

Autorregulación emocional y rendimiento académico en estudiantes de Educación Básica Superior de la provincia de Chimborazo

Autorregulación emocional y rendimiento académico en estudiantes de Educación Básica Superior de Chimborazo

AUTORES: Silvia Mercedes Iza Tierra¹

Juana Rosario Lara Machado²

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: silvia.m.iza.t@pucesa.edu.ec

Fecha de recepción: 13-08-2021

Fecha de aceptación: 10-10-2021

RESUMEN

El artículo tiene como objetivo caracterizar la relación entre la autorregulación emocional y el rendimiento académico, sustentado en el desarrollo de habilidades para el manejo de la supresión emocional y la reevaluación cognitiva. Metodología: estudio cuantitativo, diseño no experimental, descriptivo de corte transversal con un alcance correlacional. Con aplicación del instrumento psicométrico cuestionario de regulación emocional ERQ. Participantes: 244 Estudiantes (77 hombres y 167 mujeres), matriculados en el nivel de Educación General Básica Superior en una Unidad Educativa ubicada en Riobamba, en edades comprendidas entre 11 a 16 años de edad de los cuales 77 varones ($M=4,2727$; $DT=1,35735$) y 167 mujeres ($M=4,2320$; $DT=1,51860$). Resultados: se evidencia un nivel de significativa entre las variables supresión emocional y reevaluación cognitiva con la edad, procedencia, domicilio, etnia y las personas con quien vive el estudiante; pero no para el género. Conclusiones: La investigación establece la relación significativa en la población evaluada del nivel de educación básica superior, entre las estrategias de autorregulación emocional y rendimiento académico en la asignatura de Ciencias Naturales en el primer quimestre durante el año lectivo 2019-2020 de una Unidad Educativa perteneciente al cantón Riobamba de la provincia de Chimborazo.

PALABRAS CLAVE: autorregulación; rendimiento académico; supresión emocional; reevaluación cognitiva.

EMOTIONAL SELF-REGULATION IN ACADEMIC PERFORMANCE IN STUDENTS OF HIGHER BASIC GENERAL EDUCATION

ABSTRACT

The aim of this paper is to characterize the relationship between emotional self-regulation and academic performance, based on the development of skills for the management of emotional suppression and cognitive reappraisal. Methodology: quantitative study, non-experimental,

¹ Bioquímica Farmacéutica, Docente Titular, Docente del área de Ciencias Naturales, Unidad Educativa Amelia Gallegos Díaz, Chimborazo, Riobamba, Ecuador. E-mail: silvia.m.iza.t@pucesa.edu.ec ORCID <http://orcid.org/0000-0001-5876-7552>

² Doctora en Psicología Clínica, Magister en Psicoterapia Integrativa, Docente-Investigadora Titular Auxiliar. Escuela de Psicología, Pontificia Universidad Católica del Ecuador - Sede Ambato, Tungurahua, Ecuador. E-mail: rlara@pucesa.edu.ec ORCID <http://orcid.org/0000-0001-6629-3502>

descriptive cross-sectional design with a correlational scope. With application of the psychometric instrument ERQ emotional regulation questionnaire. Participants: 244 Students (77 men and 167 women), enrolled in the Higher Basic General Education level in an Educational Unit located in Riobamba, aged between 11 to 16 years of age, of which 77 men ($M = 4.2727$; $Dt = 1.35735$) and 167 females ($M = 4.2320$; $Dt = 1.51860$). Results: a significant relationship was evidenced between emotional suppression and cognitive reappraisal with age, origin, address, ethnicity and the people with whom the student lives; but not for gender. Conclusions: The research establishes the significant relationship in the population evaluated at the level of higher basic education, between the strategies of emotional self-regulation and academic performance in the subject of Natural Sciences in the first semester during the 2019-2020 school year of an Educational Unit belonging to the Riobamba canton of the Chimborazo province.

KEYWORDS: self-regulation; academic performance; emotional suppression; cognitive reappraisal.

INTRODUCCIÓN

La autorregulación emocional en el rendimiento académico se ha abordado desde la comprensión de cómo la falta de control del comportamiento autorregulado de los estudiantes puede conducir a actitudes disruptivas que desfavorecen el proceso de adaptación en el sistema educativo y limita la asimilación del conocimiento socializado por el educador y consecuentemente el rendimiento académico (Juanola, 2018). A este respecto, “la autorregulación en función al control de las conductas debe ser alcanzada por el individuo, de acuerdo con las herramientas y recursos con las que cuentan, considerando el contexto en el que se ubica” (Páez & Castaño, 2015, p. 3), con la finalidad que se desarrolle esta capacidad, como un aporte positivo para llevar de la mejor manera la convivencia en cada grupo o comunidad de la que forma parte; y, de la misma manera alcanzar las metas y propósitos educativos que se proponga.

Por lo que, llegar a ser autorregulado en las emociones, implica conocer y gestionar de manera adecuada y efectiva un conjunto de estrategias cognitivas y metacognitivas. Estos aspectos facilitan las tareas de estudio y permiten entender como procesar la información y comprender los requisitos del conocimiento, para llegar a planificar, fijar objetivos, organizar, controlar y autoevaluarse durante el proceso de aprendizaje (Gómez & Valencia, 2017). Con el fin de concretar, las intenciones del rendimiento académico, lo que resulta clave para seguir aprendiendo; en lo cual, se implica la autoconciencia, el autocontrol, la motivación personal y la capacidad de comportamiento, acción y control volitivo, que permita llevar a la práctica, la aplicación lógica del conocimiento en el ejercicio y adquisición de competencias educativas dentro de un marco contextual.

Lo anteriormente expuesto, permite inferir que, “así como en el aula, el docente o el entorno familiar pueden de forma significativa intervenir en la manifestación de un determinado comportamiento autorregulado” (Echavarría, 2016, p. 55); también es factible, que estos factores puedan controlar y regular las conductas sobre el fundamento que la naturaleza de las emociones tienden a que el individuo desarrolle la capacidad de autorregularlas, evitando el desgaste físico y emocional que puede llevarlo a complejas y complicadas situaciones personales; debido a que, el descontrol emocional disminuye y afecta el desempeño escolar; por cuanto bloquea y perturba la concentración y la comprensión, llegando a confundir, desorientar y frustrar a los estudiantes, cuando no logran avanzar en sus proyectos educativos (Bisquerra & Hernández, 2017).

Por esta razón, es evidente que el proceso de autorregulación de las emociones, permiten al estudiante mejorar el rendimiento académico y consecuentemente conseguir el dominio escolar, con la utilización de diferentes estrategias; además de, poder controlar y regular diversos aspectos inherentes a su cognición, motivación y conducta, demostrando de esta manera que la autorregulación juega un papel clave en los logros académicos y en cualquier contexto de la vida del estudiante y del ser humano (Baggetta, 2016). Del mismo modo, la regulación en el plano emocional, facilita en los individuos la toma de decisiones sobre su actuar y propicia la experimentación de aquellas emociones que posibilitan alcanzar las metas en cada ámbito de su vida (Burić, Sorić, & Penezić, 2016). Este antecedente conlleva a pensar que, el factor de autorregulación tiene correlación significativa con el resultado académico de los individuos evaluados evidenciando que los conocimientos lleguen al dominio e incluso a superar los aprendizajes requeridos, según las unidades curriculares que integran el proceso educativo en su formación plena e integral.

Teniendo en consideración, que a través del desarrollo del estudio se beneficia y amplía el campo del conocimiento científico, educativo y la práctica pedagógica; contribuyendo a la innovación y la calidad educativa, al apoyar a través de los planteamientos derivados a determinar la relación entre la autorregulación y el rendimiento académico, en función a minimizar la vulnerabilidad en la prevención del fracaso escolar, a través del fortalecimiento y apoyo de habilidades básicas para la vida; entendiendo que, la autorregulación favorece el liderazgo, la estabilidad emocional y la flexibilidad, la adaptabilidad, la gestión de frustración e incertidumbre, así como el control en la relación intrapersonal y en las conexiones sociales. Todo lo cual puede llegar a convertirse, en un factor esencial para el desempeño adecuado en el contexto educativo y así lograr en el educando un alto nivel en el rendimiento académico. (Bar-On, 2004, citado en Maslow, 2016)

Estos planteamientos, conllevaron a proponer el desarrollo de una investigación orientada a determinar de forma objetiva la relación entre las variables: autorregulación emocional y rendimiento académico, sustentado en el desarrollo de habilidades para el manejo de la supresión emocional y la reevaluación cognitiva en los estudiantes de Educación General Básica Superior (EGB Superior). La sustentación de la hipótesis se establece en la premisa que existe una relación significativa entre las estrategias de autorregulación emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de Educación General Básica Superior en la asignatura de Ciencias Naturales en el primer quimestre en una Unidad Educativa en el cantón Riobamba, provincia de Chimborazo, durante el año lectivo 2019-2020. Mientras que los objetivos específicos se enfocan en evaluar las diferencias individuales entre los estudiantes con regulación emocional y su rendimiento académico en comparación con quienes muestran niveles bajos de autorregulación y rendimiento académico; así también identificar otro objetivo específico como son las describir probables diferencias de resultados por rangos de edad.

Con los criterios expuestos, se sustenta la relevancia de la investigación, que pretende demostrar la interrelación entre la autorregulación emocional y el rendimiento académico en la población evaluada, incrementando desenvolvimiento escolar y coadyuvando a elevar el nivel del rendimiento académico en pro de la calidad educativa por medio de la formación integral del educando. Por otro lado, se encuentra que las limitaciones del estudio para la investigación fueron el grupo final de la muestra ya que debido al confinamiento por pandemia COVID 19 se trabajó con número menor de participantes previstos en forma inicial y con ello la accesibilidad personal a los estudiantes pendientes en la aplicación de las pruebas.

DESARROLLO

La autorregulación de las emociones comprende los pensamientos, sentimientos y acciones que el estudiante genera y modula para lograr sus objetivos de aprendizaje; sobre lo que Goleman, Boyatzis, & McKee (2016) plantean que “es un concepto-sistema que puede regularse según tres dimensiones: cognición, motivación-afectos y comportamiento observable” (p. 12). Este proceso se enfoca en “los esfuerzos que hace un individuo, de manera consciente o inconsciente, para influenciar la intensidad y duración de sus emociones respecto al momento en que surgen, la experiencia que conlleva a su expresión” (Gómez & Calleja, 2016, p. 98). Enfocándose en dos estrategias: “1. La reevaluación cognitiva que denota en qué medida las personas suelen intentar cambiar a nivel cognitivo o mental al impacto emocional de determinada situación; 2. La supresión o represión expresiva, que mide la inhibición de su comportamiento expresivo”. (Gross & Jhon, 2003, p. 1)

En cuanto al rendimiento académico se concibe como “un constructo en el que no sólo se contemplan las aptitudes y la motivación del alumno, sino también otras variables intervinientes como los aspectos docentes, la relación profesor-alumno, el entorno familiar, etc.” (Alva, 2017, p. 74). El rendimiento escolar, se percibe como la expresión de habilidades y características cognitivas del estudiante, que se desarrollan y actualizan a través del proceso de enseñanza-aprendizaje y que permite obtener un nivel de funcionamiento y logros académicos a lo largo de un período educativo estimado, que se sintetiza en una calificación final valorativa (cuantitativo en la mayoría de los casos) del nivel académico alcanzado. (Muñoz, 2018)

Fundamentado en estos planteamientos, se evidencia que en el proceso de enseñanza-aprendizaje se involucra la autorregulación emocional, la cual se integra como una variable que ha tomado fuerza, como lo manifiestan Sánchez & Proaño (2019) cuando establecen que la autorregulación incide en “la capacidad correspondiente del alumno frente a estímulos educativos, capaz de ser interpretado de acuerdo con objetivos o propósitos académicos y escolares preestablecidos”. (p. 307)

Corroborando estas perspectivas, Condemarín, Goróstegui, Chadwick, & Milicic (2020) plantean que, en el éxito académico de los estudiantes la autorregulación emocional presenta un rol importante, ya que este proceso incrementa el aprendizaje y por ende el rendimiento; por lo que, se considera que ambas variables se implican, integran y complementan pues determinan, tal como lo exponen Muchiut et al., (2018) que “el déficit en la autorregulación emocional afecta a los estudiantes dentro y fuera del aula, especialmente en cuatro áreas específicas: rendimiento académico, bienestar, equilibrio emocional y las relaciones interpersonales” (p.207).

En este marco, la valoración del rendimiento escolar involucra las destrezas de los educandos, pues este proceso muestra evidencias de lo que han aprendido en cada periodo formativo que se analiza, en lo que queda reflejado las competencias alcanzadas y que le permiten al estudiante responder a los estímulos educativos y de esta forma obtener una evaluación en la que se refleje el cumplimiento de los objetivos educacionales planteados. A este respecto, Rodríguez, Piñeiro, Regueiro, Estevez & Val (2017) indican que el rendimiento académico, constituye la suma de factores diferentes y complejos que actúan en quien aprende y se ha definido con un valor atribuido a logro estudiantil en tareas académicas, lo que se estima por los puntajes obtenidos y por el proceso involucrado, con una evaluación cuali-cuantitativa implementada. (p. 22)

Estas proposiciones, conllevan a apreciar la aplicación de los fundamentos de Muchiut et al., (2018) en relación a que los estudiantes con mayor dominio emocional, reportan un menor grado de síntomas físicos, depresión, ansiedad social y un mayor uso de estrategias de afrontamiento activas en la resolución de problemas y también muestran un mayor número de relaciones significativas potencial positivas y resilientes. Quizás esto, basado en la estrecha relación que existe entre el rendimiento académico, las habilidades sociales y la calidad de los lazos interpersonales (Trías, 2017), dado que los estudiantes con tendencias impulsivas y déficits en el control emocional presentan dificultades de adaptación al entorno social en general, tanto en contextos académicos como en su desempeño laboral, profesional y social (Andrzejewski, Davis, Shalter, & Poirier, 2016). Por cuanto, es evidente que, al analizar el rendimiento académico, se deben considerar una multiplicidad de factores que se involucran en este proceso, en lo que la autorregulación emocional es prioritaria en el alcance del éxito educativo.

Diseño de investigación

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, en un diseño no experimental, descriptivo de corte transversal con un alcance correlacional (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014). Sobre el enfoque cuantitativo se aplicó para identificar la relación medible de las variables como las estrategias de autorregulación emocional con el rendimiento académico. En relación al diseño no experimental, facilitó la observación del fenómeno en estudio en su propio contexto natural. El diseño descriptivo permitió sustentar las variables en estudio y el corte transversal realizando la investigación en un momento específico de tiempo que fue en el año lectivo 2019-2020 a partir del tercer mes del inicio del año lectivo del primer quimestre en la asignatura de Ciencias Naturales y con alcance correlacional que permitirá analizar las dos variables de forma específica.

Con respecto a la autorregulación emocional, se utilizó el instrumento psicométrico cuestionario de regulación emocional ERQ (Gross & Jhon, 2003) cuya finalidad es evaluar las diferencias individuales en dos estrategias de regulación emocional: la reevaluación cognitiva (medida en que la persona suele intentar cambiar a nivel cognitivo y mental el impacto emocional que determinada situación genera) y la supresión o represión expresiva (en qué medida la persona opta por inhibir su comportamiento expresivo). Mientras que, para el rendimiento académico se recolectarán los promedios de parciales cuantitativos del primer quimestre de la plataforma del Ministerio de Educación Carmenta.

Participantes

Previa la autorización del distrito de educación Chambo – Riobamba, y la apertura para el desarrollo de la investigación de la máxima autoridad de la unidad educativa, se procedió a formalizar la autorización por parte de los tutores legales de los estudiantes evaluados. Con el propósito de precautelar la identidad de los estudiantes, la evaluación se ejecutó con la asignación de un código para la identificación de las pruebas y respondieron de manera grupal por grados y paralelos. La selección de los participantes se realizó a través de un muestreo de tipo probabilístico ya que todos tuvieron la posibilidad de ser seleccionados dentro de los criterios de inclusión, y tomando en cuenta las necesidades del investigador, así como también la asequebilidad de la muestra para el estudio, ya que son estudiantes que asistían con regularidad a la unidad educativa.

Debido a la especificación investigativa y sobre el cumplimiento de los criterios para los testeados, participaron 244 Estudiantes (77 hombres y 167 mujeres), matriculados en el nivel de

Educación General Básica Superior, en edades comprendidas entre 11 a 16 años de edad, determinándose una *Media* y una *Desviación Típica* para la muestra de varones ($M=4,2727$; $Dt=1,35735$) y para las mujeres ($M=4,2320$; $Dt=1,51860$).

La selección de la muestra de estudiantes de la Unidad Educativa se realizó en base a los criterios de inclusión siguientes:

- a) Participación consentida mediante autorización por escrita firmada por sus tutores legales.
- b) Dificultades en el rendimiento académico relacionados con la autorregulación emocional.
- c) Sin compromisos cognitivos, físicos o emocionales severos que impidieran el desarrollo de la prueba.

Técnicas e instrumento de recolección de la información

Cuestionario de regulación emocional (ERQ; Gross & Jhon, 2003), en la versión traducida y adaptación rioplatense para la Argentina (Andres, 2013) compuesto por 10 preguntas y diseñado para evaluar Regulación Emocional a través de sus dos componentes: Supresión Emocional (SE) y la Revaluación Cognitiva (RC) medidas en una escala de tipo Likert de siete opciones (1= totalmente en desacuerdo, 2= en desacuerdo, 3=ligeramente en desacuerdo, 4= Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 5=Ligeramente de acuerdo 6=de acuerdo y 7= totalmente acuerdo). Para valorar el posicionamiento de la dimensión de Revaluación Cognitiva se suman los ítems 1,3,5,7,8,10 y para valorar el posicionamiento de la dimensión Supresión Emocional se suman los ítems 2, 4, 6, 9. Los puntajes altos muestran mayor presencia de las condiciones evaluadas.

Sobre las propiedades psicométricas en la versión original, la consistencia interna (α) de los factores es aceptable, entre 0,75 para RC y, 0,76 para la SE. En la versión ecuatoriana se confirmó una confiabilidad de 0,82 para RC y 0,77 para SE (Moreta, Durán, & Gaibor, 2018)

Respecto al rendimiento académico, para valorar su incidencia se recolectaron los promedios de parciales del primer quimestre de la plataforma del Ministerio de Educación Carmenta, a través de los cuales con el análisis de estos parámetros se relacionaron y se determinó el nivel de rendimiento de forma individual y global de la muestra, para lo que se consideró la Escala cualitativa; ≤ 4 NA= No alcanza los aprendizajes requeridos; 4.01 – 6.99 PA=Próximos a alcanzar los aprendizajes requeridos; 7 – 8.99 AA=Alcanza los aprendizajes requeridos; 9-10 DA=Domina los aprendizajes requeridos, (Decreto Ejecutivo N° 366, Art. 194, 2014). Con los datos obtenidos se procedió a realizar las respectivas correlaciones para caracterizar la relación entre la autorregulación emocional y el rendimiento académico en estudiantes de Educación General Básica Superior (EGB Superior).

Procesamiento

Para la gestión de la información de la muestra en estudio, se consideró y respetó los principios éticos de voluntariedad, confidencialidad, consentimiento informado de cada uno de los participantes, sin exponer a cualquier riesgo, apoyándose precisamente en el interés y beneficio mutuo de participar en el estudio y de contribuir a ofrecer evaluaciones confiables, con la finalidad de contribuir a revertir el problema detectado y estudiado y mejorar el proceso educativo en general.

Los resultados que arrojó el instrumento aplicado a la muestra en estudio fueron procesados a través del paquete estadístico SPSS versión 21.0, a través de los cuales se determinó la correlación entre las variables.

RESULTADOS

Según los resultados obtenidos sobre la caracterización sociodemográfica de la población estudiantil en estudio, el 39.8% se ubicó en 14 años de edad, el 26.2% en 12 años y 22.1% en 13 años. De acuerdo al género el 68.4% es femenino y el 31.6% masculino; sobre la zona de procedencia el 89.3% es de la región Sierra (Chimborazo), el 71.3% tiene su domicilio en la zona urbana; el 71.7% de acuerdo a la etnia es mestizo, el 25% indígena y según con quien viven el 87.7% con su padre y madre.

Conforme a la información presentada en la tabla 1 se establece que, las medias obtenidas no evidenciaron diferencias significativas de la supresión emocional según el género, puesto que se encuentra alta similitud entre los datos derivados. los cuales para el género femenino ($M=4.2320$, $DT=1.51860$) y el género masculino ($M=4.2727$, $DT=1.35735$) el uso de la supresión emocional. De manera que para la supresión emocional el género no es un predictor o una variable que influye significativamente en el desarrollo de esta habilidad en la muestra en estudio.

Las diferencias para los valores medios de la supresión emocional y la evaluación cognitiva según la edad se presentan en los jóvenes de 11 años ($M=3.95$, $DT= 1.89077$); mientras que para el restante de las edades las puntuaciones son bastantes semejantes. En consecuencia, los jóvenes de 11 años muestran haber desarrollado de mejor manera la habilidad de reevaluación cognitiva; mientras que los estudiantes de 16 años según la media arrojada mostraron un mayor uso de la supresión emocional ($M=4.5417$, $DT= 1.73506$).

Tabla 1. Análisis comparativo por edad y género de la regulación emocional y el rendimiento académico cuantitativo

| GÉNERO | | PROMEDIO SUPRESION EMOCIONAL | REEVALUACIÓN COGNITIVA | EDAD | RENDIMIENTO ACADEMICO CCNN |
|-----------|----|------------------------------------|---------------------------|-------|-------------------------------|
| MASCULINO | M | 4,2727 | 4,7725 | 13,27 | 6,4734 |
| | DT | 1,35735 | 1,07211 | 1,177 | 1,26930 |
| FEMENINO | M | 4,2320 | 4,6563 | 13,34 | 7,3792 |
| | DT | 1,51860 | 1,36144 | 1,033 | 1,22603 |
| Total | M | 4,2449 | 4,6930 | 13,32 | 7,0933 |
| | DT | 1,46696 | 1,27617 | 1,079 | 1,30716 |

Nota. M: Media aritmética, DT: Desviación estándar

Fuente: Silvia Iza (2020).

Según los estadísticos descriptivos de la tabla 2, la supresión emocional y reevaluación cognitiva en relación a la Escala de las Asignaturas, se obtuvo de acuerdo a las medias que los estudiantes que dominan los aprendizajes requeridos (DA) ($M=4,9500$, $DT=,97468$) presentaron mayor uso de la supresión emocional, mientras que sobre el desarrollo de las habilidades de reevaluación cognitiva los estudiantes próximos a alcanzar los aprendizajes requeridos (PA) ($M=4,9688$, $DT=1,00335$), fueron quienes más lo demostraron. Los estudiantes que muestran el más bajo uso

de la supresión emocional son los que no alcanzan los aprendizajes requeridos (NA) ($M=2.4167$, $DT=1,84278$). Mientras que, para la reevaluación cognitiva no se encontraron diferencias significativas entre las escalas NA, AA y DA de aprendizaje requerido, excepto en los estudiantes que se encuentran próximos a alcanzar los aprendizajes requeridos (PA) que se obtuvo el valor de las medias más alto ($M=4,9688$, $DT=1,00335$). Lo que permite afirmar que los aprendizajes requeridos son predictores de la supresión emocional y la reevaluación cognitiva que presentan los estudiantes.

Tabla 2. Análisis comparativo por edad, y etnias de la regulación emocional y el rendimiento académico cualitativo

| RENDIMIENTO ACADÉMICO | | Promedio supresión emocional | REEVALUACIÓN COGNITIVA | EDAD | ÉTNIA |
|---|----|------------------------------|------------------------|-------|-------|
| ESCALAS DE LAS ASIGNATURAS | | | | | |
| NA (NO ALCANZA LOS APRENDIZAJES REQUERIDOS) | M | 2,4167 | 4,2233 | 12,67 | 1,00 |
| | DT | 1,84278 | 2,26708 | 1,155 | ,000 |
| PA (PRÓXIMO A ALCANZAR LOS APRENDIZAJES REQUERIDOS) | M | 4,3073 | 4,9688 | 13,00 | 1,41 |
| | DT | 1,37911 | 1,00335 | 1,142 | ,608 |
| AA (ALCANZA LOS APRENDIZAJES REQUERIDOS) | M | 4,2161 | 4,5219 | 13,53 | 1,27 |
| | DT | 1,51409 | 1,40569 | ,970 | ,534 |
| DA (DOMINA LOS APRENDIAJES REQUERIDOS) | M | 4,9500 | 4,4680 | 13,80 | 1,40 |
| | DT | ,97468 | ,84565 | 1,304 | ,548 |
| Total | M | 4,2449 | 4,6930 | 13,32 | 1,32 |
| | DT | 1,46696 | 1,27617 | 1,079 | ,564 |

Nota: M: Media aritmética, DT: Desviación estándar

Fuente: Silvia Iza (2020).

DISCUSIÓN

El objetivo del estudio se estableció para caracterizar la relación entre la autorregulación emocional y el rendimiento académico, sustentado en el desarrollo de habilidades para el manejo de la supresión emocional y la reevaluación cognitiva, con la finalidad de evidenciar una relación significativa entre las estrategias de autorregulación emocional con el rendimiento académico de los estudiantes de Educación General Básica Superior en la asignatura de Ciencias Naturales en el primer quimestre en una Unidad Educativa del cantón Riobamba, durante el año lectivo 2019-2020.

Según los resultados aportados por la muestra estudiantil en estudio quedo caracterizada en cuanto a la variable sociodemográfica según la edad el mayor porcentaje (39.8%) se ubicó en 14 años, en quienes predominó el género femenino (68.4%), provenientes en su mayoría (89.3%) de la región Sierra (Chimborazo), y con domicilio (71.3%) en la zona urbana, según la etnia el más alto 71.7% es mestizo y de acuerdo a con quien vive el 87.7% con su padre y madre.

En cuanto a la supresión emocional y reevaluación cognitiva según la edad, se presentan en los jóvenes de 11 años; mientras que para el restante de las edades las puntuaciones son bastantes semejantes, los estudiantes de 16 años mostraron un mayor uso de la supresión emocional. Lo

que encuentra sustentado en el estudio de Teixeira, Silva, Tavares, & Freire (2015) en el cual encontraron que en la adolescencia inicial se obtuvieron puntuaciones más elevadas en la escala de reevaluación cognitiva, comparada con la adolescencia media y la adolescencia tardía.

Para el género no se obtuvo diferencias significativas en relación con la supresión emocional y la reevaluación cognitiva. Lo cual coincide con los hallazgos Navarro, Vara, Cebolla, & Baños, (2018) quien no encontró diferencias significativas con relación al género en el uso de las estrategias de reevaluación cognitiva, pero si para el uso de la supresión. Estos resultados, concuerda con lo reseñado en el primer estudio de validación de la escala de Gross y John (2003) citado en Pineda, Valiente, Chorot, Piqueras, & Sandín, (2018) en quien según las medias obtenidas no mostraron diferencias relevantes en cuanto a la reevaluación cognitiva y el género; mientras que se contradice para la supresión emocional en la que estos investigadores encontraron que los hombres presentaron mayor promedio del manejo de esta habilidad que las mujeres. Esto tal como lo indica Sandín, Simons, Valiente, Simons, & Chorot, (2017) puede tener relación con la adjudicación de los roles masculinos y femeninos en la sociedad, pues a pesar de la existencia de diferencias entre las culturas, en los hombres suele cultivarse la supresión en las expresiones y demostración de afectividad, las cuales regulan los comportamientos emocionales suprimiendo las expresiones conductuales de la emoción en los hombres, mientras que es más aceptado para los roles sociales femeninos. Estos resultados sugieren que algunas conductas, como el uso de la supresión emocional puede presentar dimensiones universales.

En cuanto a la etnia los afrodescendientes mostraron un mayor uso de la supresión emocional y la reevaluación cognitiva; denotándose una diferencia significativa con los blancos, y en menor diferencias con los mestizos e indígenas y entre estos las diferencias no fueron tan perceptibles para la supresión emocional, pero si para la reevaluación cognitiva.

Según los estadísticos descriptivos de la supresión emocional y reevaluación cognitiva con relación a la Escala de las Asignaturas, se obtuvo de acuerdo a las medias que los estudiantes que dominan los aprendizajes requeridos (DA) presentaron mayor uso de la supresión emocional, mientras que sobre el desarrollo de las habilidades de reevaluación cognitiva los estudiantes próximos a alcanzar los aprendizajes requeridos (PA) demostraron esta habilidad. Los estudiantes con menos uso de la supresión emocional fueron los que no alcanzan los aprendizajes requeridos (NA), y para la reevaluación cognitiva no se observaron diferencias significativas entre las escalas NA, AA y DA. Sobre lo que se evidencia que los aprendizajes requeridos, tienen relación con la supresión emocional y la reevaluación cognitiva entre los estudiantes de Educación General Básica Superior en la asignatura de Ciencias Naturales. En concordancia con estos resultados Tabares, Mahecha, & Conejo, (2019) encontraron que los grupos de estudiantes que lograron mayor rendimiento académico fueron los que implementaban estrategias que le permitían autorregularse emocionalmente, mientras que los grupos en los que los estudiantes presentan supresión emocional y no utilizan habilidades de reevaluación cognitiva presentaron bajo rendimiento académico que el resto de los grupos.

CONCLUSIONES

En concordancia con el objetivo establecido para caracterizar la relación entre la autorregulación emocional y el rendimiento académico, sustentado en el desarrollo de habilidades para el manejo de la supresión emocional y la reevaluación cognitiva, se concluye de acuerdo a los hallazgos, de la investigación demuestran que la mayoría de la población se encontró en su mayoría con una

edad de 14 años, predominando el género femenino, la mayoría proviene la región Sierra específicamente de la provincia de Chimborazo. Las diferencias para los valores medios de la supresión emocional y la evaluación cognitiva según la edad, permitió determinar que los jóvenes de 11 años muestran haber desarrollado de mejor manera la habilidad de reevaluación cognitiva; mientras que los estudiantes de 16 años mostraron un mayor uso de la supresión emocional.

En cuanto a la supresión emocional según el género no se encontraron diferencias significativas, puesto que se encuentra alta similitud entre los datos derivados; asumiendo que la supresión emocional en relación al género no es un predictor o una variable que influye significativamente en el desarrollo de esta habilidad.

Según los estadísticos descriptivos de la supresión emocional y reevaluación cognitiva en relación con la Escala de las Asignaturas, se demostró que los estudiantes que dominan los aprendizajes requeridos (DA) presentaron mayor uso de la supresión emocional, mientras que sobre el desarrollo de las habilidades de reevaluación cognitiva los estudiantes próximos a alcanzar los aprendizajes requeridos (PA) demostraron esta habilidad. Los estudiantes con menos uso de la supresión emocional fueron los que no alcanzan los aprendizajes requeridos (NA), y para la reevaluación cognitiva no se observaron diferencias significativas entre las escalas NA, AA y DA. Sobre lo que se evidencia que los aprendizajes requeridos, tienen relación con la supresión emocional y la reevaluación cognitiva entre los estudiantes de Educación General Básica Superior en la asignatura de Ciencias Naturales. Lo que permite afirmar que los aprendizajes requeridos son predictores de la supresión emocional y la reevaluación cognitiva que presentan los estudiantes.

Sobre las limitaciones de la investigación se podría considerar la relacionada con el instrumento utilizado el cual no arrojó evidencias significativas en cuanto a la supresión emocional y la reevaluación cognitiva, en relación al género, en lo que al menos sobre esta última variable, desde los inicios de aplicación de este instrumento los autores Gross y John (2003) citaron que “las medias obtenidas no mostraron diferencias relevantes en cuanto a la reevaluación emocional y el género” (p. 5). Por lo que se deben probar otras escalas para el estudio de estas variables en específico, o determinar que el género no es un predictor de la reevaluación cognitiva en general y determinar su incidencia en el rendimiento académico.

Otro aspecto para considerar como limitante es el tamaño de la muestra, por lo que al ampliarla se pueden tener otras poblaciones mayores que podrían beneficiarse con los hallazgos del estudio y lograr la generalización de los resultados y se puedan proporcionar beneficios en las que se estime como problema el tema en estudio.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alva, M. (2017). Autoestima, hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Propósitos y representaciones*, 5(1), 71-127.

Andres, M. (2014). *Estrategias de regulación emocional: frecuencia de uso diferencial según edad, género y personalidad*. Mar del Plata: Universidad Nacional Mar del Plata - Facultad de Psicología - Doctorado en Psicología. Obtenido de <https://www.mdpu.edu.ar/psicologia/psico/doctorado/tesis/andres.pdf>

Andrzejewski, C., Davis, H., Shalter, P., & Poirier, R. (2016). Can a self-regulated strategy intervention close the achievement gap? Exploring a classroom-based intervention in 9th grade earth science. *Learning and Individual Differences*, 49(29), 85–99. doi:<http://doi.org/10.1016/j.lindif.2016.05.013>

Baggetta, P. &. (2016). Conceptualization and Operationalization of Executive Function. *Mind, Brain and Education*, 10(2), 10-33.

- Bar-On, R. (2004). The Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Rationale, description, and summary of psychometric properties. *Measuring emotional intelligence: Common ground and controversy*, 1(1), 111-142.
- Bisquerra, R., & Hernández, S. (2017). Psicología positiva, educación emocional y el programa aulas felices. *Papeles del Psicólogo*, 38(1), 58-65.
- Burić, I., Sorić, I., & Penezić, Z. (2016). Emotion regulation in academic domain: Development and validation of the academic emotion regulation questionnaire (AERQ). *Personality and Individual Differences*, 96(59), 138-147. doi:<http://doi.org/10.1016/j.paid.2016.02.074>
- Condemarín, M., Goróstegui, M., Chadwick, M., & Milicic, N. (2020). *Madurez escolar*. Ediciones UC. Chile : Universidad Católica de Chile - Vicerrectoría de Comunicaciones .
- Echavarría, M. (2016). El corazón: un análisis de la afectividad sensitiva y la afectividad intelectual en la psicología de Tomás de Aquino. *Espíritu LXV*(151), 41-7.
- Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. (2016). *El líder resonante crea más: El poder de la inteligencia emocional*. España: Penguin Random House.
- Gómez, M., & Valencia, J. (2017). Estrategias para potenciar la inteligencia emocional en educación infantil: aplicación del modelo de Mayer y Salovey. *Tendencias pedagógicas*, 30(21), 175-190.
- Gómez, O., & Calleja, N. (2016). Regulación Emocional: definición, red nomológica y medición . *Revista Mexicana de investigación en psicología*, 96-117.
- Gross, J., & Jhon, O. (2003). Individual Differences in two Emotion Regulation Process: Implications for Affect, Relationships, and Well-Being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 348-362.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: McGraww-Hill-Interamericana.
- Juanola, J. (22 de junio de 2018). *Psicología de las emociones*. Madrid, España : CEU Biblioteca.
- Maslow, A. (2016). *El hombre autorrealizado: hacia una psicología del ser* (Primera Edición Digital ed.). Barcelona, España: Editorial Kairós.
- Muchiut, Á., Zapata, R., Comba, A., Mari, M., Torres, N., Pellizardi, J., & Segovia, A. (2018). Neurodidáctica y autorregulación del aprendizaje, un camino de la teoría a la práctica. *Revista Iberoamericana de Educación*, 78(1), 205-219.
- Muñoz, F. (2018). *Análisis del rendimiento académico en los/as estudiantes de octavo año de educación básica de la Unidad Educativa Fiscal "31 de Octubre" del cantón Samborondón, provincia del Guayas, periodo lectivo 2016-2017*. Quito, Ecuador : Universidad Andina Simón Bolívar .
- Navarro, J., Vara, M., Cebolla, A., & Baños, R. (2018). Validación psicométrica del cuestionario de regulación emocional (ERQ-CA) en población adolescente española. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 9-15.
- Páez, M., & Castaño, J. (2015). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Psicología desde el Caribe*, 1-12.
- Pineda, D., Valiente, R., Chorot, P., Piqueras, J., & Sandín, B. (2018). Invarianza factorial y temporal del Cuestionario de Regulación Emocional (ERQ). *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 23(2), 109-120. Obtenido de <http://revistas.uned.es/index.php/rppc>
- Rodríguez, S., Piñeiro, I., Regueiro, B., Estevez, I., & Val, C. (2017). Estrategias cognitivas, etapa educativa y rendimiento académico. *Revista de Psicología y Educación*, 12(1), 19-34.
- Sánchez, I., & Proaño, W. (2019). Rendimiento académico, una reflexión desde la conducta en estudiantes de un colegio de Guayaquil, Ecuado. *Avances*, 21(3), 305-318.
- Sandín, B., Simons, J., Valiente, R., Simons, R., & Chorot, P. (2017). Psychometric properties of the spanish version of Psychometric properties of the spanish version of The Distress Tolerance Scale and its relationship with personality and psychopathological symptoms. *Psicothema*, 29(3), 421-428. doi: <https://doi.org/10.7334/psicothema2016.239>

Tabares, E., Mahecha, J., & Conejo, F. (2019). Autorregulación y Rendimiento académico en matemáticas de quinto Primaria. *Nuevos paradigmas en los procesos de enseñanza-aprendizaje*, 1(1), 103-112.

Teixera, A., Silva, E., Tavares, D., & Freire, T. (2015). Portuguese validation of the Emotion Regulation Questionnaire for Children and Adolescents (ERQ-CA): relations with self-esteem and life satisfaction. *Child Indicators Research*, 8(3), 605-621. doi:10.1007/s12187-014-9266-2

Trías, D. (2017). *Autorregulación en el aprendizaje, análisis de su desarrollo en distintos contextos socioeducativos*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid - Facultad de Psicología - Programa de Doctorado en Psicología.

Velasco, L., & Jiménez, S. (2014). Horizontes de la actividad profesional educativa. *Actualidades Investigativas en Educación*, 14(1), 343-364.