

MOTIVACIONES SOCIALES, INTELIGENCIA EMOCIONAL Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Yolemy Flores*, Estrella R Orozco Castro**

Recibido: Enero 2012 Aprobado: Enero 2013

RESUMEN

El objetivo de esta investigación fue determinar la relación existente entre las motivaciones sociales, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios de ingeniería del Instituto Universitario Politécnico Santiago Mariño (IUPSM), extensión Maracaibo. El estudio se fundamentó en las teorías de McClelland (1989), Atkinson (1974) y Romero (2008) sobre las motivaciones sociales y los planteamientos de Salovey y Mayer (1990) y Goleman (2008), para la inteligencia emocional. La metodología fue de tipo descriptiva, con un estudio de campo y diseño no experimental transeccional correlacional. La muestra estuvo integrada por 510 sujetos de ambos géneros, entre 15 y 44 años, seleccionados por muestreo probabilístico estratificado. Se emplearon los inventarios MLP, MAFI, MPS de Motivaciones Sociales de Romero y Salom (1990), y el TEVIE de Escobar y Vilorio (2001). Los resultados indicaron que existe una correlación altamente significativa entre motivación al logro y rendimiento académico ($r= 0,356$); mientras que no se observaron relaciones significativas entre motivación de afiliación y rendimiento académico ($r= 0,011$), y entre las variables motivo de poder y rendimiento académico, se evidenció una correlación negativa inversamente proporcional ($r= -0,115$). Para la inteligencia emocional y rendimiento académico, se obtuvo una correlación altamente significativa en sujetos masculinos ($r= 0,286$) y significativa en los femeninos ($r= 0,159$). Lo cual demuestra que la inteligencia emocional y la motivación de logro influyen en el rendimiento académico.

Palabras clave: Motivaciones Sociales, Inteligencia Emocional, Rendimiento Académico y Estudiantes Universitarios.

* *Psicóloga. Magíster Scientiarum en Psicología Educacional. Docente pregrado y postgrado de la Universidad Dr. Rafael Beloso Chacín (URBE). E – mail: yflores29@hotmail.com*

** *Psicóloga. Mgsc. en Orientación de la Conducta, Mgsc. en Sexología, Especialidad en Metodología de la Investigación y Doctorado en Ciencias Gerenciales. Profesora titular de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt (UNERMB). E – mail: estrellacastro1941@hotmail.com*

SOCIAL MOTIVATIONS, EMOTIONAL INTELLIGENCE AND ACADEMIC PERFORMANCE IN COLLEGE STUDENTS

ABSTRACT

The objective of this research was to determine the relationship between social motivations, emotional intelligence and academic achievement in engineering undergraduates Polytechnic Institute Santiago Mariño (IUPSM), Maracaibo extension. The study was based on the theories of McClelland (1989), Atkinson (1974) and Romero (2008) on the social motivations and approaches of Salovey and Mayer (1990) and Goleman (2008), for emotional intelligence. The methodology was descriptive, with a field study and experimental trans no correlational design. The sample consisted of 510 subjects of both genders, aged 15 to 44 years, selected by stratified probability sampling. MLP inventories were used, MAFI, Social Motivations MPS Romero and Salom (1990), and Escobar and Viloría Tevye (2001). The results indicated a highly significant correlation between achievement motivation and academic performance ($r = 0.356$), whereas no significant relationships were observed between affiliation motivation and academic performance ($r = 0.011$), and between variables and power motive academic performance, showed a negative correlation was inversely proportional ($r = -0.115$). For emotional intelligence and academic achievement, we obtained a highly significant correlation in male subjects ($r = 0.286$) and significant in women ($r = 0.159$). This shows that emotional intelligence and achievement motivation influence academic performance.

Keywords: Social Motives, Emotional Intelligence, Academic Performance and College Students.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, diversas ciencias relacionadas a la Educación se interesan cada vez más en todo lo concerniente al proceso de aprendizaje y los factores que influyen sobre éste, enfatizando la importancia de atender no sólo a los componentes ambientales y cognitivos implicados, sino también otorgándole notable relevancia a los componentes afectivos y motivacionales de los individuos, como elementos propios y característicos que distinguen al ser humano.

Es por ello que resulta interesante el perfeccionamiento de mayores líneas de investigación en el campo de los factores psicoemocionales y del aprendizaje, en particular con respecto al rendimiento académico, ya que éste constituye uno de los problemas más neurálgicos dentro del ámbito educativo mundial y que afecta por igual a los docentes, alumnos, centros académicos, padres y representantes; ya que

todavía los resultados obtenidos en todos los niveles educativos aún suelen ser insatisfactorios.

En este sentido, Morales, Medina y Álvarez (2003), señalan que Venezuela se ubica entre los primeros países de América Latina, que ofrece estudios superiores y el incremento en la demanda estudiantil por la consecución de una carrera universitaria se evidencia cada vez mayor, destacando que las áreas de conocimientos más solicitadas por los discentes se concentra en primer lugar en las Ciencias Económicas, seguidas por las áreas de Ingeniería, Arquitectura y Tecnologías, lo cual tiene su lógica en un país de mediano desarrollo, con anhelos de progreso y expansión empresarial e industrial, lo cual influye en la predilección estudiantil.

Pese a esta relevante inclinación por la educación superior, en la actualidad, la generalidad de los estudiantes están expuestos a diversos estímulos como los intereses, expectativas, afectos y metas que

compiten de forma abierta y directa con las actividades de tipo académico, que a su vez pudiesen traducirse en factores determinantes del óptimo desempeño académico.

En tal sentido, diversos estudios y autores como De La Peza y García (2005), exponen que aún continúa la polémica acerca de si el rendimiento académico estudiantil está más relacionado con habilidades intelectuales, con el rendimiento académico previo y/o con factores emocionales; motivo por el cual cabe la inquietud de proseguir investigaciones con más ahínco sobre los factores asociados al rendimiento académico y primordialmente en estudiantes universitarios, a fin de poder tomar acciones tendientes a rescatar y garantizar la calidad educativa que se espera sea reflejada en el futuro desempeño profesional.

Justamente en Venezuela, las legislaciones establecen que el propósito de la educación superior radica en continuar el proceso de formación integral del hombre,

difundir los conocimientos para elevar el nivel cultural y ponerlos al servicio de la sociedad, de la nación y del progreso científico. Por tal motivo, dicho estudio pretende ampliar los conocimientos teóricos científicos sobre los aspectos motivacionales y emocionales en aras de promover acentuadamente los objetivos de la educación superior y de mejorar su calidad.

Así, la presente investigación pretende estudiar y caracterizar la posible relación existente entre las motivaciones sociales, la inteligencia emocional y el rendimiento académico de estudiantes universitarios cursantes de la carrera de ingeniería, en varias especialidades, específicamente en el Instituto Universitario Politécnico Santiago Mariño (IUPSM), extensión Maracaibo.

De acuerdo a lo anteriormente expuesto, la investigación tuvo como objetivo general:

- Determinar la relación entre las motivaciones sociales, la inteligencia emocional y el

rendimiento académico en estudiantes universitarios de ingeniería.

- Formulándose los siguientes objetivos específicos de investigación:
- Describir las motivaciones sociales que caracterizan a los estudiantes universitarios de ingeniería.
- Describir la inteligencia emocional de los estudiantes universitarios de ingeniería.
- Describir el rendimiento académico de los estudiantes universitarios de ingeniería.
- Establecer la relación existente entre las motivaciones sociales y el rendimiento académico de los estudiantes universitarios de ingeniería.
- Establecer la relación existente entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes universitarios de ingeniería.
- Establecer la relación entre las motivaciones sociales y la inteligencia emocional de los estudiantes universitarios de ingeniería.

- Comparar las motivaciones sociales, la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes universitarios de ingeniería, tomando en cuenta el género.

DESARROLLO TEÓRICO

Diversos teóricos parten de que la conducta humana opera, se dirige y se mantiene como parte de la personalidad del individuo por un constructo denominado motivación o motivo. Motivo es todo aquello que impulsa o genera cierta propensión en la persona a actuar de determinada forma evidenciando patrones de comportamientos específicos. Por tanto, McClelland (1989), afirma que los motivos son agregados de cogniciones con tonos afectivos, organizados alrededor de una preferencia o disposición hacia cierto tipo de experiencias; es decir, que los motivos aparecen en el pensamiento, anhelos e inquietudes de las personas.

En lo concerniente a la motivación humana, según Romero

(2008), gran parte de los esfuerzos del hombre corresponden a su deseo de relacionarse en un entorno social para lograr determinadas finalidades, metas y objetivos específicos valorados por la persona (reconocimiento, prestigio, progreso personal, aprobación de los demás, apoyo emocional, evitar críticas, destacarse intelectual y socialmente).

Por ello, despuntan las motivaciones sociales, las cuales son adquiridas bajo la influencia del entorno social y giran en torno a las relaciones interpersonales propias del ser humano, siendo clasificadas en motivación al logro, poder y afiliación (McClelland, 1989).

McClelland y su colaboradores, durante la época de los años cuarenta, fue pionero en la elaboración de investigaciones sobre las motivaciones adquiridas socialmente, sus estudios aseveran la relación existente entre las necesidades y la conducta, para ello basándose en tres motivaciones o necesidades esenciales del ser humano: logro,

poder, y afiliación. Estas motivaciones están presentes en todos los individuos, siendo aprendidos porque dependen de la anticipación de resultados afectivos.

Estas anticipaciones son evocadas por medio de señales, las cuales adquieren esta propiedad debido a su previa asociación con la experiencia y el estado afectivo. Lo que varía es el orden de importancia subjetiva y la fuerza relativa que tiene cada una de ellas. Las necesidades sociales son programadas y desarrolladas desde el hogar, por la escuela y las relaciones interpersonales y pueden ser moldeadas hasta en el ambiente laboral (Cofer, 2005). Es decir, que las motivaciones son aprendidas, según el autor citado y el primer ambiente donde empiezan a forjarse es la familia.

Así, las motivaciones sociales son factores importantes del comportamiento humano, ya que son parte de las características internas y permanentes del individuo, son intrínsecas de la persona y le conduce a una acción

social, que le transforman así mismo o a su entorno.

El motivo de logro es considerado uno de los campos más estudiados en la motivación humana, refiriendo Robbins (2009), que McClelland y Atkinson la definen como el triunfo en la competición con un criterio de excelencia, es decir, el impulso e interés de sobresalir, por conseguir un estándar de excelencia y la tendencia a buscar el éxito en las tareas que implican la evaluación del desempeño.

Estableciendo Romero (2008), que la motivación de logro “es una red de conexiones cognitivo – afectivas relacionadas con el desarrollo personal, implicando un uso exigente de capacidades y destrezas para el beneficio personal y colectivo”. (p. 41). También, dicho autor explica, que los orígenes de la motivación de logro se centran en la necesidad del ser humano de usar su intelecto, pensamiento abstracto, creatividad, capacidad de anticipación de eventos y habilidad para planificar. Por ende, el logro

es la motivación humana por excelencia, mientras la afiliación y el poder son compartidos con otras especies. Es precisamente, este tipo de motivación la que debe predominar en los estudiantes universitarios y los que le impulsa a alcanzar la meta propuesta.

Así, mismo Romero (2008), plantea que la persona con alta motivación al logro es aquella que evita los grandes riesgos que pueden ser camino seguro al fracaso, pero que tampoco se propone las metas más fáciles. Le gustan más bien las tareas retadoras; difíciles pero alcanzables. Entones, se puede decir que la persona con un fuerte motivo de logro desea triunfar en una tarea que supone un desafío. En este sentido se puede equiparar a la motivación al logro con el impulso que poseen algunas personas de perseguir y alcanzar metas, pudiendo ser metas de índole de logros de óptimo rendimiento académico.

Precisamente, la motivación de logro, medida a través de la búsqueda de la excelencia en las

acciones emprendidas, conduce al individuo a concentrarse en la obtención de metas con significado personal, de tal forma este motivo social posee cuatro componentes que Romero (2008), describe en sus planteamientos como:

- Establecimiento de metas realistas, siendo las metas los resultados anticipados que contiene propiedad motivacional que impulsa al individuo a ser más exigente consigo mismo.
- Instrumentación, se refiere al proceso de planificación, ejecución y evaluación parcial y final de las conductas que conducen a la obtención de las metas. La instrumentación, implica el uso de estrategias y acciones que llevan efectivamente a la conquista de una meta y esta meta puede llamarse título académico, adquisición de conocimientos, éxitos profesionales, graduación, entre otros.
- Compromiso con la tarea, referido al grado de responsabilidad y compromiso personal asumido

por las tareas, instrumentada a través del establecimiento de metas realistas y del trabajo persistente para lograr esas metas y de la exigencia de resultados de alta calidad, esa exigencia incluye la presencia de características diferenciadas, singulares de cada persona, que confiere unicidad a los resultados.

- Creencias facilitadoras de logro, que están asociadas a las creencias de superación del sub-desarrollo, estas creencias impulsan a la persona a actuar eficientemente para lograr los mejores resultados de su propio potencial. La recompensa de estas creencias facilitadoras de logro reside en la propia ejecución, en los sentimientos de capacidad personal, en el orgullo de la obra realizada con excelencia, en el sentirse y saberse competente, autodirigido y realizado.

En general, la persona caracterizada por una necesidad de logro se exige a sí misma, anhela llegar a ser cada día más

competente, capaz y excelente ante la actividad que realiza, por ello la presencia de la motivación al logro, resulta valiosa cuando impulsados por de ella, las personas crean, desarrollan o elaboran algo que contribuye al progreso de las organizaciones, comunidades y sociedad en general. Dada estas propiedades de la necesidad del logro en la conducta de las personas, resulta interesante investigar esta variable en estudiantes universitarios.

En cuanto al motivo de afiliación, asevera Romero (2008), que “la necesidad de afiliación es una red de conexiones cognitivo – afectivas relacionadas con sentirnos bien con nosotros mismos y con los demás” (p.57). Es una necesidad que conduce al individuo a establecer relaciones interpersonales agradables; a querer y a buscar ser querido, dar y recibir afecto, sentirse bien, evitar hacer daño a los otros. Es el deseo de gozar del aprecio y la aceptación de la gente. Los sujetos con una alta motivación de afiliación disfrutan en grupos

sociales, invierten tiempo en las relaciones, les interesan los temas interpersonales, escuchan más a los otros y responden con prontitud cuando son requeridos.

Lo más característico de la motivación a la afiliación es que guía hacia la búsqueda de estar en la presencia de otros, brindando afecto y recibéndolo; compartiendo creencias, sentimientos y experiencias. Es el deseo de tener relaciones interpersonales, amistosas y cercanas (McClellan, 1989).

Estudios indican que las personas con alta motivación de afiliación, suelen unirse a más grupos sociales, están más tiempo interactuando con los demás, cuando inician relaciones suelen terminar estableciendo amistades más estables y duraderas; haciendo uso frecuente de estrategias por mantener tales amistades, como hacer llamadas, escribir cartas, visitar a las amistades y conversando cara a cara (Cofer, 2005).

Otras características que destaca Robbins (2009) de las

personas altas en la motivación de afiliación tienden a evitar conflictos, no entran en discusiones y también evitan los juegos competitivos. Parece que a estas personas les preocupa bastante lo que se piensa de ellas, resultando significativamente más ansiosas cuando son evaluadas socialmente por coetáneos. También es propio de ellas reír, sonreír y tener más contacto visual, lo que hace que los demás los evalúen como cálidas, sinceras y cariñosas.

También, resulta importante destacar que según Santrock (2006), en el transcurso de la vida hay cambios en la motivación de afiliación, siendo la motivación de logro y la de afiliación importantes durante la adolescencia, ya que las nuevas presiones académicas y sociales fuerzan a los adolescentes hacia nuevos roles que implican mayor responsabilidad y cambios significativos en cuanto a la proyección de sus metas. En la adolescencia temprana, los estudiantes tienen que elegir entre dedicar más tiempo a la consecución de metas sociales o

de metas académicas. Así, la influencia de la motivación a la afiliación en el aprendizaje va a depender del rol que ejerzan los grupos de pares de los alumnos, por tanto, Kinderman, Mc Collam y Gibson (1996, citados por Santrock, 2006) refieren que si el grupo de pares tiene estándares académicos altos, apoyará el rendimiento académico de los estudiantes, pero si un alumno de bajo rendimiento se une a un grupo de pares de bajo rendimiento, el trabajo académico del alumno puede deteriorarse aún más.

El motivo de afiliación se conceptualiza como la necesidad de ser aceptado socialmente y de tener seguridad en las relaciones interpersonales, como parte natural de la tendencia gregaria del ser humano. Según, Romero (2008), esta motivación se caracteriza por presentar dos sub – dimensiones, las cuales a saber son:

- Afiliación básica, referida al interés por establecer relaciones personales amistosas mediante la capacidad de compartir experiencias afectivas,

mayormente demostradas a través de amor familiar, conductas de apoyo afectivo, solidaridad desinteresada por amigos y conocidos, y en suma la disposición a socializar por el solo placer de hacerlo, especialmente en reuniones sociales.

- Afiliación en el trabajo, concerniente a las estrategias afectivas útiles en el ambiente laboral. Este punto es importante destacarlo dentro de las motivaciones de los estudiantes universitarios, donde los grupos de pares y las redes sociales son importantes para el logro de sus objetivos académicos.

Con respecto a la motivación de poder, McClelland (1989) conceptualiza al motivo de poder como la necesidad de controlar y manipular a otras personas para lograr los propios fines y se asocia con la idea de alcanzar prestigio, autoridad y estatus. Añadiendo Robbins (2009), que los individuos con mayor motivación de poder se preocupan por la reputación, estatus e influencia sobre los

demás, antes que por un rendimiento adecuado, están pensando en cómo obtener y ejercer el poder; siendo el beneficio positivo de estas personas en que pueden ayudar a su grupo a fijar metas y de asistirlos en su capacidad de cumplirlas.

Por su parte, Romero (2008), la define como “una red de conexiones cognitivo – afectivas relacionadas con el control de nuestra conducta y de la conducta de los demás” (p. 50). Este motivo, se presenta como una necesidad experimentada por los seres humanos de regular el comportamiento propio y ajeno para facilitar la convivencia de personas diferentes y únicas. La motivación de poder es la necesidad de tener impacto, control o influencia sobre otra persona, grupo o el mundo en general.

La persona, que persigue este objetivo, tiene la posibilidad de lograr mayores éxitos en el aprendizaje, aunque a veces a costa de los demás. McClelland (1961, citado por Robbins 2009); dice que las personas con alta

motivación de poder confiesan tener significativamente más impulsos violentos que las personas con bajo motivo de poder, lo que no indica, por ende, que actúen de esta forma, sino que sienten más deseos de hacerlo. Como conductas activadas por el motivo de poder están: el liderazgo, la agresividad, la escogencia de carreras influyentes y la posesión de pertenencias prestigiosas.

En esta perspectiva, añade Romero (2008), que la persona motivada por el poder, en forma efectiva, se exige un fuerte control de sus emociones y dispone de fortaleza interior, para superar adversidades y vivir los triunfos sin altivez. Así, bajo la concepción teórica de este autor, se presentan dos manifestaciones de poder:

- Poder socializado, comprende el uso de recursos exteriores para alcanzar metas individuales o grupales, implica la utilización de los propios recursos psicológicos, así como de otros recursos humanos y materiales para apoyar el desarrollo de los otros.

- Poder explotador, es un tipo de poder que exige a los demás desempeños excelentes que beneficien a los explotadores. Controlan a los demás por medio de reglamentos, lineamientos y normas manipuladas a su conveniencia o simplemente ejercen autoridad de manera impositiva.

Las investigaciones llevadas a cabo con estudiantes evidencian que los alumnos con alta motivación de poder tienen más tendencia a discutir con los profesores y hacer comentarios en clase, de alguna manera hacerse notar públicamente. Los resultados de las investigaciones que han comparado la calidad de funcionamiento de grupos liderados por personas con alta o baja motivación de poder, demuestran que los grupos con líderes con alta motivación de poder adoptan decisiones más pobres, ya que se da un menor intercambio de información, toman en consideración menos estrategias alternativas y obtienen peores decisiones (Woolfolk, 2006).

Es importante destacar, que en estudios realizados por el autor citado) Romero, 2008) los venezolanos tiene una alta motivación hacia el poder, seguida con una motivación hacia la afiliación y finalmente la motivación hacia el logro. Muchas veces en palabras del autor, el logro es una forma de alcanzar el poder.

Seguidamente, en lo referente a la inteligencia emocional, la experiencia e investigaciones contemporáneas muestran que para facilitar el aprendizaje y la creatividad, es fundamental el desarrollo de la tanto de la vida intelectual como de la emocional, porque no es suficiente contar con las máquinas más modernas, mejores instalaciones y mayores índices de capacidad intelectual, si falta un acorde conocimiento de sí mismo, motivación, compromiso, y espíritu de cooperación, entre otros aspectos de suma relevancia que pueden asociarse al desempeño personal del individuo.

El término inteligencia emocional reporta Goleman (2004),

que fue acuñado por primera vez los investigadores Peter Salovey y John D. Mayer en 1990, definiéndola como la capacidad de percibir los propios sentimientos y de los demás, diferenciar entre ellos y usar esa información eficazmente. Para estos autores la inteligencia emocional tiene que ver con la capacidad de controlar y regular las emociones de uno mismo, para resolver problemas de manera pacífica, de tal manera que favorezcan el propio crecimiento intelectual y emocional.

Otros autores como Cooper y Sawaf (2007), definen a la inteligencia emocional como la capacidad de sentir, entender y aplicar eficazmente el poder y la agudeza de las emociones, como fuente de energía humana, información, conexión e influencia. Agregando Goleman (2008), que la inteligencia emocional representa un factor clave para lograr una adaptación exitosa del individuo en las diferentes contingencias de la vida, y engloba un conjunto de metahabilidades que pueden ser aprendidas que

yacen latentes en los individuos, y se evidencian como resultado de una respuesta producida en una situación determinada.

Precisamente, en cuanto al aprendizaje, Goleman (2008), considera que un nuevo modelo de es necesario para la comprensión adecuada de la realidad. Este modelo de aprendizaje implica que el individuo aprende no solamente habilidades puramente cognitivas sino además habilidades personales y sociales, que le ayudan a alcanzar una mayor plenitud personal. De tal forma, se puede concebir a la inteligencia emocional como una habilidad que promueve el crecimiento personal e intelectual.

Esta inteligencia se expresa en las áreas personal, familiar, académica y social, lo que quiere decir que está presente en todos los ámbitos de la vida del ser humano, pudiendo tornarse imprescindible para la obtención de altos rendimientos académicos. Para las autoras del presente artículo, la inteligencia emocional permite mediar de forma

constructiva entre los impulsos y la razón, evaluando de forma significativa las consecuencias de las acciones de las personas.

Según, Goleman (2008) existen un conjunto de habilidades, capacidades, competencias o actitudes que deben poseerse para lograr la inteligencia emocional, afirmando que estas habilidades se presentan de manera diferente en cada uno de los seres humanos y que pueden aprenderse. Algunas de ellas hacen referencia al área de las relaciones interpersonales y otras están vinculadas al conocimiento de sí mismo o habilidades intrapersonales.

Complementando, expresa Santrok (2006), que las capacidades en el manejo emocional son importantes para desarrollar las habilidades para la solución de problemas, ya que las emociones pueden facilitar o limitar la concentración necesaria para hallar la solución pertinente ante un problema y en consecuencia tomar las decisiones correctas. Aun cuando los estudiantes cuenten con acordes destrezas para la

solución de problemas, es necesario que estén motivados a usarlas y cuenten con un adecuado control emocional. Igualmente este autor, destaca que en frecuentes investigaciones la inteligencia emocional general no exhibe diferencias significativas relacionadas con los géneros, mientras que sí se detectan discrepancias en algunos factores o competencias (inteligencias), tales como empatía, habilidades para relacionarse, autorregulación y comportamiento de ayuda.

Así, tales habilidades Goleman (2008), las clasifica en dos áreas o dimensiones importantes de funcionamiento, que son la competencia emocional personal o intrapersonal y la competencia emocional social o interpersonal.

Para Gardner (1983, citado por Goleman, 2008), define la inteligencia intrapersonal como una capacidad que va dirigida hacia el interior del individuo y le permite formar un modelo preciso y realista de sí mismo, para ser capaz de operar dicho modelo en

búsqueda de un funcionamiento eficaz ante las diversas áreas de la vida. Capacidad del individuo para lograr entender e identificar sus emociones, además de saber cómo se maneja subjetivamente en torno a las mismas.

Goleman (2008), señala que dentro de las habilidades que incluye la inteligencia intrapersonal se encuentra la clave para el autoconocimiento, el acceso a los propios sentimientos, la capacidad de distinguirlos y recurrir a ellos para guiar la conducta. Según, este autor en las habilidades de las competencias intrapersonales se ubican:

- Autoconciencia, que implica reconocer de los propios sentimientos, recursos y estados internos (corporales y anímicos) en el momento que se experimentan. Representa la capacidad de reconocer el modo en que las emociones afectan a las acciones y la capacidad de utilizar los valores como guía en el proceso de toma de decisiones. Incluyendo, la valoración y la confianza en sí

mismo, donde se es sincero de los puntos fuertes y debilidades.

- Manejar las Emociones (Autorregulación), haciendo referencia a la capacidad de controlar estados de ánimo, impulsos y recursos internos, para lograr adecuarlos a las circunstancias. La autorregulación es la destreza para soportar los embates emocionales de la vida y poder mantener bajo control estas emociones, para lograr el bienestar personal, lo que en ningún momento se refiere al hecho de sentir o permitir una sola clase de emoción (por ejemplo, felicidad todo el tiempo) y reprimir otras (ejemplo, ira y tristeza); todas las emociones dan sentido y calidad a la vida, la clave está en saberlas regular a favor propio.
- Motivación, cuya habilidad expresa donde se unen todas las tendencias emocionales que guían o facilitan el logro de los objetivos personales. La propia motivación es la habilidad de utilizar las emociones propias

para esforzarse por mejorar o alcanzar una meta cumpliendo un determinado criterio de excelencia, mostrando un alto nivel de compromiso, iniciativa y claro optimismo, que ha de permitir la consecución de los objetivos a pesar de los obstáculos y contratiempos.

Con relación a las nociones de Gardner (1983, citado por Pérsico, 2003), sobre las competencias sociales o interpersonales, este tipo de inteligencia se le define, como la capacidad del individuo de entender las emociones de los demás y actuar en consonancia con ellos, a fin de establecer y mantener relaciones interpersonales gratas, asertivas y cooperativas.

Para Goleman (2008), la inteligencia interpersonal determina la interacción del individuo con los demás, dicho autor menciona que dentro de ellas están la empatía y las habilidades sociales.

- Empatía, se le define como la conciencia y habilidad comprender los sentimientos,

necesidades y preocupaciones de los demás. También, mencionan Martín y Boeck (2002), que la empatía constituye la capacidad de percibir el mundo interior emocional y vivencial de otras personas, para entenderlas e interesarse activamente por sus necesidades, por tanto, es la raíz de la interacción con otras personas.

- **Habilidades Sociales**, son las capacidades que contribuyen a la eficacia en el trato con los demás y representan capacidades para inducir respuestas deseables en los demás. Estas artes sociales, pueden ser las principales responsables, de las personas intelectualmente brillantes en ocasiones fracasen, sino han potenciado a la par sus habilidades interpersonales, ya que tales habilidades pueden fomentar la motivación e inspiración en otros, prosperar las relaciones íntimas mediante una comunicación efectiva, resolver conflictos, persuadir e

influir siendo capaz de colaborar y cooperar hacia el logro de metas comunes. Así, quienes se destaquen en estas habilidades serán exitosos en cualquier área que dependa de la interacción con los demás. Es importante destacar, que estas habilidades sociales son determinante en los estudiantes universitarios para la prosecución de sus objetivos.

En cuanto a la conceptualización teórica que sustenta la variable rendimiento académico se tiene que éste puede ser cuantitativo y cualitativo. Concibiéndose como rendimiento cuantitativo, las calificaciones obtenidas por los estudiantes y por cualitativo, los cambios de conducta en términos de acciones, procesos y operaciones en donde el alumno organiza las estructuras mentales que le permitan desarrollar un pensamiento crítico, y poder resolver problemas y generar soluciones.

Sin embargo, para efectos de la evaluación y calificación de los aprendizajes a nivel de educación superior la apreciación ha de tener

solamente carácter cuantitativo (Ley orgánica de educación, artículo 107). En Venezuela el rendimiento está marcado por una calificación numérica que va desde el cero hasta el veinte, el cual se considera excelente.

Alves y Acevedo (1999) asumen que el rendimiento académico es el resultado del proceso de aprendizaje, a través del cual el docente en conjunto con el estudiante pueden determinar en qué cantidad y calidad, el aprendizaje se ha facilitado y se ha sido interiorizado por el alumno. En una situación refleja de un aprendizaje en términos de logros, implica una modificación de la conducta del estudiante, que obedece no sólo al crecimiento, sino a factores internos del individuo.

De tal manera, que aproximarse al rendimiento académico como objeto de estudio plantea pensar sobre su complejidad y su comprensión como un fenómeno multifactorial. Pudiese entenderse que tal vez es una de las dimensiones más

importantes en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Sin embargo, el rendimiento estudiantil es un constructo sumamente amplio, porque es la resultante de la interacción de diversos factores: conocimientos, habilidades y destrezas de los alumnos, experticia del docente, técnicas instruccionales, diseños curriculares, entre otros; y múltiples procesos: selección, admisión, relación profesor – alumno y evaluación. Además de variables intervinientes como situación socioeconómica del alumno, entorno familiar, motivación, inteligencia emocional, entre otros.

Así, el rendimiento académico de un alumno es el resultado de un proceso complejo, es una propiedad emergente de un sistema en el que intervienen múltiples variables y actores. No obstante se logra enfocar la presencia directa de variables que mejoran el rendimiento de los estudiantes universitarios, contribuyendo a su desarrollo armónico e integral. Entonces, líneas de investigaciones en los

últimos años sugiere que el aprendizaje de los alumnos se ve directamente afectado por factores cognitivo – emocionales, destacándose la motivación, ansiedad, indefensión aprendida, autoconcepto, autoeficacia, locus de control y atribuciones causales de los estudiantes; ya que la vida en la universidad puede ser demandante y estresante, requiere de elevados niveles de independencia, iniciativa y autorregulación (De La Peza y García 2005).

En consecuencia, se ha de reconocer que la educación superior venezolana, en especial universitaria, no ha de representar la culminación de un esfuerzo, sino el inicio de un aprendizaje de por vida; donde adquisición de pericia técnica y formación académica se unifiquen, y el rendimiento académico pueda ser una verdadera expresión de excelente preparación intelectual, acompañada de valores y competencias socioemocionales aplicables al ejercicio ético de la profesión.

A continuación, asumiéndose una perspectiva positivista (paradigma cuantitativo), se expone el procedimiento metodológico que se siguió para llevar a cabo la investigación.

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre las motivaciones sociales, la inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes universitarios, donde se pretendió caracterizar y describir las posibles relaciones existentes en las variables de investigación, bajo circunstancias específicas. El modelo de investigación correspondió a un estudio de campo. Dado que el presente estudio se llevó a cabo sin manipulación directa y deliberada de las variables, el diseño de investigación utilizado esta enmarcado dentro de los no experimentales, de tipo transeccional correlacional.

La población finita que se examinó para la presente investigación la conformaron 1970 estudiantes universitarios de ambos géneros, de la carrera de

Ingeniería, del los semestres primero, sexto y noveno del periodo académico II – 2007, en las escuelas de: Civil, Eléctrica, Electrónica, Industrial, Mantenimiento Mecánico, Sistemas, Diseño Industrial, Química y Petróleo del Instituto Universitario Politécnico Santiago Mariño (IUPSM), extensión Maracaibo.

Basándose en un muestreo probabilísticos estratificado, la muestra resultante de este estudio estuvo conformada por 510 estudiantes de las escuelas de ingeniería del primer, sexto y noveno semestre, se encuestaron 351 estudiantes de género masculino, representando el 68,8% de la muestra y 159 alumnas de género femenino constituyendo el 31,2% del total de la muestra, en edades comprendidas en un intervalo entre 15 años, como edad mínima y 44 años, como edad máxima, siendo el promedio de edad para los sujetos masculinos y femeninos de 20 años.

En este estudio, con el propósito de obtener los datos

cuantitativos y los atributos indispensables para lograr los objetivos planteados, se aplicaron dos instrumentos, de acuerdo a las variables de investigación. Para la recolección de los datos en cuanto a las motivaciones sociales se emplearon los inventarios de Motivación de Logro Personal (MLP), Motivación de Poder Social (MPS) y Motivación de Afiliación (MAFI), elaborados y validados por Romero y Salom (1990) en el Centro de Investigaciones Psicológicas (CIP) de la Universidad de Los Andes (ULA), los cuales utilizan una escala tipo Likert con 6 alternativas de respuesta: (1) completamente en desacuerdo, (2) moderadamente en desacuerdo, (3) ligeramente en desacuerdo, (4) ligeramente de acuerdo, (5) moderadamente de acuerdo y (6) completamente de acuerdo.

El inventario (MLP), consta de 24 ítems y presenta cuatro dimensiones o factores: metas de logro, instrumentación, compromiso con la tarea y creencias facilitadoras del logro, siendo su

puntaje total máximo de 144 y mínimo de 24 puntos. El instrumento (MAFI), posee 16 ítems, presenta como dos dimensiones o factores: la afiliación básica y la afiliación en el trabajo, siendo su puntaje total máximo de 96 y mínimo de 16 puntos. El (MPS), se compone de 20 ítems, posee como dimensiones o factores: el poder benigno o socializado y el poder explotador, siendo su puntaje total máximo de 120 y mínimo de 20 puntos.

La confiabilidad de dichos instrumentos se determinó por el método Alfa de Cronbach y Spearman – Brown, siendo los coeficientes de confiabilidad altos y significativos, resultando un coeficiente de 0.79 para el inventario (MLP), 0.77 para (MAFI) y 0.84 para (MPS).

Como técnica de medición de la variable inteligencia emocional se utilizó el instrumento Test de Inteligencia Emocional (TEVIE) para adolescentes y adultos de Escobar y Vilorio (2001), el cual consiste en una escala de fraseo tipo Licker que consta de 80

ítems, con cuatro opciones de respuesta: (1) nunca o casi nunca, (2) pocas veces, (3) frecuente y (4) siempre o casi siempre. Estructurada para medir competencias personales o intrapersonales y competencias sociales o interpersonales en adolescentes y adultos, arrojando niveles altos, medios y bajos de inteligencia emocional. En esta escala la dimensión de competencias personales o intrapersonales, incluye los indicadores de: Autoconocimiento, autorregulación y motivación. Para las competencias sociales o interpersonales, el (TEVIE) abarca los criterios o indicadores de: Empatía y habilidades sociales.

El (TEVIE), posee un índice de confiabilidad de 0.967 medido a través de la consistencia interna del mismo, a partir del método de Alpha de Cronbach, lo cual implica un alto grado de confiabilidad.

Sustentado en el Reglamento Interno de Evaluación del Rendimiento Estudiantil del IUPSM (1999), se consideró como rendimiento académico, el

promedio de calificaciones de los sujetos obtenidos cuantitativamente calculado por medio de la sumatoria de las notas finales de cada cátedra y dividiéndola entre el número de ellas. La valoración cuantitativa del rendimiento académico de los estudiantes se expresó en la escala de calificaciones entre uno (01) y veinte (20) puntos, ambos inclusive; y cualitativamente por la categoría de apreciación según los siguientes rangos de estimación: Excelente (19 – 20 puntos), sobresaliente (17 – 20 puntos), distinguido (15 – 16 puntos), bueno (12 – 14 puntos), satisfactorio (10 – 11 puntos), y deficiente (01 – 09 puntos).

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Para el tratamiento estadístico y análisis de los resultados del presente trabajo de investigación se aplicaron las técnicas de estadística descriptiva, principalmente las medidas de tendencia central, medidas de dispersión y estadística inferencial.

Puesto que, los datos cumplieron con el modelo de una distribución normal, se determinó la aplicación de pruebas paramétricas, específicamente prueba t de Student para muestras relacionadas y el coeficiente de correlación r de Pearson, utilizando el paquete estadístico computarizado para ciencias sociales SPSS (13.0).

De acuerdo a los objetivos establecidos en esta investigación, se procedió a describir las motivaciones sociales que caracterizan a los estudiantes universitarios de ingeniería, cuyos resultados obtenidos indican medias para las variables motivación al logro y motivación al poder pertenecientes a un nivel alto, en base al baremo establecido para la respectiva corrección y categorización de los datos; mientras que la motivación a la afiliación se interpretó dentro de la categoría muy alta.

En cuanto a la inteligencia emocional, a modo general, asociando los datos al promedio de edad de la muestra, que oscila

alrededor de los 20 años, se obtuvo que los resultados corresponden a un nivel medio de la inteligencia emocional. Con respecto al rendimiento académico de los estudiantes universitarios, éste se caracterizó por exhibir un promedio

de 14,29 en la escala de estimación cuantitativa y cuyo puntaje alcanzado correspondiente a la estimación cualitativa de bueno, tal como se observa en la siguiente tabla (ver tabla 1).

Tabla 1 Estadísticos Descriptivos de las Variables

Variable	Dimensión	Puntaje Máximo	Puntaje Mínimo	Media	Desviación Típica	Categoría
Motivaciones Sociales	Logro	144	75	106,29	14,77	Alto
	Afiliación	96	33	74,98	11,22	Muy Alto
	Poder	112	20	77,11	14,59	Alto
Inteligencia Emocional		317	165	249,77	24,95	Medio
Rendimiento Académico		19,35	8,00	14,29	1,63	Bueno
n= 510						

Fuente: resultados de la aplicación del instrumento n= número de casos estudiados.

Según los resultados observados, a los estudiantes les caracteriza un elevado deseo de compartir pensamientos, experiencias y establecer lazos de amistad en diversos ámbitos sociales, incluyendo el universitario, por ende los alumnos cursantes de ingeniería suelen dar una notable importancia a la interacción social, haciendo

esfuerzos por preservar las relaciones. En efecto, estos hallazgos guardan relación con lo afirmado por Romero (2008), cuando expone que en los adultos jóvenes, específicamente estudiantes universitarios de alrededor 20 años de edad, el principal motivo social es la motivación a la afiliación. Estos resultados comprueban que para

los estudiantes es importante mantener sus redes de apoyo dentro del ambiente universitario, para lograr sus objetivos.

Sin embargo, la presencia de una muy alta motivación a la afiliación en los discentes de ingeniería, puede incluir tanto aspectos positivos, tales como la capacidad de cooperación, facilidad para brindar afecto y recibirlo, como a su vez reflejar aspectos negativos, que según Robbins (2008), se asocian con una fuerte necesidad de conformarse totalmente a las normas del grupo, temiendo la desaprobación de los demás, buscando excesivamente la seguridad en la gente, lo que conduce a estados emocionales de ansiedad y dificultad en la toma de decisiones, afectando el rendimiento del individuo en varias facetas de su vida, donde se puede incluirse el rendimiento académico.

Dichos estudiantes, al exhibir niveles altos de motivación al logro y al poder, también se caracterizan por una tendencia por la búsqueda del éxito en las actividades o tareas que involucran

la evaluación de su desempeño, en las cuales puedan usar sus capacidades y habilidades cognitivas, creatividad, facultad de anticipación y planificación de eventos, a fin de concentrarse en la obtención de metas personales progresivamente más elevadas con estándares de competitividad y excelencia.

Al mismo tiempo, la alta motivación al poder, refleja en los estudiantes una relevante propensión en cuanto a controlar la conducta de otros y ejercer medios de influencia. De manera positiva y efectiva esta motivación, como explica Romero (2008), le permite a la persona exigirse fuerte control de sus emociones y dispone de fortaleza interior, para superar adversidades y vivir los triunfos sin altivez.

Empero, una elevada motivación al poder puede traducirse en una fuerte necesidad de mandar, hacerse obedecer, controlar y dar órdenes. Bajo estas premisas, se considera que los estudiantes de esta investigación apuntan por una alta necesidad de

poder tanto para autocontrolarse, como para dirigir e influenciar a otros. De hecho esta situación es observada en los brotes de violencia dentro de la institución y en el comportamiento de los estudiantes.

En cuanto a las sub – dimensiones de la motivación al logro, las medias de la meta de logro (38,98); instrumentación (24,65) y creencias facilitadoras de

logro (21,58) pertenecen a una categorización alta, mientras que el compromiso con la tarea obtuvo una media (21,08) indicada para un nivel muy alto. Así, los promedios y las desviaciones, permitieron ubicar a cada una de éstas en categorías cualitativas pertinentes para su interpretación, como se puede evidenciar a continuación en la siguiente tabla (ver tabla 2).

Tabla 2 Estadísticos Descriptivos de las Sub dimensiones de las Motivaciones Sociales

Dimensión	Sub – dimensiones	Media	Desviación Típica	Categoría
Logro	Meta de logro	38,98	5,53	Alto
	Instrumentación	24,65	6,45	Alto
	Compromiso con la tarea	21,08	2,84	Muy Alto
	Creencias facilitadoras de logro	21,58	7,59	Alto
Afiliación	Afiliación básica	35,36	6,64	Alto
	Afiliación en el trabajo	39,62	6,30	Alto
Poder	Poder explotador	39,98	8,33	Alto
	Poder benigno o socializado	41,27	9,32	Alto

Fuente: resultados de la aplicación del instrumento

Según, los datos reflejados anteriormente (ver tabla 2), la afiliación en el trabajo alcanzó un promedio (39,62) indicado para un nivel alto, que según las

explicaciones de Romero (2008), una considerable afiliación en circunstancias laborales y, para este caso en particular incluyendo eventos o contextos académicas,

trae el beneficio de expresar una destacada capacidad para compartir experiencias individuales y sociales enriquecedoras, que estimulan la cooperación y el trabajo en equipo, sobre la competición.

En comparación con la afiliación en el trabajo, la sub – dimensión de afiliación básica evidenció una ligera puntuación menor en el promedio, no obstante la media obtenida (35,36), también, se situó entre las puntuaciones de: 30 – 40, que corresponden a un nivel alto de la misma, que según Romero (2008), es valiosa para la manifestación de afecto entre los miembros de una familia, amigos o conocidos, y para poseer satisfacción consigo mismo.

Sin embargo, el mismo autor refiere, que una excesiva afiliación básica, puede transformarse en preocupación excesiva por sí mismo, e invertir demasiado tiempo y esfuerzos en las relaciones sociales descuidando otras áreas relevantes del individuo. Esto, a través de las observaciones de las investigadoras, es un hecho que se

observa dentro del comportamiento de los estudiantes que pasan mucho tiempo en actividades sociales, lo que le impide cumplir con las exigencias académicas.

Dentro de este orden de ideas, los resultados encontrados en las sub – dimensiones de la motivación al poder, permitieron ubicar en la categoría alta, tanto al poder socializado (41,27) como al explotador (39,98), cuyos promedios se situaron en las valoraciones correspondientes entre: 36 – 48 puntos, como se puede verificar al observar la anterior tabla (ver tabla 2).

Al determinar los resultados de la media para el poder benigno o socializado, se deduce que los educandos presentan pensamientos de poder que se centran en tener impacto en beneficio de quienes les rodean, utilizando estrategias de influencia, a fin de producir resultados individuales o de equipo al servicio del colectivo. Sin embargo, los resultados también evidencian cierta tendencia de los sujetos de la muestra, hacia el deseo de explotar

y controlar a los demás, mediante la aplicación de lineamientos manipuladores y ejercicio de autoridad para hacerse obedecer. Esto, se evidencia según las autoras del presente artículo, en los brotes de violencia por parte de algunos estudiantes, como forma de mantener el control.

Con respecto a la descripción del comportamiento de

la variable inteligencia emocional, en sus dimensiones competencias personales o intrapersonales y competencias sociales o interpersonales, los resultados reflejados por los discentes de ingeniería de ambos géneros, se exponen en la siguiente tabla (ver tabla 3).

Tabla 3 Medias de las Dimensiones de la Inteligencia Emocional

Variable	Dimensión	Género	Media	Desviación Típica	Categoría
Inteligencia Emocional	Competencias personales o intrapersonales	Masculino	97,07	10,27	Medio
		Femenino	97,87	10,52	Medio
	Competencias sociales o interpersonales	Masculino	141,34	14,15	Alto
		Femenino	145,59	15,53	Alto

Fuente: resultados de la aplicación del instrumento

Conforme a la observación precedente, se evidencia que los estudiantes presentan un promedio alto en las competencias sociales o interpersonales, las cuales aluden a que los alumnos universitarios de la muestra poseen mayor capacidad para entender las emociones de los demás y actuar en consonancia con ellos, a fin de

establecer y mantener relaciones interpersonales gratas, empáticas, asertivas y cooperativas.

Es importante destacar lo señalado por Gardner (2007), que en ella se destaca el reconocimiento del otro, de la capacidad empática, expresa habilidades sociales dadas por la comunicación y las redes sociales.

Sin embargo, los estudiantes de ambos géneros, difieren en las competencias personales o intrapersonales, ya que muestran un nivel medio, del cual se infiere un manejo menos efectivo para el autoconocimiento, autorregulación y automotivación.

Estos resultados, reflejan cómo se explicó anteriormente, que la motivación hacia la filiación, caracterizada por relaciones interpersonales, es importante en los jóvenes para mantener redes de apoyos adecuadas que les ayude a lograr sus objetivos y sentido de aceptación.

La necesidad de poseer un óptimo desarrollo de las habilidades intrapersonales por parte de los alumnos, radica en que tales competencias incrementan la persistencia en la consecución de los objetivos académicos, a pesar de los obstáculos, como reseña Goleman (2008), que las competencias personales o intrapersonales, favorecen la conciencia de los estados internos, recursos e intuiciones, en otras palabras el

autoconocimiento. Además, las competencias personales, guían el logro de los objetivos, es decir, facilitan la automotivación; que implica la motivación de logro, junto con el compromiso y el optimismo.

Estas habilidades emocionales exhibidas en cierta consideración, por parte de los alumnos, pudiesen incrementar el desempeño académico, como lo corroboran Märtín y Boeck (2002), declarando que sentir y pensar están entrelazados, siendo el manejo de las emociones determinante para ampliar todo el potencial mental.

A fin de establecer la relación existente entre las motivaciones sociales, la inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes universitarios de ingeniería, se aplicó el coeficiente de correlación r de Pearson, cuyos resultados se exponen a continuación en la próxima tabla (ver tabla 4).

Tabla 4 Coeficientes de Correlación – Pearson entre las Variables

Variables Relacionadas		Correlación	Sig.
Motivación al logro – Rendimiento académico		0,356	0,000 **
Motivación a la afiliación – Rendimiento académico		0,011	0,808
Motivación al poder - Rendimiento académico		-0,115	0,010 *
Inteligencia emocional – Rendimiento académico	Género Masculino	0,286	0,000**
	Género Femenino	0,159	0,045*

Fuente: resultados de la aplicación del instrumento

***correlación significativa al nivel < 0,05**

****correlación altamente significativa al nivel < 0,01**

Para el caso de las variables motivación al logro y rendimiento académico de los estudiantes, se observó un coeficiente de correlación de 0,356 con una probabilidad asociada de 0,000 al nivel de significancia de 0,01 con un 99% de confianza de correlación verdadera y 1% de probabilidad de error, que indica la existencia de una correlación positiva débil altamente significativa, aludiendo que a mayor motivación al logro por parte de los discentes, mayor sería la probabilidad de alcanzar superior rendimiento académico.

Tal análisis, se relaciona con lo expresado por Salom (1992, citada por Romero 2008), quien plantea que por lo general los estudiantes exitosos en su adaptación al ambiente y en su desempeño poseen niveles altos de motivación al logro, estando los factores académicos íntimamente relacionados con dicha motivación social. Mientras que los poco exitosos poseen niveles altos de motivación al poder explotador.

Con respecto a la posible relación entre la motivación de afiliación y el rendimiento académico, apoyándose en los hallazgos obtenidos, no se

observaron correlaciones significativas entre las variables estudiadas, ya que se determinó un 0,011 de magnitud de correlación, con una significancia de 0,808 a un nivel mayor del valor de 0,05 de significación, es decir a un 95% de confianza y un 5% de probabilidad de error.

En tal sentido, en investigaciones complementarias, Salom y Romero (1992, citados por Romero 2008), enfatizan que la motivación afiliativa no ejerce ningún efecto significativo sobre el alcance de niveles de ejecución superiores y desarrollo de capacidades, que mejoren el desempeño, donde es posible incluir aptitudes académicas. Es decir, este tipo de motivación le permite al estudiante mantener sus redes sociales y de apoyo, pero no garantiza un buen rendimiento.

Tocante a la motivación al poder y el rendimiento académico, se halló una correlación de $-0,115$ entre los constructos investigados, con una probabilidad asociada de 0,010 lo que implica una relación inversamente proporcional y débil

entre dichas variables, por lo cual se concluye que en los estudiantes se considerara una tendencia de que a menor motivación al poder mayor sería el rendimiento académico. Al respecto, expone Romero (2008), que sólo el poder socializado presenta efectos considerables sobre el desempeño académico y profesional. A través de la observación por parte de los investigadores, se ha evidenciado que los estudiantes que suelen tener el control de la institución en forma agresiva, son los que presentan un bajo rendimiento académico..

Como se ilustra en la tabla 4, los resultados de la inteligencia emocional y del rendimiento académico, hacen referencia a un coeficiente de correlación positivo de 0,286 entre las variables, en el caso particular de los estudiantes (género masculino), con una probabilidad asociada altamente significativa de 0,000 con un 99% de confianza de correlación verdadera y un 1% de probabilidad de error, por lo que indica una tendencia en los estudiantes

varones de que a mayor inteligencia emocional, mayor sería el rendimiento académico.

Aunque, en las estudiantes (género femenino), se observó una correlación de 0,159 entre las variables inteligencia emocional y rendimiento académico, con una probabilidad asociada de 0,045 a un nivel menor del valor de 0,05 de significación, es decir a un 95% de confianza de correlación verdadera y un 5% de probabilidad de error; igualmente se puede establecer que a mayor inteligencia emocional mayor rendimiento académico de las alumnas.

A la par, investigaciones como las de Pérez y Castejón (2006), corroboran la correlación y efecto moderado de la inteligencia emocional sobre el rendimiento académico. Aseverando Martín y Boeck (2002), que una acorde inteligencia emocional es determinantes para el desarrollo del potencial cognitivo y afectivo necesario para alcanzar un máximo rendimiento y lograr realizar el mejor esfuerzo.

De acuerdo a los resultados arrojados encauzados a establecer la relación entre las motivaciones sociales y la inteligencia emocional de los estudiantes universitarios de ingeniería, se puede aseverar que las motivaciones sociales que guardan relación con la inteligencia emocional, corresponden al motivo de logro y al de afiliación, puesto que, para ambos géneros de la muestra analizada, se observó una correlación positiva débil altamente significativa.

Entre las variables motivaciones de logro e inteligencia emocional, se determinó una magnitud de correlación de 0,463 para los varones y de 0,326 para las hembras, con una probabilidad asociada, para ambos géneros de 0,000 a un nivel de significancia de 0,01 que implica un 99% de confianza, de que la correlación sea verdadera y 1% de probabilidades de error, que de estas evidencias se deduce que en la muestra objeto de estudio se halla la tendencia que a mayor motivación al logro mayor

inteligencia emocional, (ver tabla 5).

Con respecto a motivación a la afiliación e inteligencia emocional, se constató una correlación de 0,291 (género masculino) y de 0,337 (género femenino), con una significancia asociada de 0,00 que denota una relación positiva altamente significativa entre las variables, por lo cual se estima que en los estudiantes universitarios se muestra una tendencia que a mayor motivación a la afiliación mayor inteligencia emocional.

No obstante, en contraposición a tales resultados,

no se observaron correlaciones significativas entre la motivación al poder y la inteligencia emocional de los estudiantes de ambos géneros, a un nivel de significancia de 0,05 para un 95% de confianza y 5% de error, (ver tabla 5). Es decir, que dentro de los motivadores sociales planteados por Romero (2008) las motivaciones de logro y de afiliación son las que relacionan de manera significativa con la inteligencia emocional, no así la de poder.

Tabla 5 Correlación – Pearson Motivaciones Sociales e Inteligencia Emocional

Variables Relacionadas	Género	Correlación	Sig.
Motivación al logro – Inteligencia emocional	Masculino	0,463	0,000**
	Femenino	0,326	0,000**
Motivación a la afiliación – Inteligencia emocional	Masculino	0,291	0,000**
	Femenino	0,337	0,000**
Motivación al poder – Inteligencia emocional	Masculino	0,066	0,220
	Femenino	-0,013	0,871

Fuente: RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO

**correlación altamente significativa al nivel < 0,01

Finalmente, como último objetivo del presente estudio, orientado a comparar las motivaciones sociales, la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los

estudiantes universitarios de ingeniería, tomando en cuenta el género, se fijan los siguientes datos, según los resultados encontrados (ver tabla 6).

Tabla 6 Puntajes de prueba t para muestras relacionadas

Variables	Combinación Género	t	gl	Sig.
Motivación al logro	Masculino	133,541	350	0,000
	Femenino	92,413	158	0,000
Motivación a la afiliación	Masculino	127,258	350	0,000
	Femenino	81,110	158	0,000
Motivación al poder	Masculino	104,270	350	0,000
	Femenino	61,337	158	0,000
Inteligencia emocional	Masculino	189,901	350	0,000
	Femenino	124,590	158	0,000
Rendimiento académico	Masculino	156,694	350	0,000
	Femenino	115,462	158	0,000

Fuente: resultados de la aplicación del instrumento

Esta comparación se realizó utilizando la prueba paramétrica t de Student, para casos de muestras relacionadas, con un 95% de intervalo de confianza para la diferencia de medias, al nivel de significación de 0,05 para los puntajes de cada una de las variables consideradas. Se realizaron una serie de combinaciones pareadas entre universitarios varones y hembras,

con la finalidad de observar si existían diferencias significativas entre motivaciones sociales, la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes considerando el género.

Al someter estas combinaciones a la prueba estadística, los valores t y sus respectivas probabilidades asociadas, determinaron

diferencias altamente significativas en cada una de las combinaciones realizadas, de acuerdo al género y a las variables psicológicas indagadas, por lo cual las medias de cada grupo de estudiantes, tanto masculinos como femenino difieren de valor.

Estos hallazgos, se relacionan con los comentarios de Santrock (2006), quien refiere sobre estudios donde no existen diferencias significativas en el coeficiente de inteligencia emocional general en base al género, pero sí la presencia de diferencias entre los géneros en cuanto a los factores específicos de la inteligencia emocional general, tales como empatía, habilidades para relacionarse, autorregulación, tolerancia al estrés, comportamiento de ayuda y resolución de problemas.

A su vez, agrega Robbins (2009), que efectivamente estudios confirman que hay diferencias entre hombres y mujeres cuando se trata de las reacciones emocionales y la capacidad de interpretar las de otros, siendo los elementos

específicos de la inteligencia emocional, probablemente afectados por estereotipos socioculturales asociados al género y a la etapa de vida de las personas. Igualmente, en investigaciones realizadas por Goleman (2008) se determinó que las habilidades interpersonales, en especial la empatía, estaban más desarrolladas en el género femenino que en el masculino. En relación de lo antes señalado Tobón, Sánchez, Carretero y García (2006) desde la óptica formativa universitaria arguyen que “toda realidad disciplinar, social y profesional-laboral es multidimensional” por ende requiere un tratamiento integral, atendiendo a su complejidad y sistematización.

En este sentido afirma que los estudiantes deben tener y desarrollar dentro de sus habilidades las dimensiones cognoscitivas, actuacionales dadas por lo interpersonal e intrapersonal y las motivacionales. Es decir, estas habilidades deben ser desarrolladas a través de los

programas que se imparten dentro de la formación académica de los estudiantes.

CONCLUSIONES

A partir de los resultados anteriormente expuestos, se concluye que los estudiantes universitarios de ingeniería evidencian una muy alta motivación a la afiliación, mientras que la motivación al logro y la motivación al poder se caracterizan por alcanzar un nivel alto. En cuanto a la inteligencia emocional de los discentes, tanto de género masculino como femenino, exhibieron puntuaciones promedio en el nivel medio. Al describir el rendimiento académico, los estudiantes universitarios presentaron rendimiento académico estimado cualitativamente como bueno. Los resultados comprueban lo señalado por los autores, donde los jóvenes le dan importancia a las relaciones interpersonales y a las redes sociales.

En la relación existente entre las motivaciones sociales y el rendimiento académico de los

estudiantes universitarios de ingeniería, se determinó que existe una correlación altamente significativa entre motivación al logro y rendimiento académico, a diferencia entre las variables motivación a la afiliación y rendimiento académico, que no observaron correlaciones significativas entre ellas, mientras que con respecto a motivación al poder y rendimiento académico, en su lugar se evidenció una correlación negativa inversamente proporcional. Es decir, la motivación al logro es una condición inherente al éxito académico.

Dentro del marco de la relación existente entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes universitarios de ingeniería, los resultados reseñaron la existencia de una correlación positiva débil altamente significativa entre las variables para sujetos masculinos y una correlación significativa débil, válida para la muestra de estudiantes femeninas.

En cuanto a la relación entre las variables motivaciones sociales e inteligencia emocional de los estudiantes universitarios de ingeniería se halló una correlación positiva débil, altamente significativa entre las motivaciones de logro y afiliación con respecto a la inteligencia emocional, mientras que la motivación al poder no guarda relación con la inteligencia emocional. Es decir, que la inteligencia emocional está débilmente relacionada con las motivaciones de logro y afiliaciones, no así con el poder.

Para culminar, al comparar las motivaciones sociales, la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes universitarios de ingeniería, tomando en cuenta el género se obtuvieron diferencias altamente significativas entre cada uno de los grupos, tanto masculino como femenino.

Con la investigación se demuestra que la inteligencia emocional y la motivación al logro influyen de manera positiva en el rendimiento académico.

RECOMENDACIONES

A partir de los resultados obtenidos en el presente estudio, se considera pertinente sugerir:

1. Diseñar y aplicar programas psicoeducativos y de actualización, dirigidos tanto al personal docente como a los estudiantes universitarios, a fin de fomentar el conocimiento y la relevancia de los tres tipos de motivos sociales y su conexión con gran diversidad de aspectos educacionales, principalmente relacionados con el rendimiento académico, realizando talleres, seminarios, conferencias y grupos de encuentros, entre otros.

2. Ampliar el estudio de la variable inteligencia emocional aplicando programas de intervención con el propósito de estimular un mayor equilibrio entre las competencias intrapersonales e interpersonales de los estudiantes universitarios, desarrollando talleres vivenciales de entrenamiento en estrategias intrapersonales, para fomentar la conciencia personal, autoestima, motivación y autorregulación emocional.

3. Realizar investigaciones comparativas entre las variables estudiadas y otras carreras de corte humanístico, a fin de determinar similitudes y diferencias entre los resultados, con el objeto de precisar los hallazgos y su posible vinculación con otros factores.

4. Es importante mencionar que la presente investigación constituye el fundamento para estudios longitudinales, en los cuales se pueda observar la dinámica de las variables psicológicas de las poblaciones consideradas, en un periodo amplio de tiempo, por lo cual se podría igualmente, recomendar la prolongación en el tiempo de tal investigación.

BIBLIOGRAFÍAS

Atkinson, J. (1974). *An introduction to motivation*. Princeton: Van Nostrand.

Escobar, A. y Vilorio, M. (2001). *Propiedades psicométricas del test de inteligencia emocional (TEVIE), para adolescentes y adultos*. Tesis de Grado de

Psicólogo, Universidad Rafael Urdaneta, Maracaibo.

Gardner. Howard (2001) *Estructura de la mente*, 6ta Reimpresión. Edición fondo de cultura Económica.LTDA.Colombia.

Goleman, D. (2008). *La inteligencia emocional*. Buenos Aires: Javier Vergara Editor.

Goleman, D. (2001). *La practica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Editorial Kairos.

McClellan, D. (1989). *Estudio de la motivación humana*. Madrid: Narcea.

Robbins, S (2009) *Comportamiento Organizacional*, 8 va edición Edit. Mc Graw Hill Mexico.

Romero, O. (1992). *Instrumentos de medición para las motivaciones sociales y crecimiento psicológico*. Mérida: Ediciones ROGYA.

Romero, O. (2008). *Crecimiento psicológico y motivaciones sociales*. 4ta ed. Reimpresión. Mérida: Ediciones ROGYA.

Sánchez, A (2007) *Entropía curricular reto para la educación del*

siglo XXI. 2da edición Editorial
universitaria, Maracay-Venezuela.

Salovey, P. y Mayer, J.
(1990). *Emotional intelligence.*
Imagination, Cognition, and
Personality, 9, 185-211. New York:
Basic Books.