

Autopercepción de la regulación de las emociones intrapersonales y su relación con los enfoques de aprendizaje

Self-perception of the regulation of intrapersonal emotions and their relation to learning approaches

Fabiola Ocampo Botello

Instituto Politécnico Nacional, Escuela Superior de Cómputo
focampob@ipn.mx

Roberto De Luna Caballero

Instituto Politécnico Nacional, Escuela Superior de Cómputo
rdeluna@ipn.mx

Maribel Aragón García

Instituto Politécnico Nacional, Escuela Superior de Cómputo
aragon_hi@yahoo.com.mx

Resumen

El presente es un estudio cuantitativo por encuesta de corte transversal, descriptivo y correlacional que busca investigar la autopercepción de la inteligencia emocional en cuanto a percepción, comprensión y regulación de las emociones y su relación con el enfoque de aprendizaje de los alumnos. Participaron 150 estudiantes del área de ingeniería: 111 hombres (74 %) y 39 mujeres (26 %). Los resultados revelaron que existe una correlación lineal positiva entre los estudiantes que enfocan de manera profunda el aprendizaje y los que autoperciben su inteligencia emocional en percepción, comprensión y regulación de sus emociones; asimismo, también se encontró una correlación lineal negativa en el enfoque de aprendizaje superficial y la inteligencia emocional sobre los aspectos mencionados, lo cual indica que aquellos alumnos que se comprometen de forma positiva con su proceso de

aprendizaje muestran una adecuada inteligencia emocional.

Palabras clave: inteligencia emocional, enfoques de aprendizaje de John Biggs, TMMS-24, R-SPQ-2F.

Abstract

The present is a quantitative cross - sectional, descriptive and correlational survey that seeks to investigate self - perception of emotional intelligence in terms of perception, understanding and regulation of emotions and their relation to the students' learning approach. 150 engineering students participated: 111 men (74%) and 39 women (26%). The results revealed that there is a positive linear correlation between students who deeply focus on learning and those who self-perceive their emotional intelligence in their perception, understanding and regulation of their emotions; Likewise, a negative linear correlation was found in the superficial learning approach and emotional intelligence on the mentioned aspects, which indicates that those students who commit themselves positively to their learning process show adequate emotional intelligence.

Key words: emotional intelligence, learning approaches of John Biggs, TMMS-24, R-SPQ-2F.

Fecha recepción: Enero 2016

Fecha aceptación: Junio 2016

Marco teórico

La temática aborda dos concepciones implícitas: la primera en torno a las implicaciones de inteligencia emocional y la segunda sobre los enfoques de aprendizaje, que son los siguientes:

Según Extremera y Fernández (2004), Mayer y Salovey, la Inteligencia Emocional se define como: “La habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud; para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; para comprender emociones

y el conocimiento emocional y para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual”.

La definición anterior en sí misma incorpora una variedad de aspectos importantes para el desarrollo personal, la adaptación al medio ambiente, el autoconocimiento, la percepción de las emociones de los otros y la capacidad de automotivación e influencia positiva en los demás.

Estos mismos autores (2002) establecen que en la literatura científica existen dos grandes modelos de inteligencia emocional: los modelos mixtos y el modelo de habilidad.

- Los modelos mixtos son aquellos que integran dimensiones de personalidad, como el optimismo y la capacidad de automotivación con habilidades emocionales.
- El modelo de habilidad de Mayer y Salovey se enfoca en el procesamiento emocional de la información y en el estudio de las capacidades relacionadas con tal procesamiento. Desde este punto de vista, la inteligencia emocional se define como la habilidad de las personas para atender y percibir los sentimientos de forma apropiada y precisa, la capacidad para asimilarlos y comprenderlos de manera adecuada y la destreza para regular y modificar los propios estados de ánimo o de los demás.

Por su parte, Del Pino y Aguilar (2013) establecen que la inteligencia emocional a partir de los años noventa emerge como una variable de estudio en diversas áreas de investigación con la intención de buscar la excelencia en las esferas educativa y organizacional, consideradas pilares fundamentales en la formación y productividad de las sociedades.

De lo anterior se deduce que la inteligencia emocional de los estudiantes universitarios tiene un impacto significativo en los resultados de su formación académica. Por tanto, en este estudio se realizó un análisis respecto a la asociación entre la autopercepción que tienen los docentes de su propia inteligencia emocional en los aspectos de: percepción, comprensión y regulación de sus propias emociones y los enfoques de aprendizaje (profundo y superficial) que adoptan en el desarrollo de sus actividades académicas.

Los enfoques de aprendizaje de los estudiantes (*Student Approaches Learning, SAL*) están asociados a la relación que existe entre el estudiante, el contexto y la tarea, por lo que el contexto enseñanza–aprendizaje en el que se presentan dichas tareas y las intenciones que tengan los estudiantes para el desarrollo de las mismas, tienen una influencia directa en los SAL. Debido a la gran diversidad de tareas, contextos y a las intenciones variables que tienen los sujetos para abordar las distintas tareas, los enfoques de aprendizaje de los estudiantes son variables dependientes de los aspectos antes mencionados, por lo que según Biggs (2001a), estos se consideran rasgos inestables de los aprendices. Por otro lado, los individuos están predispuestos por sus características personales a adoptar preferentemente un determinado enfoque y en ciertas situaciones estimulan, favorecen o inhiben la adopción de algunos de ellos (Valle, 2000).

El modelo de enfoques de aprendizaje de John Biggs se basa en la teoría del estudio de los SAL, es decir, un enfoque de “abajo hacia arriba” (Watkins, 2001; Jones, 2003) asociado al procesamiento de la información, esto es, que toma en cuenta la perspectiva del estudiante de construir su propio conocimiento, de la influencia que tiene el contexto donde se desarrolla su aprendizaje y las estrategias que emplea para lograr un conocimiento significativo a partir de lo que está aprendiendo.

Las concepciones que tienen los sujetos respecto al aprendizaje se fundamentan en los efectos acumulativos de la calidad de la educación que han recibido, así como de las experiencias previas y tienden a ser relativamente estables e influir de manera importante en sus formas de pensamiento y conducción en el desarrollo de tareas. Esta relativa estabilidad está influenciada por características propias del aprendiz, como sus habilidades, personalidad y estilos de aprendizaje. Estas concepciones sobre el aprendizaje las va formando el sujeto a lo largo de su vida, sin embargo, cambian y evolucionan en la medida en que la gente madura y desarrolla actividades intelectuales (Entwistle, 2001).

Los enfoques de aprendizaje integran motivos y estrategias, motivaciones que influyen en el desarrollo de las actividades que el estudiante realiza y que en cierta medida son influenciadas por la autopercepción que tiene de su autoconocimiento en los aspectos de

percepción y comprensión emocional. Las estrategias se relacionan con las formas adecuadas, estudiadas y meditadas que aplica el estudiante para abordar una actividad.

Los enfoques de aprendizaje: profundo y superficial, los describe Biggs (1987) de la siguiente forma:

El enfoque superficial (*surface approach*) se fundamenta en un motivo o intención que es extrínseco al propósito real de la tarea, es decir, la tarea es vista por el aprendiz como un obstáculo a ser despejado tan rápidamente como sea posible y percibido como una actividad en la que se desea invertir el menor tiempo y esfuerzo posibles y con ello evitar el fracaso, en otras palabras, se aplican actividades de bajo nivel cognitivo aun cuando las tareas requieran actividades de un nivel de este tipo más alto; asimismo se aplica el aprendizaje memorístico sin un entendimiento profundo y en la ausencia de un interés de buscar formas alternas y novedosas para realizar estas actividades. Es importante aclarar que el aprendizaje memorístico no significa en sí mismo que se esté adoptando un enfoque superficial, debido a que este es apropiado cuando la actividad así lo requiera; es superficial cuando, por ejemplo, los estudiantes memorizan las posibles preguntas que les serán cuestionadas.

El enfoque profundo (*deep approach*) está basado en una necesidad y en un interés intrínseco del aprendiz, lo cual le permite relacionarse apropiadamente y de forma significativa con la tarea que va a realizar, es decir, el enfoque se centra en un entendimiento significativo, en las ideas principales, temas y principios y no en los detalles en sí mismos. Esto se logra mediante el establecimiento de metáforas, analogías y otro tipo de estructuras conceptuales que permiten al aprendiz analizar con seriedad las actividades que desarrolla, relacionándolas con contenidos previos y contextos adecuados. En este enfoque, la estrategia que se adopta depende de la tarea que se está desarrollando, mientras que la disposición que se tiene en el desarrollo de las mismas depende de la calidad de la enseñanza. La esencia del enfoque profundo se fundamenta en el compromiso que tenga el estudiante en la realización de la tarea y en el proceso de aprendizaje que considera adecuado para el logro de la misma.

Método

El desarrollo de esta investigación integró un enfoque cuantitativo por encuesta, descriptivo y correlacional. La etapa inicial de este proyecto se centró en la realización de una investigación bibliográfica exploratoria sobre el tema de enfoques de aprendizaje y la autopercepción de los estudiantes respecto a la percepción, comprensión y regulación de sus emociones.

Se realizó un estudio cuantitativo por encuesta con corte transversal, cuyo objetivo fue analizar la relación existente entre los enfoques de aprendizaje (enfoque profundo y enfoque superficial) y la auto percepción que tienen los participantes de su inteligencia emocional intrapersonal (percepción, comprensión y regulación).

La investigación cuantitativa se basa en la aplicación de la estadística para el análisis de los datos que fueron medidos y cuantificados. Kerlinger y Lee (2002, p. 232) establecen que “la estadística es la teoría y el método de analizar datos cuantitativos obtenidos de muestras de observaciones para estudiar y comparar fuentes de varianza de los fenómenos, para ayudar en la toma de decisiones al aceptar o rechazar relaciones hipotéticas entre los fenómenos, y para contribuir en la extracción de inferencias confiables a partir de observaciones empíricas”.

La selección de la muestra fue no probabilística y en ella participaron 150 estudiantes: 111 hombres (74 %) y 39 mujeres (26 %).

Los participantes llenaron los cuestionarios impresos en el horario de clase después de ser informados sobre los objetivos del estudio. Posteriormente se capturaron los datos en el paquete estadístico *IBM SPSS Versión 20*.

Los objetivos de investigación que se plantearon en este estudio fueron:

1. Determinar si existe una correlación lineal positiva entre el enfoque de aprendizaje profundo y la autopercepción que tienen los alumnos en la Percepción, Comprensión y Regulación de sus emociones.

Esto es, los alumnos que realmente se comprometen con su proceso de aprendizaje manifiestan un conocimiento adecuado de sus propias emociones.

2. Determinar si existe una correlación lineal negativa entre el enfoque superficial y la autopercepción que tienen los alumnos en la Percepción, Comprensión y Regulación de sus emociones.

Los docentes que no se comprometen con su proceso de aprendizaje carecen de un conocimiento adecuado de sus propias emociones.

Lo anterior se planteó como una necesidad de indagar la correlación existente entre la autopercepción de la inteligencia emocional y la adopción de un enfoque profundo o superficial.

Para realizar el análisis de la relación existente entre el tipo de enfoque y la autopercepción que tienen los estudiantes sobre su inteligencia emocional, se aplicó un análisis de correlación de Pearson. Con esta se mide la relación entre dos variables, en este caso los enfoques de aprendizaje: profundo y superficial (de forma independiente) y la autopercepción de la inteligencia emocional, valorados en los instrumentos R-SPQ-2f y el TMMS-24, respectivamente.

Según Aguayo y Lora (2007), la correlación es una técnica matemática que evalúa el grado de asociación o relación entre dos variables cuantitativas, tanto en términos de direccionalidad como de fuerza o intensidad proporcionados por un coeficiente. El coeficiente de correlación puede tener valores que oscilan entre -1 y +1, considerando el cero. Cuando el valor se acerca a +1 se considera que ambas variables se relacionan de manera muy estrecha, esto quiere decir que si se analiza la correlación entre dos variables X y Y, existe una correlación positiva si cuando se incrementa el valor de X también se incrementa el de Y o cuando hay un decremento en el valor de X también hay un

decremento en el valor de Y. Del mismo modo, cuando el valor se acerca a -1 refleja que existe una relación de forma inversa, esto es, cuando aumenta el valor de X existe un decremento en el valor de Y y cuando X obtiene puntajes bajos Y alcanza puntajes altos.

Los instrumentos aplicados fueron:

El instrumento *Trait-Meta Modd Scale* de 24 preguntas (TMMS-24), el cual está compuesto por 24 preguntas con respuesta en escala de Likert: 1. Nada de Acuerdo, 2. Algo de acuerdo, 3. Bastante de Acuerdo, 4. Muy de Acuerdo y 5. Totalmente de acuerdo. Este instrumento trata sobre tres dimensiones intrapersonales:

1. Atención a los propios sentimientos. Percepción. Se refiere a la capacidad que tienen las personas para sentir y expresar los sentimientos de forma adecuada.
2. Claridad emocional. Comprensión. Expresa la comprensión adecuada de los estados emocionales.
3. Reparación de las propias emociones. Regulación. Expresa la comprensión adecuada de los estados emocionales.

Los tres aspectos que considera el TMMS-24 reflejan en cierta forma las características de la IE expresadas por Mayer y Salovey, publicadas por diversos autores (Fernández y Extremera, 2002; Leal, 2011; Romero, 2008).

El Cuestionario Revisado de Procesos al Estudio de 2 Factores (*the Revised two factor of the Study Process Questionnaire, R-SPQ-2F*), es un instrumento creado por John Biggs y colaboradores (Biggs y otros, 2001b), que contiene 20 preguntas con cinco opciones de respuesta de escala tipo Likert 1.-Nunca, 2.-Raramente, 3.-Algunas veces, 4.-Frecuentemente y 5.-Siempre. Este instrumento valora dos enfoques de aprendizaje: enfoque profundo y enfoque superficial. Cada uno de estos enfoques está compuesto por 10 preguntas: 5 de motivos y 5 de estrategias. Aquí dos escalas (profunda y superficial) del R-SPQ-2F continúan manteniendo las sub escalas iniciales inmersas del instrumento original, el SPQ: los motivos y estrategias, enfoques de aprendizaje que se describen en (Biggs, 2001a; Boulton-Lewis et al, 2001; Watkins, 2001).

Se trata de un cuestionario elaborado por los autores para conocer la edad, el sexo y semestre que cursaban los docentes en ese momento.

Resultados

Un estudio de distribución de frecuencias en esta investigación reflejó que 85 % (83) de los estudiantes participantes expresó adoptar un enfoque de aprendizaje profundo, mientras que 16.2 % (17) un enfoque de aprendizaje superficial y 4.8 % (5) cayó en la categoría No Definido.

Un análisis de tendencia central de medias aplicado a los estudiantes de la categoría No Definido reflejó que estos tienen motivaciones de aprendizaje pero carecen de las estrategias adecuadas para afrontar los retos académicos que se les presentan.

En este estudio, las variables analizadas fueron: enfoque de aprendizaje profundo y enfoque de aprendizaje superficial (de forma independiente) y los aspectos de percepción, comprensión y regulación de las emociones de los estudiantes participantes.

Para realizar la prueba de Correlación de Pearson en el paquete estadístico SPSS se consideran los siguientes parámetros: un nivel de confianza ($1-\alpha$), que se asocia con el nivel de confianza que se desean tengan los cálculos que se realizan; en este caso se establece un nivel de confianza de 95 %, por lo que el valor de alfa se establece como el complemento porcentual, así $\alpha=0.05$ de confianza. El nivel de significancia (Sig.) indica el umbral de significación de la prueba; parámetro para aceptar o rechazar la prueba de independencia con respecto al complemento porcentual de la confianza (α).

Los resultados obtenidos a partir de la hipótesis 1 aparecen en la tabla 1. }

Tabla 1. *Enfoque profundo y autopercepción de la Inteligencia emocional.*

Enfoque profundo		
Aspecto	Correlación	Sig.
Percepción	0.442	0.00
Comprensión	0.364	0.00
Regulación	0.439	0.00

Los valores expresados en la tabla 1 muestran una correlación lineal positiva y significativa a un nivel de significancia (Sig.) del 1 % (0.01).

Para la hipótesis 2, los resultados obtenidos se muestran en la tabla número 2.

Tabla 2. *Enfoque profundo y autopercepción de la Inteligencia emocional.*

Enfoque superficial		
Aspecto	Correlación	Sig.
Percepción	0.116	0.238
Comprensión	-0.006	0.954
Regulación	-0.130	0.185

Los valores mostrados en la tabla 2 expresan correlaciones lineales no significativas en el nivel de significancia, valores mayores a 0.05 y 0.01, establecidos como parámetro para aceptar o rechazar la prueba de independencia,

Respecto a los estudiantes clasificados como No Definidos, la prueba de correlación de Pearson mostró que tienen una correlación lineal positiva y significativa en las motivaciones profundas en el aspecto de regulación emocional (0.979) y una estrategia superficial en el aspecto de percepción emocional (0.898).

Discusión de resultados

Considerando los valores anteriormente expuestos, en este estudio se detectó una correlación lineal positiva y significativa entre el enfoque de aprendizaje profundo y las variables: percepción (0.442), comprensión (0.364) y regulación (0.439) de las emociones. Esto significa que los estudiantes que tienen un interés intrínseco por su proceso de aprendizaje, reflejan una capacidad adecuada para sentir, expresar y regular las respuestas a

sus sentimientos y estados emocionales, lo que los induce a relacionarse de forma adecuada con el desarrollo de sus actividades académicas. Dichos estudiantes actúan con seriedad y responsabilidad ante los eventos que se suscitan en su entorno académico, se sienten motivados y conocen las estrategias adecuadas que les permiten alcanzar los objetivos planteados.

En el enfoque de aprendizaje superficial estos estudiantes expresaron carecer de la percepción, comprensión y regulación de sus estados emocionales y del conocimiento de sus sentimientos, lo que sugiere que el conocimiento metacognitivo los distrae de sus actividades académicas y, consecuentemente, los hace tener un pobre desempeño académico.

Con respecto a los estudiantes clasificados como No Definidos, se aprecia que realmente se sienten motivados a comprometerse con su propio proceso de aprendizaje, el cual regulan emocionalmente de manera adecuada aunque desconozcan el empleo de estrategias de aprendizaje.

Conclusiones

Después de analizar lo expuesto se llegó a las siguientes conclusiones:

En primer lugar, la inteligencia emocional es muy importante en la forma como los estudiantes abordan sus actividades académicas, lo que lleva a la adopción de un enfoque profundo en el aprendizaje y a obtener mejores resultados en su formación profesional. Según Del Pino, et al. (2013), la inteligencia emocional es una herramienta de gestión educativa debido a su impacto en el rendimiento académico, las relaciones interpersonales y el bienestar psicológico integral que pueden redundar en un desempeño laboral más óptimo. Esto apoya los resultados obtenidos en los estudiantes que muestran un enfoque superficial en el aprendizaje.

En segundo lugar, los administradores de los centros educativos de nivel superior deberían

considerar la incorporación de programas de estudio que motiven el desarrollo de actividades que favorezcan el metaconocimiento y regulación de los estados emocionales que enfrentan los estudiantes durante su formación académica.

Por último, los resultados encontrados en este estudio reflejan un aporte a la relación y el impacto que tiene la inteligencia emocional en el desarrollo académico. Por otro lado, se sugiere la realización de este tipo de estudios en poblaciones más grandes para poder sustentar la influencia de la relación que hay entre ambas variables.

Agradecimientos

Los autores de este proyecto agradecen el apoyo brindado por el Instituto Politécnico Nacional, así como a todos los profesores y alumnos que colaboraron en la realización de este proyecto.

Bibliografía

- Aguayo Canela, Mariano y Lora Monge, E. (2007). Cómo realizar “paso a paso” un contraste de hipótesis con SPSS para Windows: (III) Relación o asociación y análisis de la dependencia (o no) entre dos variables cuantitativas. Correlación y regresión lineal simple. Documento de la Fundación Andaluza Beturia para la Investigación en Salud (fabis.org). Dot. Núm. 0702005. Disponible en: http://www.fabis.org/html/archivos/docuweb/contraste_hipotesis_3r.pdf
- Biggs, John (2001a). Enhancing Learning: A Matter of Style or Approach. En: “Perspectives on thinking, learning and cognitive styles”. Editado por: Robert J. Sternberg y Li Fang Zhang. Lawrence Erlbaum Associates. Estados Unidos.
- Biggs, J., Kember, D. y Leung, D. (2001b). “The revised two factor Study Process Questionnaire: R-SPQ-2F”. *British Journal of Educational Psychology*, 71, pp. 133–149.
- Biggs, J. (1987). Student approaches to learning and studying. Hawthorn: Australian Council for Educational Research.
- Boulton – Lewis, Guillian; Marton Ference y Wills, Lynn (2001). The Lived spaced of Learning: An Inquiry into Indigenous Australian University Students ‘Experiences of Studying’. En: Perspectives on thinking, learning and cognitive styles. Editado por: Robert J. Sternberg y Li Fang Zhang. Lawrence Erlbaum Associates. Estados Unidos.
- Del Pino, Rebeca y Aguilar Fernández, María de los Ángeles (2013). “La inteligencia emocional como una herramienta de la gestión educativa para el liderazgo estudiantil”. *Cuadernos de Administración*, vol. 29, núm. 50, Colombia, pp. 132–141.

Entwistle, Noel y Walker, Paul (2001). Conceptions, Styles, and Approaches Within Higher Education: Analytic Abstractions and Everyday Experience. En: Perspectives on thinking, learning and cognitive styles. Editado por: Robert J. Sternberg y Li Fang Zhang. Lawrence Erlbaum Associates. Estados Unidos.

Fernández Barrocal, Pablo y Extremera Pacheco, Natalio (2002). La Inteligencia Emocional como una habilidad esencial en el aula. *Revista Iberoamericana de Educación*. 29, pp. 1-6.

Extremera Pacheco, Natalio y Fernández Barrocal, Pablo (2004). La Inteligencia emocional: métodos de evaluación en el aula. *Revista Iberoamericana de Educación*. OEI. Biblioteca digital.

Jones, Catherine (2003). Biggs's 3P Model of Learning: The role of personal characteristics and environmental influences on approaches to learning. Tesis presentada en opción a obtener el grado de doctora en filosofía. Griffith University. Facultad de Ciencias de la salud. Escuela de psicología aplicada. Australia. Disponible en: <http://www4.gu.edu.au:8080/adt-root/public/adt-QGU20030304.092316/index.html>.

Kerlinger, Fred N. y Lee, Howard B. (2002). Investigación del comportamiento. Métodos de investigación en ciencias sociales.. Título original: Foundations of behavioral research (1996), 4ª edición, Editorial McGraw Hill, México.

Leal Leal, Alfonso (2011). "La Inteligencia Emocional". Innovación y experiencias educativas. *Revista Digital*. No. 39. Granada, España.

Romero, M.A. (2008). "La Inteligencia Emocional: abordaje teórico". Anuario de Psicología Clínica y de la Salud. No. 4, pp. 73-76.

Valle Arias A., González Cabanach, R. Núñez Pérez J., Suárez Riveiro J. M. (2000). Enfoques de aprendizaje en estudiantes universitarios. *Psicothem*, vol. 12, no. 3, pp. 368–375. Disponible en: <http://www.psicothema.com/pdf/344.pdf>.

Watkins, David (2001). Correlates of Approaches to Learning: A Cross – Cultural Meta Analysis. En: *Perspectives on thinking, learning and cognitive styles*. Editado por: Robert J. Sternberg y Li Fang Zhang. Lawrence Erlbaum Associates. Estados Unidos.