

**XVI Congreso Internacional sobre Innovaciones en  
Docencia e Investigación en Ciencias Económico Administrativas**

**EXPLORACIÓN DE DISTORSIONES COGNITIVAS EN LA  
COMUNICACIÓN INTRAPERSONAL DE ALUMNOS DE  
ADMINISTRACIÓN DE LA FESC UNAM**

*Autor 1: Celia Rodríguez Chávez<sup>1</sup> y Juan R. Garibay Bermúdez<sup>2</sup>*

*FESC UNAM, México*

Area Temática: *Desarrollo integral del alumno*

Mayo de 2013

---

<sup>1</sup> MCE. Profa. Titular “C”. TC. 5623 1874. [celiarodriguezchavez@hotmail.com](mailto:celiarodriguezchavez@hotmail.com)

<sup>2</sup> Ing. Civil. Prof. Titular “B”. TC. 5623 1806 [juragabe@unam.mx](mailto:juragabe@unam.mx)

# EXPLORACIÓN DE DISTORSIONES COGNITIVAS EN LA COMUNICACIÓN INTRAPERSONAL DE ALUMNOS DE ADMINISTRACIÓN DE LA FESC UNAM

## Índice

	<b>Pág.</b>
Resumen .....	3
Introducción .....	4
I. Marco teórico .....	4
1. La educación del siglo XXI.....	5
1.1. Los cuatro pilares de la educación y el currículo universitario.....	6
2. La comunicación asertiva: habilidad fundamental del futuro profesional.....	7
2.1. Las ideas irracionales o pensamientos distorsionados: obstáculo para la comunicación asertiva.....	8
2.2. Clasificación de pensamientos que distorsionan la realidad .....	9
II. Metodología .....	10
1. Objetivo.....	10
2. Instrumento .....	11
3. Obtención de muestra.....	12
III. Resultados .....	14
IV. Conclusiones y discusión .....	18
Bibliografía.....	21
Anexo: Cuestionario sobre pensamientos distorsionados .....	22

## **Resumen**

La comunicación es un medio por el cual las personas obtienen información acerca de su entorno para satisfacer necesidades. La comunicación permite adquirir significaciones, conceptos, creencias, experiencias, saberes y conocimientos que lleva a una interpretación del mundo. Esta valoración interpretativa abarca a la propia persona dando lugar a lo que se denomina “diálogo interno” en donde los propios pensamientos y sentimientos pueden presentar distorsiones cognitivas que tendrán consecuencias en las relaciones interpersonales.

Esta investigación tuvo como objetivo evaluar el nivel de distorsiones cognitivas en la comunicación intrapersonal de los alumnos de la Licenciatura de Administración de la Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán de la UNAM a través de un instrumento denominado “Cuestionario sobre pensamientos distorsionados” que permite valorar las distorsiones cognitivas o pensamientos irracionales de la comunicación intrapersonal. El instrumento aplicado consta de cinco factores que resumen distorsiones cognitivas frecuentes. FACTOR 1. POLARIZACIÓN: pensar que todo tiene que salir bien, no soportar que las cosas sucedan diferentes al propio deseo. FACTOR 2. FILTRO MENTAL: selección de un aspecto negativo de una situación que impide valorar el resto de la realidad. FACTOR 3. EVASIÓN DE CONTROL: percibir la vida como un proceso sobre el cual no se tiene control. FACTOR 4. GENERALIZACIÓN: la persona basándose en un suceso o dato, generaliza de modo distorsionado. FACTOR 5 . EVITACIÓN: pensamiento distorsionado que elude enfrentarse con situaciones problemáticas, huyendo o postergando la solución.

Los resultados estadísticos de la población total y sus diferencias por sexo de los factores enunciados anteriormente indican la presencia de distorsiones cognitivas en un nivel medio. Se concluye insistiendo en la necesidad de que los estudiantes puedan recibir en su proceso formativo, educación en valores dirigida a desarrollar habilidades de comunicación, en este caso, de comunicación intrapersonal reconociendo los pensamientos distorsionados en el diálogo interno y su repercusión en la comunicación interpersonal. Se considera que el desarrollo de habilidades de comunicación auxiliarán al futuro profesional de la administración en su desempeño en las organizaciones.

**Palabras clave:** distorsiones, cognitivas, alumnos, administración.

## **INTRODUCCIÓN**

La educación superior enfrenta muchos retos en la formación de los futuros profesionales ya que los aprendizajes de los estudiantes deben dirigirse a la adquisición junto con los conocimientos, de muchas habilidades que le servirán en el ámbito de su profesión. Las organizaciones actuales consideran a las habilidades de comunicación interpersonal, idiomas y la capacidad de liderazgo como requerimientos básicos del mercado laboral en este año 2013, según reporte de empresas internacionales de recursos humanos citado por la asociación de IES denominada “Universia México” (2013).

En reportes anteriores (Rodríguez y Garibay, 2010; Rodríguez y Garibay 2011) se han explorado las habilidades de comunicación interpersonal así como los niveles de comunicación intrapersonal de los alumnos de la carrera de Administración de la Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán de la UNAM. Los resultados indicaron la necesidad de que el estudiante reciba una preparación durante su formación universitaria en dichas habilidades de comunicación tanto a nivel interpersonal como a nivel intrapersonal.

En este trabajo se presentarán los resultados de la tercera parte de la investigación de las habilidades comunicativas de los alumnos de administración. Este reporte se enfocó a detectar la presencia de las distorsiones cognitivas, entendidas como significados disfuncionales que forman parte del sistema cognitivo del individuo. Los pensamientos distorsionados se convierten en ideas irracionales que impiden una valoración adecuada de lo real y determinan una conducta inapropiada de la persona según indican Becoña y Oblitas (2005).

### **I. MARCO TEÓRICO**

#### **1. La educación del siglo XXI**

Es necesario retomar los planteamientos de la UNESCO elaborados en la década precedente al inicio del siglo XXI, cuando este organismo solicitó que un grupo de expertos emitiera un diagnóstico sobre la situación mundial del cual se derivase la prospectiva educativa para en ese entonces, el siglo por venir, remarcando la importancia de la educación y los cambios que debía efectuar para que no quedase desfasada del avance social. Si bien los cambios de la sociedad globalizada plantean beneficios, también es cierto que han generado grandes problemas

(Hargreaves, 1998) lo cual deriva en exigencias a la educación expresadas de manera metafórica cuando la comisión afirma que la educación deberá proporcionar las “cartas náuticas” y al mismo tiempo convertirse en “brújula” en los mares de este mundo complejo. (Delors, 1996).

### **1.1 Los cuatro pilares de la educación y el currículo universitario**

Esta comisión planteó a la UNESCO que la tarea educativa gire en torno a cuatro ejes fundamentales: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser, que denomina “los cuatro pilares de la educación”.

Cabe señalar que la UNESCO planteaba desde la década de los setentas del siglo anterior, el aprender a hacer, aprender a aprender y aprender a ser. Ahora añade uno más: el “aprender a convivir, aprender a vivir con los demás” La novedad no queda en este añadido sino en redimensionar cada uno de ellos en una doble vertiente tanto en las oportunidades como en los problemas que esta sociedad globalizada ha traído y las posibles acciones que desde la educación pueden ejercer los docentes dentro de las instituciones educativas de todos los niveles para influir en los educandos como futuros agentes sociales.

El primer pilar postulado por la UNESCO enunciado como “Aprender a conocer” se dirige al dominio de los instrumentos del saber para comprender el mundo circundante de forma placentera, desarrollando sus capacidades profesionales y comunicándose con los demás. La especialización universitaria no debe excluir la cultura general ya que es fuente de apertura a otras fuentes del saber. Aprender a conocer significa aprender a aprender, a descubrir concentrando su atención en las cosas y las personas en contraposición a la cultura dispersa de las imágenes en la cual muchos jóvenes en particular y las personas en general nos exponemos, que evita la permanencia y profundización del pensamiento.

“Aprender a hacer” como segundo pilar es indisociable del “aprender a conocer” y está vinculado con la formación profesional. Las nuevas tareas solicitadas a los profesionales en la postmodernidad tienden a privilegiar la competencia personal donde las tareas físicas son menos y las capacidades que se solicitan desplegar son más cerebrales, más intelectuales. En este sentido, la UNESCO habla de la desmaterialización del trabajo en las economías donde las actividades ligadas a los servicios van en auge en contraposición de las actividades industriales y

agrícolas y que prescribe un nuevo tipo de capacidades basadas más en las relaciones interpersonales y en actitudes de trabajo en situación de incertidumbre.

El aprendizaje denominado “aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás,” constituye una de las principales empresas de la educación contemporánea. La violencia creciente y diversa, experimentada y testificada consuetudinariamente por los medios de comunicación muestra el alto potencial de autodestrucción de la humanidad creado durante el siglo XX. La educación es un instrumento, entre otros, contribuyente a la resolución de conflictos por el diálogo, a través del descubrimiento gradual del otro y participando en proyectos comunes que permitan evitar o resolver problemas latentes. Esto implica que en los centros educativos se incluyan formas de enseñanza y aprendizaje que den lugar a lo que algunos educadores (Tey, 2001b) denominan “Educación para la convivencia” o “Educación para la paz”. Las habilidades de comunicación son parte importante de este pilar, si bien mantienen una relación con las demás dimensiones o pilares.

El “aprender a ser” como cuarto principio propuesto por la UNESCO apunta a que la educación debe contribuir al desarrollo global de la persona en toda su riqueza y en la complejidad de sus expresiones y compromisos como “individuo, miembro de una familia y de una colectividad, ciudadano y productor, inventor de técnicas y creador de sueños” (Delors, 1996), evitando la deshumanización vinculada a la evolución tecnológica. La educación se convierte en un viaje interior, cuyas etapas corresponden a la maduración constante de la personalidad.

Los cuatro pilares de la educación constituyen un llamado a replantear los tiempos y los ámbitos de la educación para ofrecer una escuela que propicie una educación integral. A partir de estos cuatro pilares los expertos de la educación han planteado que la educación en valores debe ser incluida en el currículo expresada en temas a partir del análisis de situaciones problemáticas relevantes desde una dimensión y reinterpretación ética. Dichos temas, denominados ejes transversales, deben atravesar y extenderse a todas las áreas curriculares. Los diferentes grupos de trabajo dedicados a la inclusión de la transversalidad en los diseños curriculares proponen algunos como los siguientes: educación para la paz, educación para el medio ambiente, educación para el desarrollo, educación para la salud, etc. (Palos, 2001). Las instituciones de educación superior quedan incluidas en esta tarea ya que al preparar a los futuros profesionales necesitan

concebir la educación como un todo evitando dar prioridad a la mera adquisición de conocimientos, en detrimento de otras formas de aprendizaje y por tanto, las políticas pedagógicas, reformas educativas y replanteamientos curriculares deben apuntar hacia una educación que abarque, entre otros aspectos, el aprendizaje de habilidades necesarias para el desarrollo personal y profesional como son las habilidades de relación interpersonal destacando el saber comunicarse con otras personas. (Rodríguez y Garibay, 2011).

## **2. La comunicación asertiva: habilidad fundamental del futuro profesional.**

Actualmente existen modelos de educación moral dirigidos a capacitar a las personas a convivir en sociedad. La educación moral en los centros educativos se debe dirigir a formar la identidad moral de las personas incluyendo como aspecto básico que los individuos se impliquen en las relaciones personales, indica Tey (2001a). Para ello es preciso desarrollar capacidades de manera evolutiva y progresiva, denominadas dimensiones morales. Una dimensión moral muy importante la constituyen las habilidades sociales definidas como comportamientos con los cuales las personas interaccionan eficazmente con los demás, entablar relaciones con facilidad, transmitir información, prestar atención a aquello que comentan los interlocutores y dejar una sensación agradable en los receptores tras la interacción. El término habilidad indica adquirir el aprendizaje de una competencia y no un rasgo innato. (Tey, 2001a)

Kelly (1998) afirma que las habilidades sociales se constituyen como un mecanismo a través del cual la persona incide en su medio ambiente obteniendo consecuencias deseadas y suprimiendo aquellas no deseadas, a través de relaciones con los demás con carácter asertivo, es decir conductas que expresan sentimientos, deseos, opiniones, de manera abierta y sincera con respeto hacia los otros. La habilidad de comunicación asertiva forma parte de las habilidades sociales.

La actuación de los profesionales de la educación a nivel superior puede incluir la intervención educativa para desarrollar y reforzar las conductas y actitudes socialmente adecuadas y disminuir las consideradas inadecuadas tomando en cuenta lo señalado anteriormente acerca del desarrollo profesional requerido en el actual mercado de trabajo (Tey, 2001a).

## **2.1 Las ideas irracionales o pensamientos distorsionados: obstáculo para la comunicación asertiva**

La teoría cognitiva plantea que los acontecimientos de la vida humana llevan a las personas a asignarles una valoración para poder enfrentarlos día a día, es decir los acontecimientos se interpretan a través de un procesamiento interno de acuerdo a una escala personal que desemboca en la creación de un sentimiento ya sea positivo o negativo según experiencias previas. Becoña y Oblitas (2005), señalan la importancia que la psicología cognitiva asigna al pensamiento y emoción en la conducta. La relación entre pensamiento y emoción forma parte principal de lo que diferentes enfoques cognitivos denominan estructura de significado. La conducta de la persona tiene una relación con el significado y se mantiene mientras permanezca sin cambio dicho significado. De esta manera, las experiencias significativas del individuo se organizan en estructuras, las cuales forman los esquemas o supuestos personales aprendidos desde la infancia que configuran las creencias básicas que pueden volver vulnerables a los sujetos. (Ruiz y Cano, 1999).

Estos esquemas o supuestos personales generan pensamientos manifestados en un diálogo interno a lo cual se denomina comunicación intrapersonal (Marroquín y Villa, 1995). La psicología cognitivo conductual se ha dirigido a estudiar las frases internas y las representaciones o imágenes, aun cuando sean constructos inobservables a simple vista. Las frases internas pueden ser conocidas a partir de las verbalizaciones del sujeto para trabajar con ellas por los profesionales de la psicología con el objeto de remover los impedimentos para lograr el establecimiento de relaciones (Becoña y Oblitas, 2005). El diálogo interno, compuesto de frases internas y representaciones o imágenes, pueden ser percibidas o no por la persona que las genera. La comunicación intrapersonal tiene otro componente que consiste en frases aisladas o incluso fragmentos de ellas, funcionando como palabras estímulo de difícil percepción consciente, que dejan secuelas emocionales. Estos constructos en la psicología cognitiva se les ha denominado pensamiento automático y generalmente poseen un tinte ilógico por lo que también reciben los nombres de ideas irracionales y pensamientos distorsionados, (Marroquín y Villa, 1995). Las personas con habilidades sociales que se basan en un estilo asertivo de comunicación demuestran una cognición libre de ideas irracionales (Tey, 2001). Estas personas saben detectar sus pensamientos automáticos pues perciben que la distorsión de la realidad les afectará en su

competencia para solución de problemas y les restará aceptación por parte de los demás, afectando su seguridad personal entre otros aspectos.

## **2.2 Clasificación de pensamientos que distorsionan la realidad**

A continuación se presentan algunos de los pensamientos automáticos aprendidos más frecuentes que distorsionan la realidad e impiden la formación de un procesamiento cognitivo correcto de la experiencia a través del diálogo interno. (Marroquín y Villa, 1995)

A. Polarización. Tendencia a evaluar las propias cualidades en categorías extremas de corte dicotómico: todo o nada: inteligente o tonto, excelente o pésimo, etc. Se piensa que si se comete un error llevará al fracaso total. Esta es una manera poco racional de evaluar la realidad porque la vida no se mueve en parámetros tan rígidos. No percibir la gama de posibilidades que presenta la vida es característico de personas que se mueven en un estilo perfeccionista de pensamiento.

B. Filtro mental. Tendencia de pensamiento a concentrar la atención en un detalle negativo de la situación, dejando de lado las partes positivas que pueda tener la misma. Esta característica puede favorecer la depresión. Las personas que utilizan este proceso de filtrado llegan a la conclusión de que todo lo que les sucede es negativo.

C. Evasión de control. Las personas que utilizan este tipo de pensamiento perciben la vida como una sucesión de fuerzas externas sobre las cuales no se puede tener control. La existencia se concibe a través de determinaciones inexorables que manipulan las actividades de los seres humanos. La conclusión es que no se puede mejorar, no existe la posibilidad de cambio y esto da lugar a una pasividad y falta de motivación.

D. Generalización excesiva. Esta distorsión del pensamiento se genera a partir de un incidente, sucedido en una situación o momento dado y del cual se extrae una conclusión erróneamente aplicable a todas las situaciones. La expresión en el diálogo interno se manifiesta de manera tajante y absoluta: si pasó una vez, sucederá siempre.

E. Evitación. Este pensamiento distorsionado muestra una tendencia a eludir las situaciones problemáticas, eligiendo la huida o el dejar las cosas para después. La persona se justifica

consigo misma para no realizar el esfuerzo necesario, pues los intentos, por ejemplo, para salir de hábitos perjudiciales, se consideran infructuosos o inútiles.

Estos pensamientos distorsionados, teñidos de componentes irracionales, pueden ser conscientes o inconscientes por la propia persona y surgen en el individuo de manera automática ante situaciones por patrones aprendidos muchas veces desde edad temprana. Estos pensamientos con distorsión cognitiva se conectan con los sentimientos y determinan la subsecuente acción del individuo. Un ejemplo: Ante un evento (A) una persona que está haciendo su trabajo y entra su jefe y da señales de observar su trabajo, la persona observada realizará un diálogo interno que se denomina (B) en donde sus creencias racionales o irracionales tendrán consecuencias emocionales y conductuales (C). Las consecuencias conductuales podrán devenir en comportamientos comunicativos con estilo asertivo o no asertivo. (Becoña y Oblitas, 2005)

Hasta aquí se ha presentado la importancia de la adecuada elaboración del diálogo interno para una buena comunicación como parte de las habilidades sociales. La presencia de pensamientos distorsionados en la comunicación intrapersonal no favorece una buena comunicación interpersonal. Los pensamientos distorsionados se han explorado a través de cuestionarios de tipo Likert con ítems dirigidos a mostrar si se encuentran o no los tipos de distorsión como los mencionados anteriormente. Los pensamientos distorsionados pueden encontrarse en las personas de cualquier edad, ideología, etc.

## **II. METODOLOGÍA**

### **1. Objetivo**

**Evaluar la presencia o ausencia de pensamientos distorsionados, tipos de distorsiones y diferencias de género en estudiantes de 4º semestre de la carrera de administración de la FES Cuautitlán de la UNAM, a través de la “Escala de pensamientos distorsionados”.**

Los autores del presente trabajo para definir el objetivo formularon las preguntas siguientes acerca de los estudiantes de administración de la FES Cuautitlán de la UNAM: ¿los alumnos presentan distorsiones cognitivas como parte de su sistema cognitivo?; ¿las distorsiones presentes o ausentes a detectar de qué tipo son (polarización, filtro mental, evasión de control,

generalización excesiva, evitación)?; ¿existen diferencias de género en la presencia o ausencia de distorsiones cognitivas? De acuerdo a estas interrogantes se formuló el objetivo mencionado anteriormente.

## 2. Instrumento

Se aplicó el instrumento denominado “Escala de pensamientos distorsionados” diseñada y validada por Marroquín y Villa (1995). El instrumento consta de 24 ítems (ver anexo) que permiten obtener seis diferentes puntuaciones: una puntuación general y cinco tipos de distorsión cognitiva descritos en el marco teórico de este reporte que los creadores de la escala, Marroquín y Villa (1995), describen como frecuentes. La siguiente tabla indica los cinco factores, cuantos ítems componen los cinco factores y su valor positivo o negativo.

**Tabla 1. Factores, localización de cada ítem y valor positivo o negativo**

1.POLARIZACIÓN	2. FILTRO MENTAL	3. EVASIÓN DE CONTROL	4. GENERALIZACIÓN EXCESIVA	5. EVITACIÓN
ITEM	ITEM	ITEM	ITEM	ITEM
1 (-)	6 (+)	3 (-)	15 (-)	20 (-)
2 (-)	16 (+)	4 (-)	19 (-)	22 (+)
5 (-)	17 (+)	7 (-)	21 (-)	23 (+)
8 (-)	18 (+)	11 (-)	24 (-)	
9 (-)				
10 (-)				
12 (-)				
13 (-)				

Fuente: Marroquín y Villa (1995)

Los ítems se contestan de cinco maneras a elegir según se muestra en la siguiente tabla:

**Tabla 2. Clave de respuestas**

Totalmente en Desacuerdo	<b>TD</b>
Desacuerdo	<b>D</b>
Neutral; ni de acuerdo, ni desacuerdo	<b>N</b>
Acuerdo	<b>A</b>
Totalmente de Acuerdo	<b>TA</b>

Fuente: Marroquín y Villa (1995)

Los ítems están redactados en sentido negativo y positivo, de acuerdo a la manera en que están redactados. En la tabla 1 se observa que cada ítem tiene asignado un número negativo o

positivo, por lo cual es necesario tener en cuenta la siguiente clave diferente para realizar el cómputo de acuerdo al ítem negativo o ítem positivo, según se muestra a continuación.

**Tabla 3. Clave de evaluación de ítems**

Respuestas	Valor Positivo	Valor Negativo
TA	5	1
A	4	2
N	3	3
D	2	4
TD	1	5

Fuente: Marroquín y Villa (1995)

La escala está diseñada en puntuaciones del 1 al 5, de tal manera que la puntuación baja indica distorsión cognitiva y por lo tanto, una puntuación alta señala ausencia de pensamientos distorsionados.

### 3. Obtención de muestra

Se tomó como población a los 667 alumnos inscritos en el 4º semestre de la carrera de Licenciado en Administración en el semestre 2012-II para aplicar la Escala de pensamientos distorsionados de Marroquín y Villa (1995) a una muestra aleatoria de 67 alumnos, de acuerdo a la siguiente determinación:

$$n = \frac{NZ_0^2PQ}{(N-1)e^2 + Z_0^2PQ} \quad n = \frac{(667)(1.96)^2(0.5)(0.5)}{(667-1)(0.114)^2 + (1.96)^2(0.5)(0.5)} = 67$$

N = 667 total de alumnos inscritos al 4º semestre de la carrera de Lic. en Administración de la FES Cuautitlán en el semestre 2012-II.

Z<sub>0</sub> = 1.96 valor obtenido de tablas de áreas bajo la curva normal, con 95% de nivel de confianza.

P = Q = 0.5 valor máximo.

e = 11.4 % error máximo permitido.

Estimación de la Proporción Poblacional de Favorables, mediante un intervalo de 95% de confianza, para la respuesta más significativa en cada una de las preguntas:

$$P = p \pm Z_0\sigma_p$$

b = número muestral de respuestas favorables a cada pregunta.

p = b / 67 proporción muestral de respuestas favorables a cada pregunta.

Z<sub>0</sub> = 1.96 valor obtenido de tablas de áreas bajo la curva normal, con 95% de nivel de confianza.

$$\sigma_p = \sqrt{\frac{p(1-p)}{67} \left( \frac{667-67}{667-1} \right)} \quad \text{error estándar muestral.}$$

$e = 1.96 \sigma_p$  error de estimación.

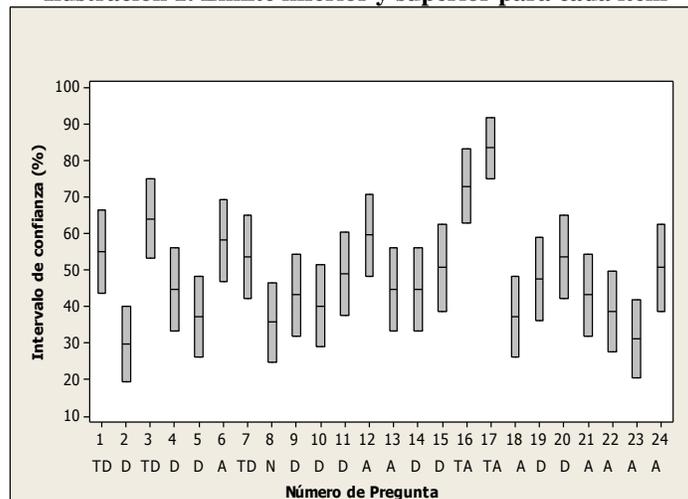
A partir de lo anterior se elaboró la siguiente tabla de respuestas significativas para cada pregunta

**Tabla 4. Respuestas significativas para cada ítem**

Pregunta	Respuesta significativa	b	p (%)	$\sigma_p$ (%)	e (%)	Límite Inferior (%)	Límite Superior (%)
1	TD	37	55.22	5.77	11.30	43.92	66.53
2	D	20	29.85	5.31	10.40	19.45	40.25
3	TD	43	64.18	5.56	10.90	53.28	75.08
4	D	30	44.78	5.77	11.30	33.47	56.08
5	D	25	37.31	5.61	10.99	26.32	48.31
6	A	39	58.21	5.72	11.20	47.00	69.42
7	TD	36	53.73	5.78	11.33	42.40	65.06
8	N	24	35.82	5.56	10.90	24.92	46.72
9	D	29	43.28	5.75	11.26	32.02	54.54
10	D	27	40.30	5.69	11.15	29.15	51.45
11	D	33	49.25	5.80	11.36	37.89	60.62
12	A	40	59.70	5.69	11.15	48.55	70.85
13	A	30	44.78	5.77	11.30	33.47	56.08
14	D	30	44.78	5.77	11.30	33.47	56.08
15	D	34	50.75	6.11	11.97	38.77	62.72
16	TA	49	73.13	5.14	10.07	63.06	83.21
17	TA	56	83.58	4.30	8.42	75.16	92.00
18	A	25	37.31	5.61	10.99	26.32	48.31
19	D	32	47.46	5.79	11.35	36.41	59.11
20	D	36	53.73	5.78	11.33	42.40	65.06
21	A	29	43.28	5.75	11.26	32.02	54.54
22	A	26	38.81	5.65	11.08	27.73	49.88
23	A	21	31.34	5.38	10.54	20.80	41.89
24	A	34	50.75	6.11	11.97	38.77	62.72

Fuente: Rodríguez y Garibay

**Ilustración 1. Límite inferior y superior para cada ítem**



Fuente: Rodríguez y Garibay

La composición de la muestra queda de la manera siguiente:

**Tabla 5. Composición de la muestra**

SEXO	MUESTRA
1. HOMBRES (H)	27
2. MUJERES (M)	40
TOTAL	67

Fuente: Rodríguez y Garibay

### III. Resultados

A continuación se presentan los resultados para cada factor por sexo y en total de acuerdo a los ítems que componen el factor y al final el promedio total de los cinco factores.

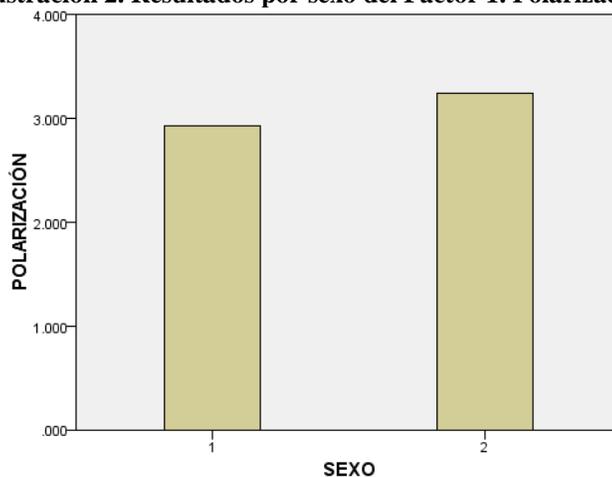
#### 1. Resultados del Factor 1: Polarización

**Tabla 6. Factor 1: Polarización. Ítems que lo componen y promedio**

Ítems	1	2	5	8	9	10	12	13	14	$\bar{X}$
Hombres	4.148	2.778	3.000	2.185	3.593	2.852	2.296	2.222	3.296	<b>2.930</b>
Mujeres	4.450	3.375	3.300	2.725	3.700	3.450	2.200	2.575	3.375	<b>3.239</b>
Subtotal	4.328	3.134	3.179	2.507	3.657	3.209	2.239	2.433	3.343	<b>3.114</b>

Fuente: Rodríguez y Garibay

**Ilustración 2. Resultados por sexo del Factor 1. Polarización**



Fuente: Rodríguez y Garibay

Este factor en el cual se determina si las personas ven las situaciones en blanco o negro sin considerar los matices que puede tener la realidad, los estudiantes se colocan en promedio en 3.1 indicando estar en un nivel ni muy alto no muy bajo. Los hombres indicados con el número

1, obtienen 2.9 colocándose un poco debajo de las mujeres señaladas con el número 2, que obtienen 3.2, sin que llegue a darse una diferencia significativa.

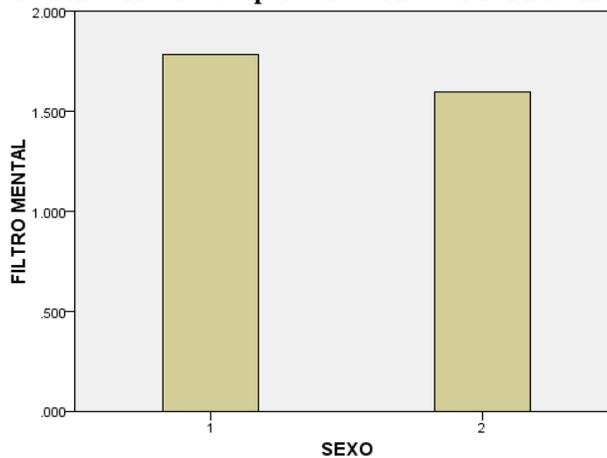
## 2. Resultados del Factor 2: Filtro mental

**Tabla 7. Factor 2: Filtro mental. Ítems que lo componen y promedio**

Ítems	6	16	17	18	$\bar{X}$
Hombres	2.000	1.185	1.222	2.741	<b>1.787</b>
Mujeres	1.700	1.350	1.175	2.175	<b>1.600</b>
Subtotal	1.821	1.284	1.194	2.403	<b>1.676</b>

Fuente: Rodríguez y Garibay

**Ilustración 3. Resultados por sexo del Factor 2: Filtro mental**



Fuente: Rodríguez y Garibay

Este factor en el cual se determina si las personas enfocan su atención en ciertos aspectos de la realidad generalmente negativos, es decir se filtran los aspectos deficientes de las situaciones, los estudiantes obtienen puntuación baja, lo cual indica pensamientos distorsionados. Las personas del sexo femenino presentan una puntuación más elevada aunque no significativa respecto a los individuos del sexo masculino.

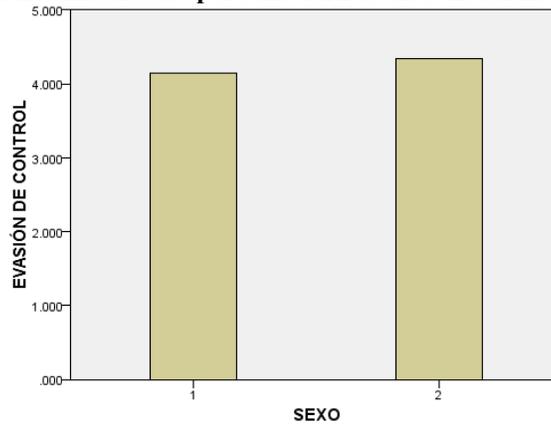
## 3. Resultados del Factor 3: Evasión de control

**Tabla 8. Factor 3: Evasión de control. Ítems que lo componen y promedio**

Ítems	3	4	7	11	$\bar{X}$
Hombres	4.296	3.889	4.296	4.111	<b>4.148</b>
Mujeres	4.650	3.975	4.600	4.150	<b>4.344</b>
Subtotal	4.507	3.940	4.478	4.134	<b>4.265</b>

Fuente: Rodríguez y Garibay

**Ilustración 4. Resultados por sexo del Factor 3: Evasión de control**



Fuente: Rodríguez y Garibay

Este factor considera si las personas se sienten sujetas a fuerzas externas que determinan sus vidas y por lo tanto, se experimentan como marionetas del destino o de los determinantes sociales. Los estudiantes obtienen una puntuación elevada (4.2), lo cual manifiesta casi una ausencia de distorsiones de tipo cognitivo: Las personas del sexo femenino presentan una puntuación más elevada aunque no significativa respecto a los individuos del sexo masculino.

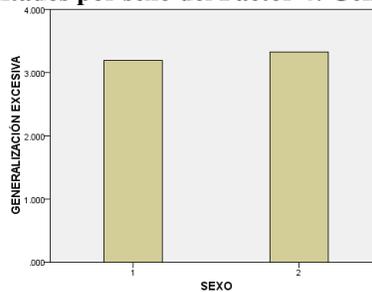
#### 4. Resultados del Factor 4: Generalización

**Tabla 9. Factor 4: Generalización excesiva. Ítems que lo componen y promedio**

Pregunta	15	19	21	24	$\bar{X}$
Hombres	4.037	4.000	2.370	2.370	<b>3.194</b>
Mujeres	4.250	3.825	2.775	2.450	<b>3.325</b>
Subtotal	4.164	3.896	2.612	2.418	<b>3.273</b>

Fuente: Rodríguez y Garibay

**Ilustración 5. Resultados por sexo del Factor 4: Generalización excesiva**



Fuente: Rodríguez y Garibay

El factor 4 aborda la distorsión cognitiva denominada generalización excesiva, en donde a partir de un hecho negativo, las personas extienden sus conclusiones de tipo pesimista a todos los hechos que les puedan suceder relacionados con el acontecimiento desencadenante. Los estudiantes obtienen una calificación de 3.2 en este factor donde las mujeres se sitúan con una diferencia no significativa por encima de los hombres. Esta puntuación obtenida indica una colocación intermedia entre una distorsión cognitiva sin llegar a una nota de nivel alto.

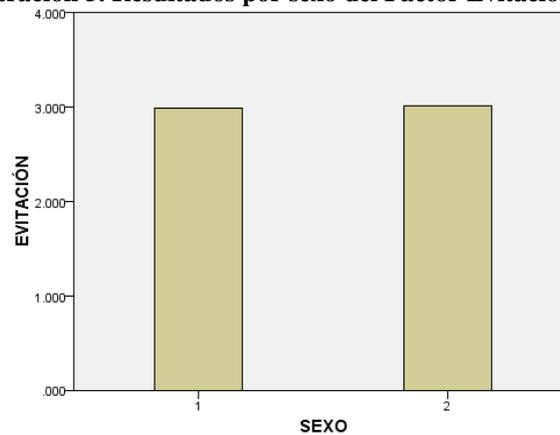
## 5. Resultados del Factor 5: Evitación

**Tabla 9. Factor 5: Evitación. Ítems que lo componen y promedio**

Pregunta	20	22	23	$\bar{X}$
Hombres	3.926	2.481	2.556	<b>2.988</b>
Mujeres	3.700	2.650	2.700	<b>3.017</b>
Subtotal	3.791	2.582	2.642	<b>3.005</b>

Fuente: Rodríguez y Garibay

**Ilustración 5. Resultados por sexo del Factor Evitación.**



Fuente: Rodríguez y Garibay

Al igual que en el Factor 1: Polarización y el Factor 4: Generalización, los estudiantes se colocan en una puntuación intermedia con el valor de 3 en este factor denominado Evitación, en donde los individuos evaden realizar ciertas actividades que implican esfuerzo a través de múltiples razones. Las mujeres como en los factores anteriores presentan una puntuación más alta, con respecto a los hombres, sin llegar a una diferencia significativa.

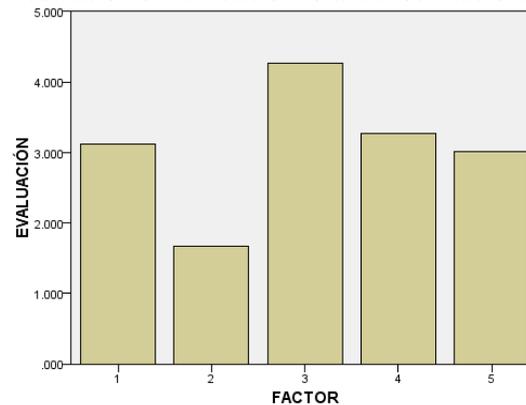
## 6 Resultado total de los cinco factores

**Tabla 10. Resultado de los cinco factores**

FACTOR	$\bar{X}$
1 POLARIZACIÓN	3.114
2 FILTRO MENTAL	1.676
3 EVASIÓN DE CONTROL	4.265
4 GENERALIZACIÓN	3.273
5 EVITACIÓN	3.005
PROMEDIO	3.006

Fuente: Rodríguez y Garibay

**Ilustración 6. Puntuación total de los 5 factores**



Fuente: Rodríguez y Garibay

El promedio total de los factores muestra una puntuación de 3.0, la cual en la escala del 1 al 5, es una colocación intermedia.

## IV. Conclusiones y discusión

A partir de los resultados anteriores se presentan las siguientes conclusiones:

A) En cuanto a cada uno de los factores, la población total estudiada coloca al factor denominado “Filtro mental” en primer lugar, indicando la presencia de una distorsión cognitiva en la cual los sujetos seleccionan partes nada gratificantes de la realidad, sin tomar en cuenta los aspectos positivos. Dicho de otra manera, los estudiantes encuestados tienden a percibir la realidad de manera negativa. En segundo lugar, los factores denominados “Evitación”, “Polarización” y “Generalización” se presentan en el nivel intermedio, es decir los estudiantes muestran una tendencia moderada a mostrar estas distorsiones. Es decir, la distorsión no está

patente pero tampoco se puede afirmar que los estudiantes indiquen estar libres de pensamientos distorsionados.

Analizando estos factores por separado, se observa que en el factor denominado “Evitación”, los estudiantes muestran una tendencia no del todo definida a evitar las situaciones que requieren esfuerzo y sus respuestas tampoco indican enfrentar problemas que impliquen esfuerzo.

En cuanto al factor denominado “Polarización”, los estudiantes también presentan una tendencia moderada. El pensamiento irracional de “todo tiene que salir siempre bien”, característico de esta distorsión, genera emociones que vuelven insoportable que las cosas resulten diferentes a lo deseado. Los estudiantes no están del todo en este pensamiento irracional, pero tampoco se colocan en un pensamiento relativizador de su persona frente a los sucesos de la vida cotidiana.

El factor referente a la “Generalización excesiva”, en la cual las personas basándose en un dato o suceso negativo, lo extienden de manera general a todas las circunstancias, los estudiantes muestran una tendencia moderada. Este nivel intermedio indica que no están del todo libres a considerar que la afectación negativa de algún suceso de la vida se conecta inexorablemente con otros sucesos per se.

El factor denominado “Evasión de control”, obtiene una posición indicativa de que los estudiantes manifiestan independencia respecto a las situaciones y perciben las situaciones vitales como algo en lo que cada uno puede ejercer el control para poder actuar y dirigir. Es el único factor que definitivamente indica que los estudiantes objeto de este estudio están libres de pensamientos distorsionados.

El promedio total de los factores se coloca en una tendencia moderada entre pensamientos distorsionados y pensamientos realistas.

El resultado global expresándolo en otras palabras puede quedar así:

El estudiante de 4º semestre de la carrera de administración muestra pensamientos libres de cogniciones distorsionadas al considerar que la vida puede ser controlada por las acciones humanas propias.

El pensamiento del estudiante no queda muy definido en cuanto a evitar enfrentar situaciones que le plantean esfuerzos y por lo tanto las difiere temporalmente. Igualmente no muestra definición en cuanto a evitar la tendencia a interpretar la vida solamente en dos posturas: todo bien o todo mal, es decir evitar la polarización. La generalización de manera excesiva como modo de interpretar los acontecimientos negativos del tipo “cualquier experiencia negativa me lleva a pensar que soy una persona desgraciada” es una manera de pensar que el estudiante no evidencia estar libre del todo.

El estudiante si muestra claramente un pensamiento distorsionado en cuanto a su percepción de la realidad al considerar preponderantemente los aspectos negativos, es decir, en su percepción de la realidad “filtra” las cosas negativas y no considera los aspectos positivos.

B) En cuanto a género, las diferencias no son significativas entre las personas del sexo femenino y el sexo masculino. Las mujeres se colocan una décima arriba de los hombres.

C) En síntesis, los estudiantes manifiestan no estar libres de pensamientos distorsionados que posiblemente repercuten en sus procesos de comunicación intrapersonal o comunicación interna que a su vez determinen los estilos de la comunicación interpersonal. Si bien los procesos de comunicación intrapersonal son de larga duración, es de consideración que los estudiantes manifiesten tener un desconocimiento de estos puntos.

Los factores evaluados llevan a los autores del presente estudio a considerar que se puedan incluir en el curriculum de la carrera de Administración, cursos y talleres que formen estas habilidades como parte de la educación integral que plantea la UNESCO (Delors, 1996), según se dijo al principio de este escrito, para responder a los desafíos de este mundo globalizado, en el cual se insertarán los futuros profesionales de la administración, como ya lo señalan los estudios recientes de los requerimientos de los empleadores citados al principio de este reporte, que puntualizan la habilidad de comunicación como imprescindible en los profesionales.

Los autores han venido insistiendo en la necesidad de que la educación que se imparte en las IES contemple la formación de habilidades de negociación, comunicación, valores éticos, etc. (Rodríguez et. al., 2007, Rodríguez et al, 2008, Rodríguez et al 2009). Por comunicaciones informales en espacios de intercambio académico es posible percibir que existen IES en donde ya se realiza, por lo que en la IES de referencia donde se realizó esta investigación, se seguirá buscando interesar a más docentes sobre esta necesidad incluyendo la formación docente en educación en valores (Buxarrais, y Martínez, 2001), para que los docentes puedan realizar intervenciones pedagógicas como parte de la tarea docente, y por otro lado, reafirmar ante las autoridades la necesidad de inclusión de temas transversales así como actualizar los contenidos curriculares de las licenciaturas en ciencias administrativas.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Becoña, E. & Oblitas, L. (2005). Introducción a la terapia cognitivo conductual. En “Terapia cognitiva conductual. Teoría y práctica”. Colombia: Psicom Editores
- Buxarrais, R. & Martínez, M. (2001). Criterios, objetivos y contenidos de la educación en valores. Barcelona: Master en Educación en valores. Universidad de Barcelona Virtual
- Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. México: Correo de la UNESCO
- Kelly, J. (1998). Entrenamiento de habilidades sociales. Bilbao: Desclée de Brouwer
- Marroquín, M. & Villa, A. (1995). La comunicación interpersonal. Medición y estrategias para su desarrollo. Bilbao: Ediciones Mensajero
- Palos, J. (2001). Los ejes transversales: cambiar o reinterpretar el curriculum. España: Master en Educación en valores. Universidad de Barcelona Virtual
- Rodríguez, C., Garibay, J. & Rivera, R. (2007). Valores éticos gerenciales de los alumnos de Administración y Contaduría de la FESC-UNAM. IX Congreso de APCAM. Septiembre 2007. DF. Memorias del evento
- Rodríguez, C., Garibay, J. & Rivera, R. (2008). Exploración de las habilidades de negociación de los alumnos de Administración y Contaduría de la FESC-UNAM. X Congreso de APCAM. Septiembre 2008. Guanajuato, México: Memorias del evento
- Rodríguez, C., Garibay, J. & Rivera, R. (2009). Exploración de valores de relaciones personales de los alumnos de Administración y Contaduría de la FESC-UNAM. XI Congreso de APCAM. Septiembre 2009. Querétaro, México: Memorias del evento

- Rodríguez, C. & Garibay, J. (2010). Exploración de valores personales de los alumnos de Administración y Contaduría de la FESC-UNAM. XII Congreso de APCAM. Septiembre 2010. Guanajuato, México: Memorias del evento
- Rodríguez, C. & Garibay, J. (2011). Exploración de habilidades de comunicación interpersonal de los alumnos de la Licenciatura de Administración de la FESC-UNAM. XIV Congreso de APCAM. Septiembre 2011. Jalisco. Memorias del evento
- Ruiz, J. J. & Cano, J. J. (1999). Manual de terapia cognitiva. Recuperado de <http://www.psicologia-online.com/ESMUbada/Libros/Manual/manual.htm>
- Tey, A. (2001a). Dimensiones morales de la persona. España: Master en Educación en valores. Universidad de Barcelona Virtual
- Tey, A. (2001b). Capacidades para la convivencia. España: Master en Educación en valores. Universidad de Barcelona Virtual
- Universia México (18 de enero de 2013). Las habilidades profesionales más demandadas para 2013. (Noticias). Recuperado de <http://noticias.universia.net.mx/enportada/noticia/2013/01/18/994834/habilidades-profesionales-mas-demandadas-2013.html>

## ANEXO

### CUESTIONARIO SOBRE PENSAMIENTOS DISTORSIONADOS

#### INSTRUCCIONES

*A continuación, se presenta un cuestionario con una serie de frases que describen distintos comportamientos, opiniones o creencias, que una persona puede tener. No existen respuestas mejores ni peores, sino sólo maneras distintas de reaccionar. Indica por favor en cada cuestión, cual es la opción con la que te sientas más de acuerdo, siguiendo la siguiente clave:*

<i>TD</i>	<i>Totalmente en desacuerdo</i>
<i>D</i>	<i>En desacuerdo</i>
<i>N</i>	<i>Neutral. Ni de acuerdo en desacuerdo</i>
<i>A</i>	<i>De acuerdo</i>
<i>TA</i>	<i>Totalmente de acuerdo</i>

*Contesta, por favor, a todas las preguntas. Gracias por tu colaboración.*

\_\_\_\_\_ 1. Si no soy querido/a por todo el mundo me siento mal.

- \_\_\_\_\_ 2. No soporto equivocarme.
- \_\_\_\_\_ 3. Ser feliz no depende de mí mismo/a.
- \_\_\_\_\_ 4. Nuestra vida depende fundamentalmente de los acontecimientos externos que la dirigen.
- \_\_\_\_\_ 5. Me da mucho coraje cuando hago las cosas peor que otros.
- \_\_\_\_\_ 6. Creo que cada uno puede “suavizar” las cosas malas según como las tome.
- \_\_\_\_\_ 7. Tengo el convencimiento de que el rumbo de las cosas depende más de los demás que de uno mismo/a.
- \_\_\_\_\_ 8. Me irrito cuando las cosas no salen como yo quiero.
- \_\_\_\_\_ 9. Cuando las cosas no salen perfectas me siento como un fracasado/a.
- \_\_\_\_\_ 10. Todo lo que hago me tiene que salir sin errores.
- \_\_\_\_\_ 11. El éxito o fracaso no dependen de uno mismo/a.
- \_\_\_\_\_ 12. Cuando las cosas me salen mal lo acepto.
- \_\_\_\_\_ 13. Pongo todo mi esfuerzo en lo que hago y me cuesta mucho aceptar resultados negativos.
- \_\_\_\_\_ 14. Me salgo de mis casillas cuando las cosas no salen como yo quiero.
- \_\_\_\_\_ 15. Las experiencias negativas me llevan a pensar que soy una persona desgraciada.
- \_\_\_\_\_ 16. Intento aprender de mis propios errores.
- \_\_\_\_\_ 17. En la vida de cualquier persona ocurren sucesos positivos y negativos, y no hay que dejar que te hundan.
- \_\_\_\_\_ 18. Todo el mundo comete errores y no pasa nada.
- \_\_\_\_\_ 19. Si alguna cosa me sale mal, tiendo a deprimirme.
- \_\_\_\_\_ 20. Cuando me surge un problema tardo tiempo para enfrentarlo.
- \_\_\_\_\_ 21. Todo el mundo siente miedo ante lo desconocido para él.
- \_\_\_\_\_ 22. Si tengo que hacer algo, lo hago a pesar de que no sea agradable.
- \_\_\_\_\_ 23. Aquellos trabajos que me desagradan son los que primero trato de hacer.
- \_\_\_\_\_ 24. La gente siente angustia ante las cosas que tiene que hacer por primera vez.

