Sociedad.*, 157-187.

- Trujillo Flores, M. M., & Rivas Tovar, L. A. (2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. *Revista de ciencias administrativas y sociales*, 9-24.
- Trujillo, F. M., & Rivas, T. L. (2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. *INNOVAR. Revista de ciencias administrativas y sociales.*, 9-24.
- Ugarriza Chavez, N. (2001). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de Baron (I-CE) en una muestra de Lima metropolitana. *Persona*, 129-160.
- Ugarriza, N. (2001). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana. *Persona*, 129-160.
- UNAM, F. (3 de Marzo de 2014). *Fundación UNAM*. Obtenido de Fundación UNAM: <http://www.fundacionunam.org.mx/educacion/inteligencia-emocional/>
- V. Wertsch, J. (1988). *Vygotsky y la formación social de la mente*. (J. D. Ramirez Garrido, Trad.) España: PAIDÓS.
- Verdejo García, A., & Bechara, A. (2010). Neuropsicología de las funciones ejecutivas. *Psicothema*, 22(2), 227-235.
- Vergel Causado, R. (2014). El signo en Vygotski y su vínculo con el desarrollo de los procesos psicológicos superiores. *Universidad Pedagógica Nacional Facultad de Humanidades*(39), 65-76.
- Villamizar, G., & Donoso, R. (2013). Definiciones y teorías sobre inteligencia. Revisión Histórica. *Psicogente*, 407-403.
- Villamizar, G., & Donoso, R. (julio-diciembre de 2013). Definiciones y teorías sobre inteligencia. Revisión histórica. *Psicogente*, 16(30), 407-423. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=497552364013>
- Vivas García, M. (diciembre de 2003). La educación emocional: conceptos fundamentales. *Sapiens*, IV(2), 0.

## **ANEXOS**



MP  
65-2

# CUADERNILLO DE RESPUESTAS

	Año	Mes	Día
Fecha de aplicación			
Fecha de nacimiento			
Edad			

*No abra este cuadernillo  
hasta que se le pida hacerlo.*

Nombre: \_\_\_\_\_

Resumen		
	Puntuación natural	Puntuación escalar
Subprueba 1		
Subprueba 2		
Subprueba 3		
Subprueba 4		
Subprueba 5		
Suma de puntuaciones escalares		
CI de Beta		
Percentil		

 **Manual Moderno®**  
D.R. © 2003  
Editorial El Manual Moderno, S.A. de C.V.  
Av. Sonora 206, Col. Hipódromo 06100  
México, D.F.

Numeral data copyright © 1999 by The Psychological Corporation.  
"Traducido y adaptado con permiso. Copyright © 1999 por The Psychological Corporation, U.S.A. Traducción al español copyright © 2003 por The Psychological Corporation, U.S.A. Todos los derechos reservados."  
Ninguna parte de esta publicación puede ser reproducida, almacenada en sistemas, o transmitida en cualquier forma o por cualquier medio electrónico, mecánico, fotocopia, grabación, o de otra manera sin permiso previo por escrito de la Editorial.

*Evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE)*

Nombre: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_  
 Ocupación: \_\_\_\_\_ Especialidad: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

**Inventario de inteligencia emocional (BarOn)**

Introducción

---

Este cuestionario contiene una serie de frases cortas que permiten hacer una descripción de ti mismo(a). Para ello, debes indicar en qué medida cada una de las oraciones que aparecen a continuación es verdadera, de acuerdo a como te sientes, piensas o actúas la mayoría de las veces. Hay cinco respuestas por cada frase.

1. Rara vez o nunca es mi caso
  2. Pocas veces es mi caso
  3. A veces es mi caso
  4. Muchas veces es mi caso
  5. Con mucha frecuencia o siempre es mi caso.
- 

Instrucciones

Lee cada una de las frases y selecciona UNA de las cinco alternativas, la que sea más apropiada para ti, seleccionando el número (del 1 al 5) que corresponde a la respuesta que escogiste según sea tu caso. Marca con un aspa el número.

Si alguna de las frases no tiene que ver contigo, igualmente responde teniendo en cuenta cómo te sentirías, pensarías o actuarías si estuvieras en esa situación. Notarás que algunas frases no te proporcionan toda la información necesaria; aunque no estés seguro(a) selecciona la respuesta más adecuada para ti. No hay respuestas "correctas" o "incorrectas", ni respuestas "buenas" o "malas". Responde honesta y sinceramente de acuerdo a cómo eres, NO como te gustaría ser, no como te gustaría que otros te vieran. NO hay límite de tiempo, pero, por favor, trabaja con rapidez y asegúrate de responder a TODAS las oraciones.

1. Para superar las dificultades que se me presentan actúo paso a paso.
2. Es duro para mí disfrutar de la vida.
3. Prefiero un trabajo en el que se me diga casi todo lo que tengo que hacer.
4. Sé como enfrentar los problemas más desagradables.
5. Me agradan las personas que conozco.
6. Trato de valorar y darle el mejor sentido a mi vida.
7. Me resulta relativamente fácil expresar mis sentimientos.
8. Trato de ser realista, no me gusta fantasear ni soñar despierto(a).
9. Reconozco con facilidad mis emociones.
10. Soy incapaz de demostrar afecto.
11. Me siento seguro(a) de mí mismo(a) en la mayoría de situaciones.
12. Tengo la sensación de que algo no está bien en mi cabeza.
13. Tengo problemas para controlarme cuando me enojo.
14. Me resulta difícil comenzar cosas nuevas.

15. Cuando enfrento una situación difícil me gusta reunir toda la información que pueda sobre ella.
16. Me gusta ayudar a la gente.
17. Me es difícil sonreír.
18. Soy incapaz de comprender cómo se sienten los demás.
19. Cuando trabajo con otros tiendo a confiar más en sus ideas que en las mías.
20. Creo que puedo controlarme en situaciones muy difíciles.
21. Realmente no sé para que soy bueno(a).
22. No soy capaz de expresar mis ideas.
23. Me es difícil compartir mis sentimientos más íntimos con los demás.
24. No tengo confianza en mí mismo(a).
25. Creo que he perdido la cabeza.
26. Soy optimista en la mayoría de las cosas que hago.
27. Cuando comienzo a hablar me resulta difícil detenerme.
28. En general, me resulta difícil adaptarme.
29. Me gusta tener una visión general de un problema antes de intentar solucionarlo.
30. No me molesta aprovecharme de los demás, especialmente si se lo merecen.
31. Soy una persona bastante alegre y optimista.
32. Prefiero que otros tomen decisiones por mí.
33. Puedo manejar situaciones de estrés, sin ponerme demasiado nervioso.
34. Pienso bien de las personas.
35. Me es difícil entender cómo me siento.
36. He logrado muy poco en los últimos años.
37. Cuando estoy enojado(a) con alguien se lo puedo decir.
38. He tenido experiencias extrañas que no puedo explicar.
39. Me resulta fácil hacer amigos(as).
40. Me tengo mucho respeto.
41. Hago cosas muy raras.
42. Soy impulsivo(a), y eso me trae problemas.
43. Me resulta difícil cambiar de opinión.
44. Soy bueno para comprender los sentimientos de las personas.
45. Lo primero que hago cuando tengo un problema es detenerme a pensar.
46. A la gente le resulta difícil confiar en mí.
47. Estoy contento(a) con mi vida.
48. Me resulta difícil tomar decisiones por mí mismo(a).
49. No puedo soportar el estrés.
50. En mi vida no hago nada malo.
51. No disfruto lo que hago.
52. Me resulta difícil expresar mis sentimientos más íntimos.
53. La gente no comprende mi manera de pensar.
54. Generalmente espero lo mejor.
55. Mis amigos me confían sus intimidades.
56. No me siento bien conmigo mismo(a).
57. Percibo cosas extrañas que los demás no ven.
58. La gente me dice que baje el tono de voz cuando discuto.
59. Me resulta fácil adaptarme a situaciones nuevas.
60. Cuando intento resolver un problema analizo todas las posibles soluciones y luego escojo la que considero mejor.

*Evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE)*

61. Me detendría y ayudaría a un niño que llora por encontrar a sus padres, aun cuando tuviese algo que hacer en ese momento.
62. Soy una persona divertida.
63. Soy consciente de cómo me siento.
64. Siento que me resulta difícil controlar mi ansiedad.
65. Nada me perturba.
66. No me entusiasman mucho mis intereses.
67. Cuando estoy en desacuerdo con alguien soy capaz de decirselo.
68. Tengo tendencia a fantasear y a perder contacto con lo que ocurre a mi alrededor.
69. Me es difícil llevarme con los demás.
70. Me resulta difícil aceptarme tal como soy.
71. Me siento como si estuviera separado(a) de mi cuerpo.
72. Me importa lo que puede sucederle a los demás.
73. Soy impaciente.
74. Puedo cambiar mis viejas costumbres.
75. Me resulta difícil escoger la mejor solución cuando tengo que resolver un problema.
76. Si pudiera violar la ley sin pagar las consecuencias, lo haría en determinadas situaciones.
77. Me deprimó.
78. Sé como mantener la calma en situaciones difíciles.
79. Nunca he mentado.
80. En general me siento motivado(a) para continuar adelante, incluso cuando las cosas se ponen difíciles.
81. Trato de continuar y desarrollar aquellas cosas que me divierten.
82. Me resulta difícil decir "no" aunque tenga el deseo de hacerlo.
83. Me dejo llevar por mi imaginación y mis fantasías.
84. Mis relaciones más cercanas significan mucho, tanto para mí como para mis amigos.
85. Me siento feliz con el tipo de persona que soy.
86. Tengo reacciones fuertes, intensas, que son difíciles de controlar.
87. En general, me resulta difícil realizar cambios en mi vida cotidiana.
88. Soy consciente de lo que me está pasando, aun cuando estoy alterado(a).
89. Para poder resolver una situación que se presenta, analizo todas las posibilidades existentes.
90. Soy capaz de respetar a los demás.
91. No estoy muy contento(a) con mi vida.
92. Prefiero seguir a otros a ser líder.
93. Me resulta difícil enfrentar las cosas desagradables de la vida.
94. Nunca he violado la ley.
95. Disfruto de las cosas que me interesan.
96. Me resulta relativamente fácil decirle a la gente lo que pienso.
97. Tiendo a exagerar.
98. Soy sensible ante los sentimientos de las otras personas.
99. Mantengo buenas relaciones con los demás.
100. Estoy contento(a) con mi cuerpo.
101. Soy una persona muy extraña.
102. Soy impulsivo(a).
103. Me resulta difícil cambiar mis costumbres.
104. Considero que es muy importante ser un(a) ciudadano(a) que respeta la ley.
105. Disfruto las vacaciones y los fines de semana.
106. En general tengo una actitud positiva para todo, aun cuando surgen problemas.

*Ugarriza*

107. Tengo tendencia a depender de otros.
108. Creo en mi capacidad para manejar los problemas más difíciles
109. No me siento avergonzado(a) por nada de lo que he hecho hasta ahora.
110. Trato de aprovechar al máximo las cosas que me gustan y me divierten.
111. Los demás piensan que no me hago valer, que me falta firmeza.
112. Soy capaz de dejar de fantasear para volver a ponerme en contacto con la realidad.
113. Los demás opinan que soy una persona sociable.
114. Estoy contento(a) con la forma en que me veo.
115. Tengo pensamientos extraños que los demás no logran entender.
116. Me es difícil describir lo que siento.
117. Tengo mal carácter.
118. Por lo general, me trabo cuando pienso acerca de las diferentes maneras de resolver un problema.
119. Me es difícil ver sufrir a la gente.
120. Me gusta divertirme.
121. Me parece que necesito de los demás más de lo que ellos me necesitan.
122. Me pongo ansioso(a).
123. No tengo días malos.
124. Intento no herir los sentimientos de los demás.
125. No tengo una buena idea de lo que quiero en la vida.
126. Me es difícil hacer valer mis derechos.
127. Me es difícil ser realista.
128. No mantengo relación con mis amistades.
129. Haciendo un balance de mis puntos positivos y negativos me siento bien conmigo mismo(a).
130. Tengo una tendencia a explotar de cólera fácilmente.
131. Si me viera obligado(a) a dejar mi casa actual, me sería difícil adaptarme nuevamente.
132. En general, cuando comienzo algo nuevo tengo la sensación de que voy a fracasar.
133. He respondido sincera y honestamente a las frases anteriores.

Base Cociente Emocional(RMV).sav [Conjunto_de_datos1] - PASW Statistics Editor de datos												
Archivo Edición Ver Datos Transformar Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda												
	Nombre	Tipo	Anchura	Decimales	Etiquetas	Valores	Perdidos	Columnas	Alineación	Medida	Rol	
1	Folio	Cadena	10	0	Folio del alumno.	Ninguna	Ninguna	10	Izquierda	Nominal	Entrada	
2	Nombre	Cadena	37	0	Nombre del alu...	Ninguna	Ninguna	24	Izquierda	Nominal	Entrada	
3	Carrera	Numérico	1	0	Carrera.	{1, Licenciad...	Ninguna	22	Derecha	Nominal	Entrada	
4	Sexo	Numérico	1	0	Sexo del alumno.	{1, Femenin...	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada	
5	Validación	Numérico	2	0	Validación de l...	Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Escala	Entrada	
6	Com_Intra	Numérico	3	0	Componente Int...	Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Escala	Entrada	
7	Percentil_1	Numérico	3	0	Percentil de C.I...	Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Escala	Entrada	
8	Com_Inter	Numérico	3	0	Componente Int...	Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Escala	Entrada	
9	Percentil_2	Numérico	3	0	Percentil de Co...	Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Escala	Entrada	
10	Com_Adap	Numérico	3	0	Componente de...	Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Escala	Entrada	
11	Percentil_3	Numérico	3	0	Percentil de Co...	Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Escala	Entrada	
12	Com_Man_...	Numérico	3	0	Compnente de...	Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Escala	Entrada	
13	Percentil_4	Numérico	3	0	Percentil del C...	Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Escala	Entrada	
14	Com_Est_Ani	Numérico	3	0	Componente de...	Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Escala	Entrada	
15	Percentil_5	Numérico	3	0	Percentil del co...	Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Escala	Entrada	
16	C_E_T	Numérico	3	0	Cociente Emoc...	Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Escala	Entrada	
17	Percentil_CE	Numérico	3	0	Percentil del C...	Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Escala	Entrada	
18	CET CAT	Numérico	8	2		{1,00, Inusu...	Ninguna	25	Derecha	Ordinal	Entrada	
19	INTRA.CAT	Numérico	8	2		{1,00, BAJA...	Ninguna	11	Derecha	Nominal	Entrada	
20	Sub.1	Numérico	8	0	Claves	Ninguna	Ninguna	8	Centrado	Escala	Entrada	
21	Sub.2	Numérico	8	0	Figuras Incomp...	Ninguna	Ninguna	8	Centrado	Escala	Entrada	
22	Sub.3	Numérico	8	0	Pares iguales y...	Ninguna	Ninguna	8	Centrado	Escala	Entrada	
23	Sub.4	Numérico	8	0	Objetos Equivo...	Ninguna	Ninguna	8	Centrado	Escala	Entrada	
24	Sub.5	Numérico	8	0	Matrices	Ninguna	Ninguna	8	Centrado	Escala	Entrada	

Vista de datos Vista de variables