

UNIVERSIDAD PRIVADA ANTENOR ORREGO

FACULTAD DE MEDICINA HUMANA

ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA



TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADOS EN PSICOLOGÍA

“Autorregulación emocional en estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo, según el nivel de formación, 2020”

Área de Investigación:

Ciencias Médicas – Psicología Positiva y Bienestar Psicológico

Autores:

Br. Reátegui Bocanegra, Carlos Martín

Br. Trujillo Alvarez, María Alejandra

Jurado Evaluador:

Presidente: Sotelo Sánchez, Martha Linda

Secretario: Fernández Burgos, María Celeste

Vocal: Caro Vela, Jorge Miguel

Asesor:

Borrego Rosas Carlos Esteban

Código Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6168-300X>

Trujillo – Perú

2021

Fecha de sustentación: 27/12/2021

**“AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL EN ESTUDIANTES
DE PSICOLOGÍA DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE
TRUJILLO, SEGÚN EL NIVEL DE FORMACIÓN, 2020”**

PRESENTACIÓN

Cumpliendo con los términos vigentes y procedentes por el Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Privada Antenor, Facultad de Medicina Humana, del Programa Académico de Psicología, encomendamos a su criterio profesional la evaluación de la presente investigación titulada: “Autorregulación emocional en estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo, según el nivel de formación, 2020”, elaborado con el propósito de obtener el título de: Licenciado(a) en Psicología.

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo determinar la diferencia en la autorregulación emocional de los estudiantes del programa académico de psicología de una universidad privada de Trujillo, según el nivel de formación universitaria.

Con la convicción de que se le otorgará el valor justo y mostrando apertura a sus observaciones y sugerencias, les agradecemos de antemano por las mismas que nos brinden.

Bachiller Carlos Martín Reátegui Bocanegra

Bachiller María Alejandra Trujillo Alvarez

DEDICATORIA

Dedicado este trabajo a mis padres Juan Carlos y Blanca
por el apoyo incondicional durante toda la carrera.

A mi compañera y mejor amiga María Alejandra
por los años de buen compañerismo, amistad y trabajo en equipo.

A mi dúo incondicional María Fernanda
por los años de amistad y apoyo mutuo.

- Martín Reátegui

DEDICATORIA

Dedico esta investigación a mis padres, July y Oscar,
por su guía y apoyo en mi formación universitaria.

También a mis abuelos Shocky, Julio, Maruja y Ono,
por estar pendientes de mí. Asimismo, a mi madrina Jessica,
por sus consejos y celebrar mis logros conmigo.

Por último, a mi compañero y mejor amigo Martín,
por todos los aprendizajes y experiencias vividas juntos.

- M. Alejandra Trujillo

AGRADECIMIENTOS

A nuestros padres por el apoyo, los consejos
y la motivación para superarnos durante toda la carrera.

A nuestros asesores Carlos Borrego y
Renato Pérez por guiarnos en
el desarrollo y redacción de la investigación.

A las personas que apoyaron
en el proceso de aplicación
del cuestionario.

ÍNDICE DE CONTENIDO

DEDICATORIA.....	iii
AGRADECIMIENTOS	v
ÍNDICE DE CONTENIDO	vi
ÍNDICE DE TABLAS.....	ix
RESUMEN.....	xi
ABSTRACT.....	xii
CAPÍTULO I: MARCO METODOLÓGICO.....	13
1.1. EL PROBLEMA	14
1.1.1. Delimitación del problema.....	14
1.1.2. Formulación del problema.....	17
1.1.3. Justificación del estudio.....	17
1.1.4. Limitaciones	18
1.2. OBJETIVOS	18
1.2.1. Objetivo general	18
1.2.2. Objetivos específicos	18
1.3. HIPÓTESIS	19
1.3.1. Hipótesis general	19
1.3.2. Hipótesis específicas.....	19
1.4. VARIABLES E INDICADORES	19
1.5. DISEÑO DE EJECUCIÓN	19
1.5.1. Tipo de investigación.....	19
1.5.2. Diseño de investigación	20
1.6. POBLACIÓN Y MUESTRA	20
1.6.1. Población	20
1.6.2. Muestra.....	21
1.6.2. Muestreo	23
1.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	24
1.7.1. Técnica.....	24

1.7.2. Instrumento.....	24
1.7.2.1. Consideraciones éticas	25
1.8. PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	26
1.9. ANÁLISIS ESTADÍSTICO	26
CAPÍTULO II: MARCO REFERENCIAL TEÓRICO	28
2.1. ANTECEDENTES	29
2.1.1. A nivel internacional	29
2.1.2. A nivel nacional	31
2.1.3. A nivel regional y local	32
2.2. MARCO TEÓRICO.....	33
2.2.1. Abordaje de las emociones	33
2.2.1.2. Orientaciones y teorías de las emociones	37
2.2.2. Abordaje de la regulación emocional.....	41
2.2.2.1. Enfoques psicológicos de la regulación emocional.....	43
2.2.3. Abordaje de la vida universitaria	47
2.2.3.1. Primer ciclo de la formación académica superior.....	47
2.2.3.2. Proceso de formación en el programa académico de psicología...	49
2.2.3.3. Perfil del egresado de Psicología	51
2.3. MARCO CONCEPTUAL	52
CAPÍTULO III: RESULTADOS	53
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE RESULTADOS	60
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	67
5.1. Conclusiones	68
5.2 Recomendaciones	68
CAPÍTULO VI: REFERENCIAS Y ANEXOS.....	70
7.1. Referencias	71
7.2. Anexos.....	76
A. Consentimiento informado.	76
B. Asentimiento Informado	77
C. Aportes de tablas.....	78
D. Constancia de solicitud de autorización del instrumento psicométrico ...	81

E. Validación de test – Cuestionario de Autorregulación Emocional adaptado para el Perú (ERQP)	82
F. Prueba de Normalidad – Kolmogorov-Smirnov.....	83

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	21
<i>Población de estudiantes del programa académico de psicología de una universidad privada de Trujillo, según año académico.</i>	
Tabla 2	23
<i>Distribución de la muestra de los estudiantes del programa académico de psicología de una universidad privada de Trujillo.</i>	
Tabla 3	54
<i>Frecuencias para el nivel de estrategias de autorregulación emocional de los estudiantes de primer año del programa académico de psicología de una universidad privada de Trujillo.</i>	
Tabla 4	55
<i>Frecuencias para el nivel de estrategias de autorregulación emocional de los estudiantes de último año del programa académico de psicología de una universidad privada de Trujillo.</i>	
Tabla 5	56
<i>Distribución de frecuencias del nivel de las dimensiones de la autorregulación emocional de los estudiantes de primer año y último año del programa académico de psicología de una universidad privada de Trujillo.</i>	
Tabla 6	57
<i>Comparación de la dimensión estrategia de reevaluación cognitiva de la autorregulación emocional, los estudiantes del programa académico de psicología de una universidad privada de Trujillo.</i>	
Tabla 7	58
<i>Comparación de la dimensión estrategia de supresión de la autorregulación emocional, los estudiantes del programa académico de psicología de una universidad privada de Trujillo.</i>	

Tabla 8.....59

Comparación de la autorregulación emocional, los estudiantes del programa académico de psicología de una universidad privada de Trujillo.

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar y comparar el nivel de las estrategias de autorregulación emocional en estudiantes de primer y último año de una universidad privada de Trujillo. Para lograr el cumplimiento del objetivo, se estableció un modelo descriptivo-comparativo como diseño de investigación. Se aplicó una muestra de 166 estudiantes a los que se les administró el Cuestionario de Autorregulación Emocional Adaptado para el Perú (ERQP), el cual evalúa las estrategias de autorregulación emocional en dos dimensiones: reevaluación cognitiva y supresión. Los resultados mostraron que los estudiantes que se encuentran cursando el primer año universitario hacen un mayor uso de la estrategia de supresión, mientras que los estudiantes de último año utilizan más la reevaluación cognitiva, manifestando una mejor autorregulación emocional. Por lo cual, se concluye que existe diferencia en el nivel de autorregulación emocional entre los estudiantes del primer y último año de una Universidad Privada de Trujillo.

Palabras claves: *autorregulación emocional, estudiantes universitarios, psicología*

ABSTRACT

The present research aimed to determine and compare the level of emotional self-regulation strategies in first and last year students of a private university in Trujillo. To achieve the objective, a descriptive-comparative model was established as a research design. A sample of 166 students was applied to whom the Emotional Self-Regulation Questionnaire Adapted for Peru (ERQP) was administered, which assesses emotional self-regulation strategies in two dimensions: cognitive reappraisal and suppression. The results obtained showed that students who are studying the first year of the university make greater use of the suppression strategy, while last-year students use cognitive reevaluation more, showing better self-regulation emotional. Therefore, it is concluded that there is a difference in the level of emotional self-regulation between first and last year students of a Private University of Trujillo.

Keywords: emotional self-regulation, university students, psychology

CAPÍTULO I: MARCO METODOLÓGICO

1.1. EL PROBLEMA

1.1.1. Delimitación del problema

La autorregulación emocional es uno de los aspectos que se consideran en el amplio estudio de las emociones. Es la capacidad de adaptar adecuadamente determinados procesos psicológicos producidos por estímulos o situaciones específicas.

El escaso control emocional en las personas tiene como consecuencia la manifestación de respuestas desadaptativas ante determinadas situaciones. Es decir, estos individuos realizan conductas que pueden intensificar la percepción psicológica y emocional provocada por el contexto, esto tendrá como resultado que el individuo perciba difícil o imposible el manejo emocional.

La autorregulación emocional juega un importante rol para el desempeño adecuado de cualquier individuo. Por otro lado, el escaso o nulo aprendizaje de la misma podría tener un efecto negativo en las personas.

Salinas (2016) en su investigación denominada Autorregulación emocional en adolescentes, estudió el nivel de la variable en jóvenes estudiantes de los primeros ciclos del nivel superior, obteniendo como resultado que el 35% de esta población presenta escaso manejo emocional y se encuentran en riesgo de desarrollar comportamientos desadaptativos derivados de problemas emocionales, sociales y académicos. Asimismo, Vizcardo (2015) en Salinas (2016) menciona que el 20% de jóvenes entre 12 y 18 años desarrollan problemas relacionados a la salud mental en el Perú.

Estos datos son similares a lo publicado por el Consorcio Internacional en Epidemiología Psiquiátrica (2000), en Estados Unidos, los cuales mencionan que la edad promedio para el desarrollo de cuadros psicológicos como la ansiedad o problemas relacionados al humor se evidencian entre los 15 y 26 años, intervalo de edad en el que está incluida la población de la presente investigación.

Rábago et al. (2019) investigó el manejo emocional en estudiantes de psicología del séptimo semestre de la Universidad Autónoma de Nayarit en México. Los resultados obtenidos muestran que el 53.5% se encuentran en niveles bajos o de riesgo para las estrategias de manejo de emociones. Resultados que resultan

alarmantes en estudiantes universitarios que constantemente se exponen a las dificultades y exigencias presentadas por la formación académica superior.

Villalobos (2009) en Santoya et al (2018) pudo establecer la relación entre las dificultades para el control de emociones en estudiantes universitarios y los intentos de suicidio ocasionados por determinadas situaciones problemáticas.

El Ministerio de Salud (MINSA) reportó que, debido al impacto de la pandemia aumentaron los cuadros psicológicos como ansiedad, estrés crónico o depresión, de los cuales terminaron en el suicidio de 614 individuos en el año 2020, y más de 200 personas durante los 4 primeros meses del 2021. Dentro de estas cifras, el 67.6% son personas menores de 30 años, con una edad promedio de 22 años.

Este reporte coincide con lo encontrado por Villalobos (2009) en Santoya et al (2018), los cuadros psicológicos en adultos jóvenes y una escasa autorregulación emocional ha tenido trágicas consecuencias para los individuos que se vieron inmersos en situaciones que manifestaron diferentes tipos de emociones.

En síntesis, según lo referido por los autores, no poseer una capacidad adecuada de autorregulación emocional puede afectar la salud psicológica y provocar un desarrollo y desempeño deficiente en las habilidades académicas y sociales de las personas. Además, en el peor de los casos, un escaso control de emociones puede generar pensamientos y comportamientos suicidas en las personas.

Por otro lado, un adecuado nivel de autorregulación emocional trae consigo beneficios para el individuo, siendo uno de estos poder controlar las emociones en determinadas situaciones como la pandemia, una ruptura amorosa, una discusión, entre otros.

La población en la que se enfocará este trabajo son ingresantes y alumnos próximos a egresar de una universidad privada en Trujillo. Los estudiantes de I y II ciclo poseen estudios y formación básica escolar, dentro de esta enseñanza adquieren conocimientos de distintas materias útiles para el desarrollo personal óptimo a nivel intra e interpersonal.

Sin embargo, muchos educadores en las organizaciones formativas otorgan un mayor nivel de atención al reparto de información teórica y que, en base a eso,

los estudiantes aprueben todos los exámenes de las materias. Provocando que el aprendizaje significativo no se desarrolle adecuadamente.

Frente a ello, Goleman (1996) en García (2012) realiza una crítica sobre la poca importancia que se le da al problema del “analfabetismo emocional”. Declara que los maestros se preocupan más porque los estudiantes aprendan, o en el peor de los casos memoricen a mediano plazo diversos conocimientos teóricos que por enseñarles cómo aplicarlos en su vida diaria para lograr identificar, procesar, manejar y expresar apropiadamente sus propias emociones. Es importante que las personas potencien su inteligencia emocional para un desenvolvimiento adecuado en las áreas social, laboral, académico y familiar.

Por otro lado, es fundamental que los estudiantes de psicología sepan autorregular sus emociones, debido a que, en el transcurso de su formación académica se permite la interacción con personas que les confían diversas dificultades o problemas de su vida y estos deberán responder adecuadamente al momento de realizar las sesiones psicológicas para poder brindar respuestas verbales y expresiones emocionales óptimas.

A causa de esta necesidad, durante la etapa de aprendizaje universitario, los alumnos de psicología cursan materias donde se imparten diversos y enriquecedores conocimientos sobre el comportamiento humano. Además, se enseñan herramientas y métodos para comprender, evaluar e intervenir en temas psicológicos que ayudan al estudiante a desempeñarse adecuadamente en el ejercicio práctico y laboral.

Chirino y Hernández (2015) expresan la importancia de que los futuros expertos de la salud psicológica a lo largo de su formación académica adquieran la capacidad de regulación emocional para poder conseguir el éxito a nivel personal, académico y profesional porque trabajan con personas y se les presentarán diversas situaciones y adversidades, las cuales deben afrontar de manera adecuada.

Asimismo, en las competencias de los perfiles de egresados, diversas universidades a nivel nacional, local e internacional declaran que es elemental que los egresados posean capacidad de autorreflexión, análisis, inteligencia emocional, habilidades personales y sociales, adaptación a las situaciones y manejo y resolución de problemas, debido que estas influenciarán en la calidad de la labor profesional.

Por último, la psicología es una ciencia que estudia el comportamiento humano y busca orientar a que las personas alcancen una mejoría en los aspectos de su vida que presentan dificultad. Por eso, al observar esta realidad surgió el interés en investigar la variable en los alumnos que han iniciado y están por culminar la formación en psicología, debido que dichos estudiantes están en constante interacción con personas inmersas en situaciones complicadas en el aspecto emocional. Frente a ello, el estudiante de psicología debe poseer una autorregulación emocional adecuada para dar una respuesta verbal, emocional y comportamental idónea.

1.1.2. Formulación del problema

¿Difieren en la autorregulación emocional los estudiantes del programa académico de psicología de una universidad privada de Trujillo según el nivel de formación universitaria?

1.1.3. Justificación del estudio

La presente investigación es útil primero en el aspecto teórico porque permitirá ampliar el conocimiento sobre la autorregulación emocional en estudiantes universitarios.

Asimismo, el estudio es conveniente pues servirá para conocer la realidad diferencial en la autorregulación emocional entre los alumnos de psicología del primer y último año de una universidad privada de Trujillo.

Además, es útil a nivel práctico, puesto que las autoridades respectivas tendrán conocimiento de los resultados y podrán proponer programas para potenciar las habilidades emocionales de los estudiantes de psicología.

Por último, presenta relevancia social porque la oportuna educación del manejo emocional permite que las personas cambien la perspectiva, reevalúen la situación, direccionen el foco de atención a otro estímulo o modifiquen la respuesta emocional. En el contexto de los estudiantes de psicología beneficiará las relaciones interpersonales en los aspectos académicos, laborales, familiares y sociales.

1.1.4. Limitaciones

La perspectiva de la autorregulación emocional está limitada al sustentarse en la teoría de Gross y Thompson (2003), la cual será medida mediante el Cuestionario de Autorregulación Emocional adaptado para el Perú (ERQP) de Gargurevich y Matos (2010).

Finalmente, los resultados de la investigación no pueden ser generalizados a cualquier población. Sin embargo, esto sí puede ocurrir en poblaciones que tengan características similares a la población de la presente investigación, es decir, alumnos universitarios del programa académico de psicología de una universidad privada de Trujillo.

1.2. OBJETIVOS

1.2.1. Objetivo general

Determinar la diferencia en el nivel de la autorregulación emocional de los estudiantes del programa académico de psicología de una universidad privada de Trujillo, según el nivel de formación universitaria.

1.2.2. Objetivos específicos

Identificar el nivel de las estrategias de autorregulación emocional de los estudiantes de primer año del programa académico de psicología.

Identificar el nivel de las estrategias de autorregulación emocional de los estudiantes de último año del programa académico de psicología.

Determinar las diferencias en la estrategia de reevaluación cognitiva de la autorregulación emocional entre los estudiantes de psicología de primer año y último año de una universidad privada de Trujillo.

Determinar las diferencias en la estrategia de supresión de la autorregulación emocional entre los estudiantes de psicología de primer año y último año de una universidad privada de Trujillo.

1.3. HIPÓTESIS

1.3.1. Hipótesis general

Hi: Existen diferencias en la autorregulación emocional entre los estudiantes de primer y último año del programa académico de psicología de una universidad privada de Trujillo.

1.3.2. Hipótesis específicas

H1: Existen diferencias en la estrategia de reevaluación cognitiva de la autorregulación emocional entre los estudiantes de psicología de primer año y último año de una universidad privada de Trujillo.

H2: Existen diferencias en la estrategia de supresión de la autorregulación emocional entre los estudiantes de psicología de primer año y último año de una universidad privada de Trujillo.

1.4. VARIABLES E INDICADORES

Variable de estudio:

Autorregulación emocional

Indicadores:

- ✓ Reevaluación cognitiva
- ✓ Supresión

1.5. DISEÑO DE EJECUCIÓN

1.5.1. Tipo de investigación

Sánchez y Reyes (2015) refieren que el tipo de investigación es sustantiva y se encarga de describir y explicar la realidad para el desarrollo de una teoría científica respondiendo a preguntas como qué es, cómo se presenta, donde está, cuando ocurre

o qué características tiene. Es decir, este tipo de investigación tiene como objetivo la formulación de una teoría que explique la realidad a partir de su descripción.

1.5.2. Diseño de investigación

La investigación tiene un diseño descriptivo-comparativo porque consiste en la recolección de información acerca de una variable y diferenciarla entre dos estratos de la población (Sánchez y Reyes, 2015). Dicho diseño está representado de la siguiente manera:

M1	O1	$O1 = O2$
M2	O2	$O1 \neq O2$

Donde:

M1: Estudiantes de primer año de psicología de una universidad privada

M2: Estudiantes de último año de psicología de una universidad privada

O1: Resultados del cuestionario del estrato 1

O2: Resultados del cuestionario del estrato 2

$O1 = O2$ No hay diferencias en los resultados de ambos estratos

$O1 \neq O2$ Hay diferencias en los resultados de ambos estratos

1.6. POBLACIÓN Y MUESTRA

1.6.1. Población

La población de estudio estuvo compuesta por 289 estudiantes, de ambos sexos, con edades entre los 16 y 25 años, del programa académico de psicología de una universidad privada de Trujillo, matriculados en el ciclo académico de 2020-20.

Tabla 1

Población de estudiantes del programa académico de psicología de una universidad privada de Trujillo, según año académico.

Año académico	Fi	%
Primer año	159	55%
Último año	130	45%
Total	289	100%

1.6.2. Muestra

La muestra es un subgrupo que representa de manera apropiada y válida a la población. La muestra de la presente fue de 91 estudiantes de primer año (I y II ciclo) y 75 estudiantes de último año (IX y X ciclo) del programa académico de psicología de una universidad privada de Trujillo. Dando un total de 166 estudiantes.

Con la finalidad de precisar el tamaño de la muestra, se asumió un nivel de confianza del 95% ($Z=1.96$), un error de muestreo de 5.0% ($e=0.05$), y una varianza máxima ($pq=0.25$), con la finalidad de asegurar el tamaño de la muestra conforme al tamaño de la población ($N=289$), cuya fórmula es la siguiente:

$$n = \frac{Z^2 * N * PQ}{E^2 * (N - 1) + (Z^2 * PQ)}$$

Donde:

Z: Coeficiente para un nivel de confianza del 95%

P: Proporción de la población con la característica de interés

Q: Proporción de la población sin la característica de interés = 1-p

E: Error de estimación máximo aceptado

N: Tamaño de la población

n: Tamaño de la muestra

$$n = \frac{1.96^2 * 289 * 0.25}{0.05^2 * (289 - 1) + (1.96^2 * 0.25)}$$

$$n = \frac{277.55}{1.6804} = 165.170$$

n = 165.16 ≈ 166 estudiantes del programa académico de psicología

La muestra para cada año académico se calculó con la siguiente fórmula:

$$nh = Nh * fh$$

nh = Muestra del estrato

Nh = Población del estrato

fh= n/N = 0.57

n= Muestra total

N= Población total

Para primer año fue:

$nh = Nh * fh$ $nh = 159 * 0.57$ $nh = 90.63$ $nh \approx 91$

Para último año fue:

$nh = Nh * fh$ $nh = 130 * 0.57$ $nh = 74.1$ $nh \approx 75$
--

En cada estrato de la muestra de estudiantes del programa académico de psicología se conformó por 166 estudiantes, varones y mujeres.

Tabla 2

Distribución de la muestra de los estudiantes del programa académico de psicología de una universidad privada de Trujillo.

Año académico	Fi	%
Primer año	91	55%
Último año	75	45%
Total	166	100%

Criterios de inclusión.

- Estudiantes que cursen los ciclos académicos: I, II, IX y X del programa académico de psicología de una universidad privada de Trujillo.
- Estudiantes varones y mujeres entre las edades de 16 y 25 años.
- Estudiantes matriculados en el ciclo académico 2020-10.

Criterios de exclusión.

- No aceptar el consentimiento informado.
- No contestar en su totalidad el instrumento psicométrico.

1.6.2. Muestreo

Se utilizó el muestreo aleatorio estratificado. Es aleatorio debido que cada integrante de la población tiene igual posibilidad de conformar la muestra del grupo respectivo. Asimismo, es estratificado porque la población se separa en segmentos exclusivos y homogéneos para posteriormente seleccionar a los elementos de cada segmento. (Hernández et. al, 2014)

1.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

1.7.1. Técnica

Psicométrica. La psicometría es un cuerpo de teoría y métodos para la medición de constructos psicológicos y sociales. Uno de sus propósitos principales es el desarrollo de técnicas de aplicación empírica que permitan construir instrumentos de medición, indicadores, de alta confiabilidad y validez. Estas técnicas y métodos se basan en enfoques cuantitativos y utilizan conceptos, procedimientos y medidas derivadas de la estadística y la matemática. (Martínez et al, 2006; Nunnally & Bernstein, 1995).

1.7.2. Instrumento

El Cuestionario de Regulación Emocional (ERQ), fue elaborado por Gross y John (2003) y tuvo el propósito de evaluar la reevaluación cognitiva y la supresión como estrategias para la regulación emocional.

El Cuestionario de Regulación Emocional ha sido traducido y adaptado en el contexto de muchos países. En la investigación se utilizará una de las traducciones y adaptaciones, la que ha sido realizada por Gargurevich y Matos (2010), este fue traducido al idioma español y adaptado al contexto peruano. Tuvo una muestra de 320 estudiantes de dos universidades privadas de Lima, entre las edades de 16 a 26 años de edad, con una media de 21 años y se administró de manera auto-aplicada, colectiva y presencial. Dicha adaptación fue denominada como Cuestionario de Autorregulación Emocional adaptado para el Perú (ERQP).

El instrumento psicométrico está compuesto por 10 ítems y cada ítem se puntuará en base a 7 puntos. Asimismo, según los resultados de los autores de la adaptación, existe un puntaje promedio diferenciado entre varones y mujeres los cuales establecen distintos puntajes en las dos sub escalas del cuestionario.

En la primera subescala de reevaluación cognitiva, se espera que la población masculina obtenga un puntaje de $M=4.29$ y la población femenina un puntaje de $M=4.41$. En cuanto a la subescala supresión la media de la población masculina es un puntaje de $M=3.47$, mientras que en la población femenina es un $M=2.94$.

La validez del cuestionario adaptado fue realizada mediante la validez convergente y divergente. Se correlacionaron los factores del cuestionario adaptado y la Escala de Afecto Positivo y Negativo en español (SPANAS) adaptada por Grimaldo en el Perú. El indicador de Reevaluación cognitiva resultó estar correlacionado de manera significativa y positiva con la Escala de Afecto Positivo y correlacionada no significativa y negativamente con la Escala de Afecto Negativo.

Respecto a la Supresión al correlacionarla con la Escala de Afecto Negativo, resultó ser significativa y positiva, mientras que la correlación con la Escala de Afecto Positivo fue no significativa y negativa. Por otro lado, la correlación entre ambas subescalas, Reevaluación cognitiva y Supresión, del cuestionario resultó no significativa y negativa.

Además, se realizó el análisis factorial confirmatorio para corroborar la estructura factorial de la escala, los resultados obtenidos evidenciaron índices de ajuste aceptables (CFI = .958, RMSEA = .073). Las cargas factoriales de los ítems alcanzaron valores entre 0.32 y 0.83, las cuales son significativas.

La confiabilidad de ambos factores del cuestionario fue aceptable. La consistencia interna de la Reevaluación cognitiva resultó ser de 0.72 y de la Supresión fue de 0.74, es decir, ambas se encuentran en un nivel aceptable. Respecto a la correlación entre ítem y test de la dimensión de Reevaluación cognitiva obtuvo valores entre 0.27 a 0.56, mientras que la dimensión de Supresión alcanzó valores de 0.51 hasta 0.62. (Gargurevich y Matos, 2010).

1.7.2.1. Consideraciones éticas

Los autores del cuestionario adaptado en la realidad peruana otorgaron la autorización para hacer uso del instrumento; previo acuerdo con los investigadores de no reproducir el formato del instrumento psicométrico de manera física o virtual en determinados documentos o plataformas de difusión. Por ello, el cuestionario no estará adjuntado en los anexos de la presente investigación, debido que ha sido una condición para conseguir la autorización respectiva (Ver Anexo D).

1.8. PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Primero, se solicitaron los permisos pertinentes para realizar la aplicación del instrumento con la directora del programa académico de psicología de la universidad privada. Posteriormente, se hicieron las coordinaciones con los docentes de los ciclos académicos correspondientes, respecto a los horarios de clases en los que se permitió a los investigadores ingresar a las clases virtuales para explicar la finalidad de la investigación y brindar el cuestionario a los estudiantes universitarios.

Después, los investigadores asistieron a los horarios de clases previamente establecidos, se informó a los alumnos universitarios los objetivos de la tesis, se explicó que la participación es voluntaria y que se respetará el anonimato de los participantes al publicar la información recolectada. A los estudiantes se les envió 2 enlaces distintos de Google Forms que contenían el instrumento de ERQP, a través del chat de la plataforma zoom.

Un enlace era para menores de edad, que contenía el asentimiento informado y el instrumento psicométrico virtual. Los padres fueron quienes dieron la autorización para aplicar el cuestionario a los estudiantes menores de edad, al brindar su número de DNI solicitado en el cuestionario virtual (Ver Anexo B). Mientras que, el segundo enlace era para mayores de edad, el que contenía el consentimiento informado, que fue aceptado bajo voluntad de cada participante, y el instrumento psicométrico virtual (Ver Anexo A).

1.9. ANÁLISIS ESTADÍSTICO

La información recolectada fue descargada en una hoja de cálculo de Microsoft Excel, para posteriormente, exportar la información al soporte del paquete estadístico IBM SPSS 25.0, dónde se procedió a realizar el cálculo de la estadística descriptiva mediante las frecuencias simples y porcentuales de la variable Autorregulación Emocional para los estudiantes de primer y último año.

Después, se procedió a realizar el cálculo de la normalidad de las puntuaciones mediante la prueba estadística de Kolmogorov-Smirnov, encontrando que las puntuaciones seguían una distribución no normal, de esta manera se seleccionó como estadístico de contrastación de hipótesis la prueba no paramétrica de la U de Mann

Whitney. Para la estadística inferencial, se realizó las pruebas de hipótesis mediante la comparación de medias y calcular las diferencias significativas entre los dos grupos de estudio. Finalmente, los resultados fueron plasmadas en tablas bajo la normativa APA.

CAPÍTULO II: MARCO REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES

2.1.1. A nivel internacional

Bolgeri et al. (2020), en la Universidad de La Serena de Coquimbo-Chile, investigaron la correlacional entre la regulación emocional, atención plena y bienestar psicológico en estudiantes universitarios con el objetivo de realizar una descripción de las características dichas variables y a su vez encontrar la relación existente entre las mismas. Administraron los instrumentos de Desregulación Emocional, Bienestar Psicológico de Ryff y las Cinco Facetas del Mindfulness en una muestra de 314 estudiantes de primer año. Se muestra en los resultados que las variables de estudio tienen una correlación significativa con una intensidad moderada-fuerte. Por otro lado, concluyeron que el 17% de los estudiantes universitarios presentan riesgo en el aspecto psicológico.

Gámez (2016) en la Universidad Casa Grande-Guayaquil, realizó una investigación comparativa acerca de los enfoques de aprendizaje y habilidades de estudio de los alumnos universitarios ingresantes y del cuarto año de la carrera de comunicaciones. Con una muestra de 452 alumnos, utilizó el formulario ASSIST, obteniendo como resultado la presencia de diferencias altamente significativas ($p < .01$) entre primer y cuarto año, concluyendo a favor de los alumnos próximos a egresar en cuanto a la construcción de enfoques de aprendizaje y habilidades de estudio.

Herrera et al. (2012) en la Universidad Nacional de Córdoba-Argentina, realizaron una investigación para comprobar si existen diferencias en las habilidades sociales en estudiantes de psicología. Con una muestra de 100 alumnos de primer año y 100 de quinto año, utilizando el Inventario de Habilidades Sociales (IHS-Del Prette) adaptado a la población mencionada. Los resultados obtenidos demuestran que los alumnos de primer año muestran diferencias significativas ($p < .05$) en las habilidades sociales frente a los alumnos de quinto año, concluyendo que los estudiantes de los últimos años no cuentan con el aprendizaje necesario de las habilidades sociales para un desempeño adecuado.

Herrera, Rodríguez y Villacrés (2018), en la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, en Ambato-Ecuador, llevaron a cabo una investigación correlacional entre

la regulación emocional y rendimiento académico como predictores de la procrastinación académica en la formación universitaria. Para lograr conocer los resultados se centraron en una muestra 290 estudiantes. Por ello, administraron el Cuestionario de Regulación Emocional, la Escala de Procrastinación Académica y la Escala de Procrastinación para Estudiantes; obteniendo como resultado que la regulación emocional y la procrastinación académica están correlacionadas. Por ello, concluyeron que el componente de regulación emocional juega un importante papel como predictor de la procrastinación académica.

Guzmán et al. (2016) en la Universidad Católica del Norte de Antofagasta-Chile, investigaron acerca de la correlación de los estilos de apego y las dificultades de regulación emocional en estudiantes universitarios. Con una muestra de 548 estudiantes, utilizando el cuestionario de Experiencias en relaciones cercanas (ECR-E) y la escala de Dificultades en la regulación emocional (DERS-E). Los resultados obtenidos muestran que los estudiantes universitarios con apego seguro presentaban un mejor control en las emociones, mientras que los estilos inseguros manifestaban una menor regulación emocional. Por otro lado, los estudiantes con apego desentendido evidenciaron niveles altos de confusión o desregulación emocional.

Limonero et al. (2012), en la Universidad Autónoma de Barcelona-España, realizaron la investigación para cumplir con dos objetivos, correlacionar la resiliencia y la satisfacción con la vida, asimismo analizar si la relación entre las variables mencionadas está vinculada por la regulación emocional. Utilizaron los instrumentos: La subescala de Reparación Emocional Percibida (REP), la Escala breve de estrategias resilientes (BRCS) y la Escala de Satisfacción con la vida (SWLS). La muestra fue de 254 estudiantes; obteniendo resultados respecto a la correlación entre regulación emocional, estrategias de afrontamiento resilientes y satisfacción con la vida. Finalmente, concluyeron que los individuos con una alta capacidad de regulación emocional se sienten más contentos o satisfechos con la vida.

Rodríguez et al. (2011), en la Universidad de Magdalena, de Colombia, investigaron con el objetivo de correlacionar las dos variables, inteligencia emocional percibida y la ansiedad rasgo-estado, en universitarios. El estudio fue aplicado en 167 individuos, a quienes se les administró los instrumentos TMMS-24 y IDARE;

revelando que la correlación es directa entre la comprensión o inteligencia emocional con la ansiedad. Concluyen que los individuos con poca percepción emocional presentan ansiedad en niveles bajos y que aquellas personas que poseen poca comprensión emocional muestran niveles altos de ansiedad.

2.1.2. A nivel nacional

Martínez (2019) realizó un estudio, en la Pontificia Universidad Católica del Perú, con el objetivo de determinar la correlación entre tres variables, ansiedad por la comida, regulación emocional y afectividad, en estudiantes universitarios. Administró los instrumentos Food Craving Questionnaire-Trait (FCQ-T), Cuestionario de Autorregulación Emocional (ERQ-P) y el International Positive and Negative Affect Schedule (I-SPANAS-SF) en una muestra de 432 estudiantes universitarios. Los resultados revelaron una correlación significativa entre estas. Demostrando que los niveles bajos de la regulación emocional desarrollan niveles ansiosos altos en relación a la comida. Asimismo, respecto al género, manifiesta que el género femenino posee una predisposición mayor a desarrollar conductas ansiosas que descontrolan el consumo alimenticio.

Advíncula (2018) en su investigación en la Pontificia Universidad Católica del Perú, tiene como objetivo relacionar la regulación emocional y el bienestar psicológico en personas universitarias. Utilizando a 101 estudiantes de edad adulta temprana como parte de su muestra. A los participantes, les aplicó el Cuestionario de Autorregulación Emocional (ERPQ) y la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff, adaptados a la realidad peruana. En los resultados se encontraron relaciones positivas entre ambas variables. Permitiéndole concluir que una persona con altos niveles de regulación emocional puede tener una respuesta más adaptativa al momento de enfrentarse a estímulos que produzcan una respuesta sintomatológica estresante.

Maxera (2017) realizó una investigación, en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, para determinar la correlación entre la inteligencia emocional y satisfacción vital. Utilizó la escala adaptada de Meta-Conocimiento de los Estados Emocionales y la Escala de Satisfacción con la Vida. La muestra de estudio fue de

272 universitarios. Los resultados manifiestan la existencia relacional entre la satisfacción vital y la inteligencia emocional. La conclusión más resaltante de la investigación menciona que mientras la personas tenga más inteligencia emocional, sentirá mayor satisfacción con la vida.

2.1.3. A nivel regional y local

Martos y Zelada (2016) investigaron la inteligencia emocional y la resiliencia en estudiantes universitarios con el objetivo de demostrar si existe correlación entre dichas variables. En una muestra de 220 estudiantes, aplicaron el inventario de Baron (I CE) Na para adolescentes y la Escala de Resiliencia para adolescentes (ERA). Los resultados obtenidos apuntan que la correlación es muy significativa y positiva entre las dos variables. No obstante, se presentó una variante en la dimensión “Independencia de Resiliencia” debido que no existió relación significativa con la variable de Inteligencia Emocional.

Huaccha (2016) realizó una investigación para determinar la correlación entre el burnout académico y la inteligencia emocional en jóvenes universitarios. Utilizó el inventario de Bornout de Maslach (MBI) y la escala Trait Meta Mood (TMM-24) y los aplicó a 332 estudiantes. Los resultados obtenidos demostraron bajos índices de burnout en los estudiantes, sin embargo, encontró relaciones significativamente negativas entre el agotamiento emocional y la claridad de los sentimientos. Pudo concluir que la presencia de emociones adecuadas en estudiantes puede ayudar a responder adecuadamente ante situaciones estresantes.

Quevedo (2015) realizó un estudio para establecer la correlación entre la inteligencia emocional y cognitiva y el rendimiento académico. Por ello, les administró a 80 alumnos universitarios el inventario de Cociente Emocional de Bar-On y el Test de Matrices Progresivas de Raven. Además, comparó los resultados de lo instrumentos con el rendimiento académico evaluado mediante las calificaciones de los alumnos. Los resultados mostraron que el 51% de los universitarios se encuentran en un nivel promedio de inteligencia cognitiva y emocional. Concluyendo que la inteligencia cognitiva muestra relación con el rendimiento académico; no obstante, no se encontró relación con la inteligencia emocional.

2.2. MARCO TEÓRICO

2.2.1. Abordaje de las emociones

Las emociones han sido definidas y conceptualizadas desde diversas perspectivas y campos teóricos, como la lingüística, la filosofía, la psicología y la neurociencia, han intervenido con el objetivo de lograr una definición clara y concisa que permita el fácil entendimiento y la apertura para una mejor descripción acerca de esta variable en el campo de la psicología como ciencia.

La palabra emoción” desde un aspecto etimológico proviene del latín “emotio” que es derivado del verbo “emovere”, el cual, simboliza retirar, desalojar de un sitio, hacer mover. (Anders, 2001-2020). Asimismo, William James (1884) en Fernández y Jiménez (2010), define a la misma como un cambio a nivel físico causado por una perspectiva individual procesada a nivel psicológico.

Fernández y Jiménez (2010) definen las emociones como un proceso innato de origen psicológico; Greenberg (2014) concuerda con los autores mencionados que nos predispone y prepara para actuar de una determinada forma según la exigencia del entorno.

Desde otra perspectiva, García (2019), se basa en la neurociencia y fundamenta que las emociones son una respuesta innata y adaptativa, causada por una detonación de estímulos internos o externos. Nos permite percibir cuando ocurre una alteración a nivel psicológico, teniendo como consecuencia la aparición de una conducta.

Por lo tanto, se entiende que las emociones se originan en 3 fases: estímulo, emoción y acción. Comienza cuando se presenta un estímulo, puede ser interno o externo, como un pensamiento o un suceso. La segunda fase concierne a la aparición de una emoción debido a que la situación excita diversas zonas del cerebro, como la amígdala cerebral para adaptarnos o prepararnos en la respuesta ante el mismo. La última fase es la acción que desencadena la emoción ante el estímulo.

Dicho de otra forma, desde el enfoque neuropsicológico, las emociones son las que nos preparan para responder a una situación interna o externa; y esta respuesta depende del nivel de regulación emocional que un individuo posee,

pudiendo clasificar la conducta como adaptativa o no adaptativa, todo depende del manejo y regulación de la emoción que se perciba

Por otro lado, Antoni y Zentner (2013) mencionan que las emociones son vivencias internas habituales en los individuos y que participan activamente en el desarrollo psíquico de los mismos. Asimismo, menciona que la emoción es información interna, anunciando o comunicando lo que está sucediendo dentro de ti en una determinada situación, es decir, en el aquí y el ahora.

En otros términos, las emociones nos comunican algo que está sucediendo dentro de un individuo como consecuencia de un estímulo externo, sin embargo, esa información es subjetiva debido a que está ligada a la percepción individual, por lo tanto, existen situaciones en las que la interpretación del estímulo externo o de la propia información interna no sea lo que la otra persona esté sintiendo realmente.

Kleinginna y Kleinginna (1981) en Fernández y Jiménez (2010) realizaron un trabajo donde seleccionaron una variedad de definiciones en las que engloban procesos adaptativos, desadaptativos, aspectos relacionados a la psicofisiología, motivación y afectividad. Fernández y Jiménez (2010) han categorizados 11 definiciones, las mismas que se presentan a continuación:

1) Afectiva: Se centra principalmente en las experiencias junto al sentimiento. Es decir, explica los cambios conductuales o corporales que son consecuencia inmediata de una emoción.

2) Cognitiva: Engloba los aspectos interpretativos de los propios individuos, es decir, la percepción que cada uno puede tener ante determinadas situaciones que evocan emociones.

3) Estímulos Elicitadores: Define a las emociones como consecuencia de determinados estímulos externos.

4) Fisiología: Propone la intervención fisiológica a nivel cerebral con el objetivo de explicar los sistemas que participan en la presencia de las emociones.

5) Emocional – expresiva: Engloba aspectos meramente observables como son: los gestos, movimientos corporales, expresiones físicas. Es decir, las características comportamentales como consecuencia de una emoción.

6) Disruptiva: Engloba definiciones que orientan su atención hacia los efectos desadaptativos y disfuncionales de las emociones.

7) Adaptativa: A diferencia de la categoría Disruptiva, la categoría adaptativa reúne definiciones de los efectos funcionales y adaptativos de las emociones.

8) Multifactorial: Se refiere a la intervención de procesos emocionales, cognitivos, fisiológicos y conductuales que involucra la presencia de una emoción.

9) Restrictiva: Trata de diferenciar la emoción de los procesos psicológicos con los que interactúa.

10) Motivacional: Explica la motivación como consecuencia de la manifestación emocional, es decir, las emociones poseen características motivadoras.

11) Escéptica: Reúne todas aquellas emociones que ponen en duda la para qué sirve y la utilidad de las emociones.

A partir de estas categorías, los autores proponen una definición integradora tomando en cuenta las más importantes. Debido que, las emociones poseen características complejas. Se puede expresar que son un proceso psicológico del cual emana un comportamiento inmediato luego de percibir la emoción. Sin embargo, a fin de establecer un orden de este proceso los autores proponen: La interacción multifactorial entre lo biológico, psicológico, perceptivo y conductual.

Por lo tanto, las emociones son respuestas ante la percepción individual de determinados estímulos, los cuales involucran activación fisiológica a nivel cerebral, provocando la activación de distintas zonas cerebrales y segregación de determinadas hormonas excitadoras o inhibitoras lo que facilita la preparación de una respuesta conductual adaptativa o desadaptativa para responder ante ese estímulo.

Antoni y Zentner (2013) refieren que el miedo, la rabia, la alegría y la tristeza son emociones básicas y que cada una se tiene que diferenciar de tres niveles: cognitivo, emocional y corporal.

El nivel corporal hace referencia a toda sensación física que podamos percibir al momento de cualquier intervención de un estímulo exterior. Todos en algún

momento han sentido desde tensión, dolor, hormigueo o como si un nudo estuviera atando su garganta.

A esto se le denomina manifestaciones físicas, es decir, que ocurre en el cuerpo y que son comunes en el transcurso de la vida de cada individuo de cualquier característica, es decir, adultos, jóvenes, niños, entre otros.

Por lo tanto, se pueden establecer dos polos diferentes: situación agradable y situación desagradable. Una situación o estímulo agradable es aquella situación que tiene consecuencias positivas a nivel cognitivo y se evocan emociones positivas como la alegría. Esta situación es capaz de producir sensaciones físicas de euforia, motivación y lo que coloquialmente se conoce como “ganas de saltar, gritar o reír”

Sin embargo, las situaciones o estímulos negativos son aquellos que evocan emociones desagradables que pueden producirte la sensación de “un nudo en la garganta, lágrimas de tristeza o impulsos agresivos, aumento del bombeo de sangre, entre otros”.

En un principio poder discriminar adecuadamente lo que estamos sintiendo o lo que la otra persona siente puede resultar en interpretaciones erróneas, pero durante el propio desarrollo humano esta característica mejorará debido a la interacción constante de la sensación y la emoción; y los nuevos conocimientos adquiridos.

El nivel emocional es más sencillo a diferencia del nivel corporal, debido a que aquí aprendemos a identificar cuál es la emoción que estoy sintiendo en el aquí y ahora. Asimismo, diferenciamos una situación agradable de una situación desagradable. Antoni y Zentner (2013) argumentan que las emociones siempre se manifiestan en pares, y en este nivel es importante preguntarnos cuáles son estas emociones, como intervienen o hacen efecto sobre mi propio estado anímico y a qué me motivan.

Por último, en el nivel cognitivo interviene una función superior denominada pensamiento, dicho de otras formas involucramos lo racional ante lo emocional y según Antoni y Zentner (2013) se manifiestan preguntas que buscan traducir o transformar la emoción y el impulso a palabras o conceptos con el objetivo de otorgarle una explicación racional.

Asimismo, también proponen un ejemplo abarcando los tres niveles mencionados: Si tengo un dolor en cualquier parte del cuerpo lo puedo vivir de manera agradable o desagradable, el dolor vendría a ser el estímulo y las emociones que entrarían en juego podrían ser tanto positivas como negativa (miedo, curiosidad en forma de sentimiento proveniente de la alegría) y, por último, el nivel cognitivo te informa que tienes que hacer algo, en este caso ir al médico.

2.2.1.2. Orientaciones y teorías de las emociones

Durante el paso de la historia científica, las emociones han sido investigadas en menor magnitud en relación a otros aspectos. Sin embargo, la psicología ha considerado a las emociones como un campo interesante de estudio, por lo que se han propuesto distintos modelos teóricos que tratan de explicar las emociones partiendo desde sus propios trabajos.

Fernández y Jiménez (2010) mencionan distintas orientaciones científicas dentro de la psicología y consideran que, pese a que son clásicas, estas contienen las bases de todo lo que conocemos hoy en día acerca de las emociones.

La perspectiva conductual es una de las orientaciones que ha tratado de explicar las emociones, pero se centraron en dos aspectos: las respuestas emocionales ante estímulos que producían miedo o ansiedad y las emociones como aprendizaje, teniendo como base la respuesta incondicional de las mismas. Esta perspectiva dirigía sus investigaciones para tratar de entender las emociones a través del miedo o la ansiedad.

Para poder comprender las emociones desde este enfoque, se utilizó las leyes del condicionamiento clásico y se destaca el trabajo de Watson y Rayner (1920), quienes han estudiado el miedo como una respuesta evitativa en un niño de 11 meses, debido a que creían que estos nacían con respuestas no aprendidas que se manifestaban ante determinados estímulos a los cuales denominaban incondicionados.

El experimento tuvo como resultado, luego de siete ensayos, que el niño genere una respuesta de temor ante estímulos que no temía con anterioridad. Consistió en hacer que el niño juegue con una rata albina, este primer momento

demonstró que el niño no generaba ninguna respuesta de temor ante el animal. Sin embargo, un ruido penetrante, generado por los experimentadores al golpear con un martillo un pedazo de hierro, producía una respuesta en el niño: dejaba de jugar y se alejaba del ruido llorando.

El estímulo se repitió en varias ocasiones hasta que lograron asociar un miedo hacia la rata albina y esta emoción se englobó a cosas o seres vivientes que presentaban color blanco. Por tanto, el pequeño Albert respondía de manera condicionada a estos estímulos.

Asimismo, también han intentado explicar el proceso de aprendizaje emocional a través de un componente no observable como el factor cognitivo y, junto a ellas, la presencia de leyes de condicionamiento clásico. Por lo que los primeros modelos cognitivos han podido determinar la activación fisiológica que facilita la presencia del miedo, esto a través de los pensamientos irracionales y las auto instrucciones. En otras palabras, la irracionalidad y las auto instrucciones aumentaban la probabilidad de activación fisiológica.

Por lo tanto, la orientación conductual trató de explicar las emociones aplicando sus conocimientos en condicionamiento clásico y en los factores cognitivos orientados a la presencia de ansiedad o miedo como emociones negativas, para argumentar que estas pueden ser un componente aprendido durante la interacción con el medio.

Por otro lado, mencionan la orientación biológica tomando en cuenta el trabajo de Charles Darwin y William James, el primero heredó investigaciones en los que se observa un involucramiento fisiológico en las ideas sobre la evolución de los patrones emocionales. Posteriormente, las investigaciones en animales para comprobar la presencia de las emociones primarias, denominadas universales (miedo, ira, sorpresa, alegría y tristeza) se manifestaron, con la finalidad de identificar los sistemas cerebrales involucrados en la manifestación de las diferentes emociones.

Asimismo, William James propuso que las emociones son consecuencia de las percepciones individuales ante las modificaciones corporales que estas representan. Es decir, la interpretación consciente que un individuo puede tener ante un cambio corporal generado por la presencia de una emoción, propuso la atención

ante los estímulos para una identificación adecuada del vínculo entre la manifestación física y la emoción.

Actualmente, el estudio de las emociones ha sido un campo bastante amplio y con el avance de los instrumentos científicos se pudo determinar ciertas características asociadas a las emociones. Sin embargo, en el transcurso de su evolución, el estudio se ha manifestado en métodos clásicos como experimentos en animales o evaluaciones a pacientes con algún tipo de disfunción orgánica cerebral.

Los primeros pasos de estas investigaciones clásicas han tenido elementos en común y uno de ellos era la duda de ¿cómo funciona y qué partes del cerebro están involucrados en la presencia de las emociones? Es preciso manifestar la presencia de los antecedentes y de las primeras teorías biológicas acerca de las emociones. Los autores mencionan a Walter Cannon, quien propuso que las emociones, desde el punto de vista experiencial, se manifiestan en focos específicos del SNC. Se puede establecer con total seguridad que, a partir de este aporte, comenzó y se incrementó el interés por el estudio neurobiológico emocional.

Asimismo, resaltan el trabajo de James Papez, quien fue el primero en describir los procesos involucrados en las emociones, realizó una descripción de las vías cerebrales-emocionales, catalogándolas como información que viaja a través de esas vías que se entrelazan anatómicamente entre sí.

Entre su descripción menciona información saliente de la zona cerebral denominada hipotálamo, para pasar por la corteza cingulada y finaliza volviendo al hipotálamo. Para establecer esta conclusión, Papez tuvo que observar las consecuencias de lesiones cerebrales en la corteza cingulada y la función del hipotálamo en animales. A partir de ello, propuso la teoría del canal de pensamiento y sentimiento, siendo el primero en donde viajan los estímulos sensoriales; y el segundo, donde se manifiesta la experiencia subjetiva emocional.

Como se mencionó anteriormente, el estudio de las emociones ha tenido un gran avance debido a la mejora de los instrumentos científicos. Uno de ellos es el estudio del campo científico de la neurociencia afectiva. El cual propuso descubrimientos a través de la neuroimagen manteniendo el propósito de examinar los procesos emocionales y delimitar sus fenómenos para relacionar los circuitos neuronales involucrados. Demostrando el involucramiento de distintas zonas

cerebrales que procesan la información y generan una respuesta consciente e interpretada por el individuo que se adapta ante un estímulo externo.

En otras palabras, al basarse en los estudios clásicos y los pequeños descubrimientos, se ha generado un mayor interés por descubrir las involucraciones neurológicas de las emociones. En la actualidad, se posee un gran panorama sobre las vías o zonas cerebrales implicadas en las emociones gracias a los estudios de neuroimagen, los cuales permitieron revelar de forma más eficiente lo mencionado con anterioridad.

Por otro lado, la orientación cognitiva argumenta que en la presencia de emociones siempre hay un componente cognitivo. Cualquier situación, ya sea interna o externa, lo suficientemente significativa puede producir alguna emoción. Un estímulo externo o un pensamiento puede evocar una emoción y es evidente que le acompaña un elemento cognitivo, algo que procese la información activamente.

Asimismo, los enfoques cognitivistas afirman que las emociones son consecuencia del involucramiento de alguna actividad cognitiva. En ese sentido, se habla de que las emociones son interpretadas, analizadas y evaluadas por un individuo como respuesta de estímulos que representan significancia para los mismos. Sin embargo, es importante recalcar que no todos los procesos son evaluativos, sino que también hay algunos que se manifiestan de forma automática.

Los aportes de William James parecen acercarse teóricamente a un punto de vista cognitivo al momento de tratar de explicar las emociones, debido a que este argumentaba que las emociones son reacciones físicas que el individuo interpreta para responder ante un estímulo, proceso denominado percepción subjetiva que hablaba, también, implícitamente de involucramiento fisiológico.

Por otro lado, los autores mencionan a Marañón (1924), quien argumentó que la emoción se puede presentar como una condición necesaria siempre y cuando exista un componente fisiológico y un proceso cognitivo implicado en ello. En otras palabras, es necesario un funcionamiento neurológico y una percepción para que el sujeto pueda evocar una emoción.

2.2.2. Abordaje de la regulación emocional

Desde la época de los antiguos filósofos griegos se han percibido a las emociones y a la razón como opuestos y discrepantes, dándole mayor crédito a las personas racionales. Asimismo, diversos filósofos mantenían una postura negativa hacia las emociones. Platón, Aristóteles y la escuela Estoica creían que las emociones son interrupciones innecesarias a la paz de un individuo y que afectan la razón. Sin embargo, Greenberg (2014) manifiesta que ninguna es mejor que otra, tanto sentir como pensar son útiles cuando se integran para que se dé una conducta. Debido que, las emociones son las que nos movilizan y nos preparan para actuar y la razón es la que nos direccionan hacia una acción atinada.

Es importante conocer que la regulación emocional es un aspecto implícito dentro de un ámbito global denominado inteligencia emocional. Por lo tanto, para conocer qué y cómo funciona la regulación emocional es necesario, en un primer momento, hablar sobre las características esenciales de la inteligencia emocional.

En primer lugar, Arrabal (2018) conceptualiza a la inteligencia emocional como el poder aceptar la evocación de las emociones incluyendo al impacto que esta presenta para el establecimiento de decisiones. Es decir, propone a la inteligencia emocional como un componente consciente de aceptación, la que nos permite tomar decisiones. Por otro lado, también menciona que hay distintos tipos de inteligencia emocional.

Uno de estos es la autoconciencia emocional, que básicamente habla sobre el análisis interno que los individuos desarrollan al momento de experimentar una emoción. Sin embargo, hablar teóricamente de identificar y evaluar las emociones puede parecer sencillo. Según Arrabal (2018), muchas personas presentan deficiencias cuando se trata de auto conocimiento interno y estos no prestan la atención necesaria a lo que realmente están sintiendo. Es decir, evalúan la emoción presente desde un punto de vista superficial. Por ejemplo, el individuo que siente algún tipo de malestar psicológico, conoce y es consciente que se siente mal, sin embargo, no explora el fondo de ese “sentir mal”.

Fernández y Jiménez (2010) mencionan que la inteligencia emocional es una teoría que nos habla sobre cómo se deben utilizar diversos aspectos dentro de las emociones para establecer comportamientos adaptativos y de alguna manera lograr

que la vida de cada individuo se encuentre en camino hacia una plenitud humana a la que llamaremos felicidad.

Además, describen el comportamiento de individuos con niveles altos de la misma. Los sujetos que gozan de una inteligencia emocional en niveles adecuados o altos, son personas que suelen tener un pensamiento que se puede moldear y adaptar ante determinadas situaciones. Asimismo, la autopercepción que las estas personas poseen se encuentra en las condiciones adecuadas para lograr aceptarse a sí mismos y reconocer que los demás merecen la estima que el propio individuo posee. Por lo tanto, todas estas características tendrán como consecuencia el establecimiento de relaciones interpersonales adecuadas.

Por otro lado, Fragoso (2015) nos menciona los principales modelos de inteligencia emocional propuesta por distintos autores. En primer lugar, propone los modelos mixtos, los cuales consisten en diversas habilidades, propósitos, rasgos de personalidad, aptitudes y destrezas emocionales, elementos agrupados para tratar de explicar de manera más amplia la inteligencia emocional, sin embargo, muchos autores criticaron este modelo porque al momento de realizar evaluaciones con instrumentos psicométricos, los resultados serían confusos debido a la cantidad de aspectos presentes.

También menciona el modelo de Goleman, quien manifestaba que la inteligencia emocional se conforma por un grupo de características que un individuo puede usar como herramienta para solucionar un conflicto. Los principales aspectos que contiene el modelo Goleman son automotivación, resiliencia, control de impulsos, regulación emocional, empatía y esperanza.

Adicional a lo anterior, Fragoso (2015) también menciona al modelo Bar-on, quien argumentaba que la inteligencia socio-emocional ayuda a las personas a comprenderse a sí mismas y a los demás, esto como consecuencia de las competencias y habilidades descritas por Bar-on. A partir de esta definición logro instrumentalizar la inteligencia socio-emocional teniendo en cuenta las siguientes dimensiones: intrapersonal, interpersonal, manejo de estrés, adaptabilidad y humor.

El concepto de autorregulación emocional es definido por Gross y Jazaieri (2014) como un proceso que permitirá la transformación adaptativa de la experiencia psicológica y comportamental de la emoción, ya sea para intensificarla o apaciguarla

en determinada circunstancia con la finalidad de generar un bienestar intrapersonal e interpersonal.

Asimismo, Jiménez (2018) propone que la regulación emocional como un conjunto de procesos de carácter interno que nos ayuda a manejar adecuadamente nuestras reacciones con el objetivo de alcanzar nuestros objetivos de una forma adecuada y adaptativa, lo cual implica apertura mental y motivación para el cambio, en otras palabras, para establecer estrategias para modificar o mantener los estados que las emociones provocan.

2.2.2.1. Enfoques psicológicos de la regulación emocional

Goleman (1996) en Bello-Dávila et al (2010) definen a la inteligencia emocional como una destreza que permite reconocer nuestras propias experiencias emocionales, así como también poder reconocer la de los demás. Así mismo, nos permite mantener un control adecuado de nuestras relaciones interpersonales. En otras palabras, explica que la regulación emocional se presenta de manera intrínseca, con la cual se logran reconocer y transformar adaptativamente las emociones de uno mismo, y extrínseca, la que está direccionada a la influencia que tendrá la persona para reconocer las emociones de quienes la rodean y manejar la situación cuando estas se manifiesten.

Adicionalmente, Goleman (1996) en García y Giménez (2010) refiere que está compuesta por 5 competencias:

1) Autoconocimiento: consiste en reconocer las capacidades, virtudes, defectos y recursos que posee la misma persona. Asimismo, poseer conciencia de qué estímulos pueden provocar determinadas emociones y de cómo se procesan y manifiestan las respuestas emocionales.

2) Autocontrol: es la habilidad de manejar y tener un control sobre las emociones y los impulsos, en especial aquellas que pueden perjudicar a la persona o a quienes lo rodean. Mediante esta capacidad, se logra nuevamente el equilibrio a nivel mental, psicológico y conductual. En otras palabras, el autor se refiere a la autorregulación emocional.

3) Automotivación: es la capacidad de realizar actividades por voluntad propia. Aquella fuerza interna que impulsa a enfocarse en los potenciales y recursos positivos que posee la persona para alcanzar sus metas y mejorar cada día.

4) Empatía: es la capacidad de identificar las emociones de los demás y ponerse a pensar y sentir como lo haría la otra persona en una determinada situación para poder comprenderla.

5) Habilidades sociales: es la capacidad de establecer mantener relaciones saludables y funcionales mediante la comunicación y vinculación apropiadas.

6) Asertividad: consiste en ser capaz de expresar las ideas, pensamientos, emociones y sentimientos de manera respetuosa, ya sea en un debate o en un conflicto con otras personas.

7) Proactividad: se refiere a la toma de iniciativa frente a las oportunidades o conflictos que puedan aparecer en una situación. Además, de responsabilizarse de los actos que tome en dicha situación.

8) Creatividad: es la capacidad de percibir la realidad desde un enfoque distinto e innovador, para proponer soluciones ante problema o tomas de acción ante una situación.

Otra teoría es la propuesta por Bar-On (1997) en Fragoso (2015), expresa que la inteligencia emocional son el grupo de destrezas propias y sociales que influyen en la adaptación y manejo de las exigencias de las situaciones que se presentan en el ambiente. Estas destrezas nos permitirán poseer una salud psicológica óptima.

Asimismo, explica que está compuesta por cinco dimensiones:

1) Intrapersonal: consiste en las capacidades de identificar y comprender las propias emociones y sentimientos; poder expresar las emociones, pensamientos, opiniones y filosofías de vida de manera asertiva; conocerse, aceptarse y quererse a uno mismo; disfrutar todo aquello que se hace y en lo que se ejerce; y ser independientes respecto a lo que se piensa, siente y actúa.

2) Interpersonal: corresponde a las capacidades de comprender las emociones de los demás, formar y preservar relaciones amenas y tomar un papel como ciudadano participativo activo y cooperador en la sociedad.

3) Adaptabilidad: consta en las habilidades de identificar los problemas que se presentan, discernir entre las posibles soluciones y escoger la más eficaz; mantener un equilibrio entre lo que percibimos y lo que realmente sucede a nuestro alrededor; y de adaptarse a los imprevistos y cambios que se suscitan a lo largo de la vida.

4) Manejo de estrés: se refiere a ser capaz de tolerar las adversidad y problemas de la vida cotidiana y enfrentarlos apropiadamente. Asimismo, de utilizar las estrategias pertinentes para manejar y controlar las emociones e impulsos. Esta dimensión está estrechamente relacionada con la variable de estudio.

5) Estado de ánimo general: es la capacidad de sentir satisfacción y tranquilidad respecto a la vida que se lleva y mostrar optimismo ante aquellos aspectos y estímulos que pueden perjudicarnos.

Calleja y Gómez (2016) mencionan que el interés por estudiar la regulación emocional comenzó a inicios del siglo XX, cuando Ribot propuso la teoría acerca de la vida afectiva, donde los principios individuales controlaban aquellos afectos que referían emociones. Entendiendo que las emociones se producían internamente por la presencia de influencias externas a las que denominó morales, asimismo, participaban elementos cognitivos los que tenían como consecuencia respuestas conductuales.

Charland (2011) en Calleja y Gómez (2016) propone el enfoque funcionalista, esta perspectiva propone que las emociones pueden controlar la conducta debido al elemento regulador inmerso en ella. Esta regulación funciona en tres pasos: 1) es la evocación de la emoción 2) que impulsa la manifestación de una conducta y 3) establece las estrategias necesarias para alcanzar sus objetivos.

Los individuos tienen distintas interpretaciones al momento de sentir las emociones, la perspectiva apreciativa – relacional considera que este es un factor determinante para que la autorregulación se manifieste, es decir, depende de la perspectiva e interpretación que un individuo tenga acerca de la emoción que experimenta para poder controlarla de manera adecuada o desadaptativa.

Asimismo, Calleja y Gómez (2016) realizan un análisis de las diversas perspectivas psicológicas que proponen definiciones de la autorregulación emocional y concluye en 3 procesos elementales que intervienen en la regulación de las emociones.

El primero es que la emoción posee sus propios mecanismos autorregulatorios (Kappas, 2011, en Calleja y Gómez, 2016), esto quiere decir que la emoción es pasajera, ya sea agradable o desagradable, porque al ser muy intensa provoca cansancio cognitivo y energético. Por ejemplo, una persona no puede permanecer enojado por periodos de tiempo prolongados porque le generaría un desgaste.

El segundo es que de acuerdo al valor que le otorgamos o la intensidad de la emoción pueden estimular o impedir que se dé una conducta, la cual puede ser de aproximación o huida. (Charland, 2011, en Calleja y Gómez, 2016). Los elicitadores emocionales, son estímulos que van a influir en la sensación de las emociones, intensificándolas o atenuándolas. Es decir, según la intensidad de la emoción, la conducta se verá afectada de forma positiva o negativa.

El tercero es la propuesta de las estrategias de regulación emocional (Gross y John, 2003, en Calleja y Gómez, 2016), en la cual, está fundamentado el instrumento psicométrico para el estudio de la variable. Los autores plantean que la autorregulación emocional está conformada por dos estrategias de autorregulación emocional, las cuales intervienen en la modificación del proceso de surgimiento de la respuesta emocional. Dicho proceso está conformado por la situación predominante, la atención, la evaluación y la respuesta emocional.

La primera estrategia es la reevaluación cognitiva, que consiste en la modificación de en modificar cómo surge la emoción. Se puede aplicar en cualquiera de los 3 primeros pasos del proceso, es decir, aquellos que son previos a la externalización de la respuesta emocional. La primera opción es cambiar la percepción de la situación relevante, la cual puede ser proveniente del entorno, percibido a través de los sentidos, o de nuestro interior, producto del pensamiento o la memoria, seleccionar una situación distinta a la que provocó la emoción, consiguiendo así modificar el primer paso.

Otra opción es destacar los aspectos de dicha situación que ayuden a apaciguar la emoción o focalizarse en otro pensamiento, suceso o actividad que permita modificar con mayor facilidad la emoción percibida. La otra posibilidad es utilizar la misma estrategia para evaluar e interpretar los aspectos del estímulo que se presentó de forma más eficaz y adaptativa al contexto posible, con la finalidad de reducir la importancia que se le da a la emoción y darle un significado que influya de manera positiva en el estado emocional del individuo.

La segunda estrategia de regulación emocional es la supresión, interviene en la exteriorización de la emocional, es decir, solo cambiará la conducta o acción que realizará la persona. Esta estrategia consiste en la abstención de expresar la conducta emocional, por medio de la modulación a nivel vivencial, orgánico y conductual de aquello que hemos sentido. Sin embargo, no cambiará las sensaciones que provoca la emoción, en otras palabras, consiste en la regulación de la conducta externa y observable en una determinada situación.

2.2.3. Abordaje de la vida universitaria

2.2.3.1. Primer ciclo de la formación académica superior

Según un artículo publicado por la Universidad Nacional de Tucumán, en la Facultad de Ciencias Exactas y Tecnologías; comenzar con los estudios universitarios conllevan diferentes modificaciones en la vida del estudiante, estos cambios requieren de la capacidad adaptativa que un alumno puede tener. Es decir, el estudiante se ve obligado a salir de la zona de confort en la cual estaba inmersa en los estudios secundarios, el cual, al ser un territorio conocido, provocaba confianza y seguridad en los mismos. (Tutores Exactas, 2018).

Según esta información, señalan que un buen estudiante universitario debe tener la capacidad de poder establecer sus propios conocimientos y sacar sus propias conclusiones sobre los diferentes temas desarrollados en las clases. Los profesores son los que comparten la información según su grado y experiencia académica y está en manos del estudiante crear nueva información, no se trata de repetir lo que se diga en el salón de clases.

Asimismo, al ingresar a la vida universitaria representa un gran cambio para la vida del estudiante, sin embargo, también hay similitudes con algunas diferencias, por ejemplo: en la secundaria, los estudiantes han tenido profesores y exámenes, cosa que es igual en la universidad con la diferencia de que algunos profesores suelen tener mayor exigencia con el alumno.

Otro cambio presente en el ingreso a la vida universitaria es la localidad, probablemente existan estudiantes que tienen que viajar para comenzar su educación superior en otra ciudad, lo cual representa un cambio bastante importante en el que el alumno aprende a manejar su independencia al estar lejos de sus padres con respecto a los deberes hogareños y académicos.

Estos cambios pueden producir ansiedad en los estudiantes y comienzan a surgir dudas como: ¿Habrá alguna diferencia entre el colegio y la universidad? ¿Estaré preparado? ¿Podré enfrentar la exigencia y la presión de los trabajos?

Passar a ser alumno de educación superior involucra un avance en aspectos personales y psicológicos, los autores argumentan que la actitud es fundamental para lograr la adaptación y para ello se recomienda modificar o continuar con tres elementos fundamentales: 1) tiempo, lo cual implica una mayor dedicación a los estudios, 2) organización personal, se refiere a una mejor planificación de las actividades con el fin de que no se acumule nada y 3) técnicas y hábitos de estudio significa saber o tener una forma en la que adquirir conocimientos resulte eficiente y eficaz.

Por otro lado, Silva (2011) habla sobre la importancia que el primer año representa universitario para que los alumnos persistan en la carrera que hayan escogido. Asimismo, concuerda con el argumento de la Universidad Nacional de Tucumán en decir que la trayectoria del colegio a la universidad representa un gran cambio y reta la capacidad del alumno en cuanto a adaptación y persistencia.

Por lo tanto, resalta los problemas más comunes por los que un estudiante universitario de primer año desiste. Tinto (2004) en Silva (2011) identifica los siguientes problemas que los estudiantes afrontan:

1) Objetivos: la incertidumbre al momento de ingresar a la universidad y tener una idea superficial sobre la razón del ingreso representa una dificultad.

2) Problemas económicos: no poder cumplir con los estándares económicos de la institución significa abandono por parte del estudiante.

3) Problemas en la adecuación: no contar con la capacidad de adaptación adecuada genera problemas para sobrellevar el cambio transicional del colegio a la universidad.

4) Pertenencia: incongruencia entre el estudiante y la universidad, normalmente se debe a un ambiente inadecuado que obliga al alumno a sentirse incómodo con su elección.

5) Dificultades académicas: referente a las calificaciones, se debe a un mal manejo o ausencia de los hábitos de estudio.

6) Aprendizaje: aquel estudiante que siente que asistir a las aulas de clase representa una pérdida de tiempo porque siente que no está aprendiendo el contenido tiene como consecuencia el abandono.

7) Compromiso: los alumnos pueden desistir por distintos factores referentes al compromiso con la universidad, algunos tienen otras responsabilidades y prefieren atenderlas porque los consideran más importantes.

Por esta razón es necesario e importante promover la formación universitaria del estudiante mediante capacitaciones sobre hábitos saludables de estudio y ejercicios que impliquen la cooperación activa de los estudiantes en su aprendizaje. En otras palabras, la institución debe colaborar con sus alumnos para que ellos se sientan en un ambiente cómodo y puedan desarrollar o mejorar aquellas características que favorezcan la estabilidad y el compromiso en el proceso de aprendizaje.

2.2.3.2. Proceso de formación en el programa académico de psicología

Las mallas curriculares de los programas académicos de psicología comprenden asignaturas de formación general y de formación específica, las cuales son de carácter teórico y práctico, las cuales tienen una duración de 10 semestres académicos. Donde, el estudiante logra competencias de acuerdo al perfil de egreso, dicha formación se da mediante el intercambio de experiencias con

información, materiales y recursos, correspondientes a la psicología, en una relación con docentes y compañeros de clases, y la aplicación de los conocimientos teóricos en los centros de práctica, de acuerdo al contexto sociocultural, con la supervisión y retroalimentación del docente de la asignatura.

Ramírez (2016) refiere que es importante la interacción entre el estudiante, los compañeros y los docentes para generar conocimientos de teorías, enfoques, herramientas, técnicas y métodos psicológicos, los cuales deben ser ubicados en el contexto sociocultural al momento de realizar las clases teóricas y prácticas. Debido que, los saberes adquiridos por medio de libros, manuales, exposiciones, trabajos individuales y grupales y estudio de casos deberán ser reflexionados, analizados y comprendidos, mediante el proceso de enseñanza-aprendizaje y la formación autodidacta, con el fin que el estudiante universitario logre desarrollar las habilidades y las competencias imprescindibles para ser psicólogo.

Respecto a la duración del proceso de aprendizaje, la autora explica que es dinámico y constante. Por esa razón, el estudiante de psicología deberá estar interesado y motivado para investigar y actualizar sus conocimientos a lo largo de todos los ciclos académicos, y posterior a estos, durante su ejercicio como profesional. Debido que, en la psicología se replantea información y teorías psicológicas y se proponen nuevos enfoques, técnicas y métodos psicológicos para ejecutar de manera eficaz el diagnóstico, la promoción, la prevención y la intervención de las problemáticas de la salud psicológica de las personas, en todos los campos de dicha ciencia.

Por otro lado, la autora manifiesta que es importante la identificación con la carrera profesional que se estudia. La cual, se consolidará mediante los mensajes que los docentes los cursos académicos les den a los alumnos como “ustedes son estudiantes de psicología”, “el estudiante de psicología se caracteriza por ser...”, “los estudiantes de psicología deben manejar saberes tales como...” y “al momento de relacionarse con las personas en la realización las prácticas en deberán...”. Asimismo, los mismos estudiantes la fortalecerán al ser conscientes del papel que ejercen los psicólogos en la sociedad. En base a esto, lograrán reconstruir y transformar su propia identidad de manera positiva para cumplir con las expectativas profesionales.

2.2.3.3. Perfil del egresado de Psicología

Al hacer una revisión sobre la información de los perfiles del egresado de las facultades de psicología de diversas universidades internacionales, nacionales y locales coinciden en la descripción de los perfiles de egresados de sus programas académicos de psicología al mencionar los siguientes aspectos a considerar:

Los egresados manejan conocimientos teóricos-prácticos sobre los procesos biológicos, psicológico y sociales, los que integran la complejidad del comportamiento humano; de los diversos enfoques y corrientes psicológicas; de la observación y la entrevista psicológica; del diagnóstico psicológico en todos los campos de ejercicio profesional; de la elaboración y aplicación de talleres, programas y propuestas de promoción, prevención e intervención individuales o grupales en las distintas áreas de la psicología; de la construcción, adaptación y aplicación de instrumentos psicométricos y proyectivos; del uso eficaz de la tecnología (TICs); y de la deontología de la carrera profesional, fundamentada en el Código de Ética de Psicólogos del país correspondiente.

Respecto a las virtudes que los caracterizan, son personas sensibles, empáticas, tolerantes, reflexivas, objetivas, críticas, racionales, éticas, creativas y proactivas. Asimismo, poseen las capacidades de manejar habilidades emocionales y sociales, de escuchar activamente, de analizar y sintetizar situaciones o hechos observados, de comunicarse asertivamente de manera oral y escrita, de proponer alternativas de solución frente a los conflictos, de negociar, de adaptarse a las circunstancias y de trabajar en equipo e interdisciplinariamente.

Respecto al campo de trabajo, el egresado del programa académico de psicología está apto para postular y desempeñarse en las diversas áreas de la psicología: clínica, educativa, organizacional, familiar, social, comunitaria, asesoría, consultoría, consejería, de investigación, forense, policial, militar, de la recreación, como el deporte, ambiental y entre otras. Además, son competentes para laborar con procedimientos científicos, éticos, humanísticos, tecnológicos y pedagógicos en sus puestos de trabajo.

2.3. MARCO CONCEPTUAL

Autorregulación emocional

Se entiende por autorregulación emocional a la capacidad de utilizar de manera pertinente la reevaluación cognitiva y la supresión; estas son, dos estrategias que intervienen en los cuatros pasos involucrados la experiencia emocional: situación, atención, evaluación y expresión emocional. (Gross y John, 2003).

CAPÍTULO III: RESULTADOS

Tabla 3

Frecuencias para el nivel de estrategias de autorregulación emocional de los estudiantes de primer año del programa académico de psicología de una universidad privada de Trujillo.

Nivel	F	%
Alto	10	11
Medio	66	72.5
Bajo	15	16.5
Total	91	100

Las estrategias de autorregulación emocional en los estudiantes del primer año presentaron 16.5% para bajo nivel de estrategias de autorregulación emocional.

Tabla 4

Frecuencias para el nivel de estrategias de autorregulación emocional de los estudiantes de último año del programa académico de psicología de una universidad privada de Trujillo.

Nivel	F	%
Alto	16	21.3
Medio	54	72
Bajo	5	6.7
Total	75	100

Las estrategias de autorregulación emocional en los estudiantes del último año obtuvieron 21.3% para alto nivel de estrategias de autorregulación emocional.

Tabla 5

Distribución de frecuencias del nivel de las dimensiones de la autorregulación emocional de los estudiantes de primer año y último año del programa académico de psicología de una universidad privada de Trujillo.

Dimensiones	Primer Año		Último Año	
	F	%	F	%
Estrategia de Reevaluación Cognitiva				
Alto	34	37.4	34	45.3
Medio	38	41.8	31	41.3
Bajo	19	20.9	10	13.3
Estrategia de Supresión				
Alto	8	8.8	8	10.7
Medio	44	48.4	25	33.3
Bajo	39	42.9	42	56
Total	91	100	75	100

Se muestra que, en cuanto a las dimensiones de la Autorregulación Emocional, para ambas dimensiones en los estudiantes de primer año, se encontraron en el nivel medio con 41.8% y 48.8%; Por otro lado, en cuanto a los estudiantes de último año, la dimensión Estrategia de Reevaluación cognitiva se encontró que la mayoría se ubicaba en el nivel Alto con 45.3% y para la dimensión Estrategia de Supresión el 56% en el nivel Bajo.

Tabla 6

Comparación de la dimensión estrategia de reevaluación cognitiva de la autorregulación emocional, los estudiantes del programa académico de psicología de una universidad privada de Trujillo.

	Grupo de estudio		Prueba de Mann-Whitney
	Primer año	Último Año	
Promedio	68.83	87.37	U= 1536.500**
Suma de Rangos	7331.00	6530.00	Z= -3.158
N	91	75	p= .001

Nota: ** p<.01; *<.05

En cuanto a la comparación de promedios de la dimensión Estrategia de Reevaluación Cognitiva mediante la prueba de la U de Mann-Whitney, se obtiene de acuerdo al año de estudio, un promedio de 68.83 en cuanto a los estudiantes de primer año y un promedio de 87.37, en los estudiantes de último año, encontrando que existe diferencias altamente significativas (U=1536.500; p<.01), teniendo los estudiantes de último año mayor promedio.

Tabla 7

Comparación de la dimensión estrategia de supresión de la autorregulación emocional, los estudiantes del programa académico de psicología de una universidad privada de Trujillo.

	Grupo de estudio		Prueba de Mann-Whitney
	Primer año	Último Año	
Promedio	90.37	63.11	U= 1369.500**
Suma de Rangos	6125.50	7108.00	Z= -3.869
N	91	75	p= .001

Nota: ** p<.01; *<.05

En cuanto a la comparación de promedios de la dimensión Estrategia de Supresión mediante la prueba de la U de Mann-Whitney, se obtiene de acuerdo al año de estudio, un promedio de 90.37 en cuanto a los estudiantes de primer año y un promedio de 63.11, en los estudiantes de último año, encontrando que existe diferencias altamente significativas (U=1369.500; p<.01), teniendo los estudiantes de primer año mayor promedio.

Prueba de Hipótesis

Tabla 8

Comparación de la autorregulación emocional, los estudiantes del programa académico de psicología de una universidad privada de Trujillo.

	Grupo de estudio		Prueba de Mann-Whitney
	Primer año	Último Año	
Promedio	72.56	83.58	U= 1456.500**
Suma de Rangos	7851.50	6009.50	Z= -4.366
N	91	75	p= .001

Nota: ** p<.01; *<.05

En cuanto a la comparación de promedios de la autorregulación emocional mediante la prueba de la U de Mann-Whitney, se obtiene de acuerdo al año de estudio, un promedio de 72.56 en cuanto a los estudiantes de primer año y un promedio de 83.58, en los estudiantes de último año, encontrando que existe diferencias altamente significativas (U=1456.500; p<.01), teniendo los estudiantes de último año mayor promedio. De esta manera, se acepta la hipótesis de investigación: Existen diferencias en la autorregulación emocional entre los estudiantes de primer y último año del programa académico de psicología de una universidad privada de Trujillo.

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE RESULTADOS

Las emociones son un campo de estudio amplio en el que se han establecido diferentes conceptos, definiciones y opiniones al respecto. Diversos autores como Antoni y Zentner (2013), Goleman (1996), Charland (2011), García (2019) y Kleinginna y Kleinginna (1981) y diferentes enfoques teóricos como el condicionamiento clásico con Watson y Rayner han conceptualizado y explicado lo qué son las emociones.

En estos enfoques, participa la teoría cognitivo-conductual, la cual argumenta la manifestación de emociones a nivel físico y psicológico. Es decir, determinados estímulos producen pensamientos, dando cabida a la manifestación de emociones y respuestas físicas que dependen de la emoción experimentada.

A partir de lo anteriormente mencionado, genera el interés de la presente investigación, que tiene como objetivo comparar el nivel de estrategias de autorregulación emocional de los estudiantes del primer y último año del programa académico de psicología en una universidad privada de Trujillo.

Por ello, para determinar las estrategias de autorregulación emocional se ha utilizado el Cuestionario de Autorregulación Emocional Adaptado para el Perú (ERQP) de Garguverich y Matos (2010), el cual evalúa las estrategias a través de dos dimensiones: reevaluación cognitiva y supresión.

Respecto a la hipótesis general, se acepta que sí existen diferencias en la autorregulación emocional debido que mediante la contrastación con la prueba de la U de Mann-Whitney, encontrando que existe diferencias altamente significativas ($U=1456.500$; $p<.01$), teniendo los estudiantes de último año mayor promedio.

Gross y Jazaieri (2014) mencionan que la autorregulación emocional consiste en modificar la experiencia psicológica-emocional para manifestar una reacción o impulso adaptativo dependiendo de la circunstancia. También, Fernández y Jiménez (2010), refieren que en la autorregulación emocional se establece una determinada manera de manifestar las emociones, con el objetivo de mantener comportamientos adaptativos ante cualquier situación, en especial en las situaciones que generan la presencia de emociones incómodas o desagradables.

Los resultados de Herrera et al. (2012) coincidieron con los de la presente investigación al demostrar la existencia de diferencias significativas ($p<.05$) en la

variable de habilidades sociales entre estudiantes de primer y quinto año de la carrera de psicología en la Universidad Nacional de Córdoba-Argentina. Esto evidencia que dos grupos de diferentes años académicos universitarios de la carrera de psicología presentan distintos niveles de capacidades sociales como la autorregulación emocional y las habilidades sociales en general.

Asimismo, Gámez (2016) obtuvo resultados similares a los del presente estudio al comparar los enfoques de aprendizaje y las habilidades de estudio en alumnos del primer ciclo y del cuarto año del programa académico de comunicación de la Universidad Casa Grande-Guayaquil. Se determinó que existen diferencias altamente significativas ($p < .01$); los estudiantes próximos a egresar tienen un mejor manejo de las estrategias de estudio, puesto que a lo largo de la carrera universitaria se adaptaron y adquirieron las habilidades necesarias para estudiar de manera apropiada. De igual forma, es probable que los estudiantes de último año de la presente investigación tuvieron que adaptarse en el desarrollo de la carrera profesional de psicología para tener un alto nivel de autorregulación emocional.

Además, Huaccha (2016) estudió la relación entre la inteligencia emocional y el burnout académico, obteniendo como conclusión que un correcto manejo de las emociones puede funcionar como mediador para afrontar situaciones estresantes en estudiantes universitarios.

Al contrastar los resultados obtenidos por los investigadores mencionados con los de la presente investigación se evidencia que sí existen diferencia entre los estudiantes que inician y están por culminar la carrera profesional al momento de afrontar las diversas situaciones y demandas académicas que representan un reto en la vida universitaria.

Pues, es probable que los estudiantes de primer año, en su mayoría adolescentes, no tengan la suficiente madurez emocional para autorregularse, mientras que los de último año, quienes son adultos jóvenes, posiblemente posean mayor experiencia y conocimientos sobre psicología y se hayan adaptado a la realidad académica superior, lo cual les ha permite manejar las emociones intensas de manera idónea.

En cuanto a la primera hipótesis específica, se acepta que existen diferencias en la estrategia de reevaluación cognitiva puesto que a través de la prueba de la U de Mann-Whitney, encontrando que existe diferencias altamente significativas ($U=1536.500$; $p<.01$), teniendo los estudiantes de último año mayor promedio.

Gargurevich y Matos (2010) mencionan que la reevaluación cognitiva está relacionada con aspectos positivos. Refieren que, por estas características, la estrategia más idónea para regular las emociones es la reevaluación cognitiva, la cual consiste en cambiar la perspectiva, reevaluar la situación y cambiar el foco de atención, con el objetivo de reducir las consecuencias del estímulo percibido en el estado emocional de la persona.

Antoni y Zentner (2013) concuerdan, con los autores del instrumento psicométrico, al referir que el nivel cognitivo de la experiencia emocional interviene el pensamiento, es decir, que la persona antepone lo racional a lo emocional. Transformando la emoción y dándole significado mediante las palabras o conceptos con la finalidad de encontrar una explicación racional a lo experimentado.

Los estudios previos de Limonero et al. (2012) evidencian la relación entre la regulación emocional, la resiliencia y la satisfacción con la vida. De igual forma, Maxera (2017) relaciona la inteligencia emocional y la satisfacción con la vida. Ambas investigaciones evidencian que la regulación emocional se relaciona con la resiliencia y la satisfacción vital.

Por lo tanto, es probable que los estudiantes que tengan altos niveles de autorregulación emocional, como es el caso de los estudiantes de último año de psicología, se encuentren satisfechos con la vida y posean estrategias resilientes de afrontamiento.

Es importante el uso apropiado del pensamiento para moldear y adaptar el comportamiento frente a estímulos y situaciones que generan emociones intensas. Dicho comportamiento adaptativo producirá bienestar en el individuo, favoreciendo su desenvolvimiento en las relaciones interpersonales, las cuales son importantes en la labor de un futuro profesional de la salud psicológica. Por ello, es fundamental que los estudiantes de psicología, de primer y último año, se encuentren en un nivel medio o alto de la estrategia de reevaluación cognitiva de la autorregulación

emocional. Puesto que, les permitirá ser funcionales al momento de realizar las actividades prácticas con las personas que interactúa en el ámbito académico, es decir con autoridades académicas, docentes, compañeros y consultantes.

Además, Ramírez (2016) explica que los estudiantes de los últimos ciclos universitarios han aprendido a identificar determinados aspectos relacionados a la regulación emocional, pues durante el transcurso de sus estudios universitarios han llevado materias en las cuales han sido entrenados en las competencias teóricas y prácticas de la formación para ser psicólogos.

Es decir, es probable que los estudiantes que están por culminar la carrera recibieron una enseñanza especializada en cuanto a todo lo concerniente a la regulación de las emociones e inteligencia emocional en general. Asimismo, dichos alumnos han pasado por un proceso de adaptación a la vida universitaria durante los ciclos previos de la universidad, la cual les podría permitir analizar una situación demandante, observarla desde una perspectiva más funcional y dar una respuesta emocional apropiada.

Respecto a la segunda hipótesis específica, se acepta que sí existen diferencias en la estrategia de supresión porque mediante la prueba de la U de Mann-Whitney, encontrando que existe diferencias altamente significativas ($U=1369.500$; $p<.01$), teniendo los estudiantes de primer año mayor promedio.

Frente a estos resultados, Gargurevich y Matos (2010) explican que la dimensión supresión está asociada a aspectos negativos, debido que esta estrategia permitirá que se controle la respuesta emocional observable. Es decir, la persona pasará por el proceso de percibir, pensar y sentir la emoción que probablemente resulte incómoda o desagradable para ella. Sin embargo, finalmente la expresión de dicha emoción será disminuida o contenida. Resultando perjudicial para la salud general de la persona.

Respecto a los hallazgos en investigaciones anteriores de la regulación emocional, de acuerdo con Bolgeri et al. (2020); y Advíncula (2018) la regulación emocional se encuentra directamente relacionada con la atención plena y el bienestar psicológico. Por eso, el bajo nivel de regulación emocional puede representar un riesgo para el bienestar psicológico. En consecuencia, es probable

que los estudiantes de primer año que se encuentran en un nivel bajo de autorregulación emocional manifiesten complicaciones en la salud psicológica.

Gross y John (2003) en Calleja y Gómez (2016) definen a esta estrategia como la abstención de expresar la conducta emocional, por medio de la modulación a nivel vivencial, orgánico y conductual de aquello que hemos sentido. También, Goleman (1996) en Bello-Dávila y otros (2010) considera al autocontrol como una competencia de la inteligencia emocional. Dicha competencia es muy similar a la estrategia de supresión, pues es la capacidad de manejar las respuestas comportamentales producidas por una emoción, especialmente las que podrían ser contraproducentes para la misma persona o para los demás.

En base a las explicaciones de los autores previamente mencionados, la estrategia de supresión es útil para disminuir la intensidad con la que se expresa una emoción. No obstante, no es recomendable utilizarla de manera habitual, debido que no disminuye el malestar que podría generar una emoción incómoda.

El primer año presentó un mayor uso de la dimensión supresión, la que consiste en la modificación comportamental con la finalidad de no demostrar en su totalidad la intensidad de dicha emoción, en otras palabras, inhibe la respuesta emocional observable. Esto puede ser debido al ciclo de estudios universitarios en el que se encuentran ellos, pues están empezando el proceso de formación universitaria y los cursos que llevan son muy generales respecto a los conocimientos, habilidades y competencias que adquiere un estudiante de psicología durante todo el programa académico.

Por otro lado, la forma más adaptativa sería utilizar las capacidades cognitivas para modificar la percepción del estímulo estresante, disminuir el nivel de importancia que se le da a la situación y cambiar el foco de atención, pues tendrá como consecuencia una mejoría en la experiencia emocional.

En lo referido al primer objetivo específico, se identificó que el 16.5% de los estudiantes de primer año del programa académico de psicología de una universidad privada de Trujillo se ubicaron en el nivel bajo de la autorregulación emocional. Es decir, las estrategias de autorregulación emocional utilizadas por ellos son escasas.

Arrabal (2018) expresa que las dificultades para poder identificar y evaluar las emociones surgen cuando la persona tiene un escaso autoconocimiento y autoconciencia, coincidiendo con Goleman (1996) en cuanto al analfabetismo emocional. Esta escasez de madurez emocional impide la adecuada percepción de la emoción, generando una evaluación muy superficial de la experiencia emocional.

Respecto al segundo objetivo específico, el 21.3% de los estudiantes de último año del programa académico de psicología se ubicaron en el nivel alto, demostrando que poseen estrategias de autorregulación emocional adecuadas, pues es posible que hayan sido entrenados en la mayoría de competencias teóricas y prácticas de la formación para ser psicólogos.

Goleman (1996) en Bello-Dávila y otros (2010), manifiesta que es fundamental la identificación de las experiencias emocionales individuales para lograr una regulación emocional intrínseca, en otras palabras, la capacidad de reconocer y transformar las emociones de manera adaptativa de acuerdo al contexto en que se encuentra la persona.

En síntesis, los estudiantes de primer y último año de psicología sí mostraron diferencias en el nivel de las estrategias de autorregulación y en sus respectivas dimensiones. Los alumnos del primer año mostraron un mayor uso de la dimensión supresión, el cual modifica comportamientos, inhibiendo la respuesta emocional. Mientras que, los estudiantes de último año mostraron un mayor uso de la reevaluación cognitiva, la cual se encarga de los procesos mentales previos al dar una respuesta observable de la emoción.

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

1. Existe diferencia altamente significativa ($U=1456.500$; $p<.01$) en el nivel de la autorregulación emocional, teniendo los estudiantes de último año mayor promedio, que los de primer año de psicología de una universidad privada de Trujillo
2. El 16.5% de los estudiantes de psicología de primer año presenta un nivel bajo de autorregulación emocional.
3. El 21.3% de los estudiantes de psicología de último año presenta un nivel alto de autorregulación emocional.
4. Existe diferencia altamente significativa ($U=1536.500$; $p<.01$) en el nivel de la estrategia de reevaluación cognitiva, teniendo los estudiantes de último año mayor promedio, que los de primer año de psicología de una universidad privada de Trujillo
5. Existe diferencia altamente significativa ($U=1369.500$; $p<.01$) en el nivel de la estrategia de supresión, teniendo los estudiantes de primer año mayor promedio, que los de último año de psicología de una universidad privada de Trujillo

5.2 Recomendaciones

1. Se recomienda continuar con las investigaciones de la variable de autorregulación emocional en poblaciones distintas y similares a la de este estudio, de manera presencial, con el objetivo de tener un panorama más amplio sobre la capacidad emocional en el país.
2. Se recomienda que para los estudiantes de primer año que se encuentran en niveles bajos y medios de autorregulación emocional, se elabore y aplique un programa de intervención colectivo desde el enfoque cognitivo conductual con la finalidad de potenciar las estrategias de autorregulación emocional.
3. Se recomienda que el servicio de tutoría y psicopedagogía del programa académico de psicología brinde intervención psicológica individual desde el enfoque cognitivo conductual a los estudiantes de último año que se encuentran en niveles bajo en las estrategias de regulación emocional, con el fin de dar una atención psicológica personalizada.
4. La creación o adaptación de un instrumento psicométrico que mide las estrategias de autorregulación emocional en estudiantes universitarios con otro fundamento teórico, el cual contenga dimensiones distintas a las del cuestionario utilizado en la presente; con la finalidad de tener variedad de perspectivas respecto a la estrategia de autorregulación emocional.

CAPÍTULO VI: REFERENCIAS Y ANEXOS

7.1. Referencias

- Advíncula Coila, C. (2018). Regulación Emocional y Bienestar Psicológico en Estudiantes Universitarios (Licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú. <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/12666>
- Anders, V. et. al. (2001-2020) *Etimología de emoción*.
<http://etimologias.dechile.net/?emocio.n>
- Bello Dávila, Z., Rionda Sánchez, H. D. y Rodríguez Pérez, M. E. (2010). La inteligencia emocional y su educación. *Varona Revista Científico-Metodológica*, No. 51, 36-43.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360635569006>
- Bolgeri, P. et al. (2020). Regulación Emocional, Atención Plena y Bienestar Psicológico en Estudiantes Universitarios de Primer Año. *Eureka*. 17(1), 22-37, ISSN 2218-0559.
https://psicoeureka.com.py/sites/default/files/publicaciones/eureka-17-1_0.pdf
- Calleja Bello, N. & Gómez Pérez, O. (2016). Regulación emocional: definición, red nomológica y medición. *Revista Mexicana de Investigación en Psicología*, 8(1), 96-117.
https://www.academia.edu/26969941/Regulaci%C3%B3n_emocional_Definici%C3%B3n_red_nomol%C3%B3gica_y_medi%C3%B3n
- Chirino Rodríguez, A., & Hernández Cedeño, E. (2015) Comunicación Afectiva y manejo de las emociones en la formación de profesionales de la salud. *Scielo*, 29(4). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412015000400020
- Fragoso-Luzuriaga, R. (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior ¿un mismo concepto? *Revista iberoamericana De Educación Superior*, 6(16).
<https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2015.16.154>
- Gámez Echanique, Joan Paola (2016). Estudio comparativo sobre los enfoques de aprendizaje y habilidades de estudio de alumnos universitarios a través de la aplicación del formulario ASSIST (Approaches and Study Skills Inventory for Students). Documento Final para la obtención del Título de Magíster en

- Educación Superior: Investigación e Innovaciones Pedagógicas. Universidad Casa Grande, Guayaquil. 87 p.
- García Fernández, M. y Giménez Mas, S. I. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Espiral. Cuadernos del profesorado*. 3(6), 43-42 Recuperado de <http://www.cepcuevasolula.es/espiral>.
- García Retana, J. A. (2012) La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Educación*, 36(1), 1-24. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44023984007>
- Gargurevich, R., Matos, L. (2010). Propiedades psicométricas del cuestionario de autorregulación emocional adaptado para el Perú (ERQP). *Rev. Psicol.* 12, 192-215. https://sisbib.unmsm.edu.pe/BVRevistas/rev_psicologia_cv/v12_2010/pdf/a09.pdf
- Gross, J. y Jazaieri, H. (2014). Emotion, Emotion Regulation, and Psychopathology: An Affective Science Perspective. *Clinical Psychological Science*. 2(4), 387-401. https://www.researchgate.net/publication/275594654_Emotion_Emotion_Regulation_and_Psychopathology_An_Affective_Science_Perspective
- Gross, J., y John, O. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for Affect, Relationships, and Well-Being. *Journal of Personality and Social Psychology*. 85(2), 348-362. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.688.115&rep=rep1&type=pdf>
- Guzmán Gonzales, M., Carrasco, N., Figueroa, P., Trabucco, C., & Vilca, D. (2016). Estilos de Apego y Dificultades de Regulación Emocional en Estudiantes Universitarios. *Scielo*, 25(1). <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.7764/psykhe.25.1.706>
- Herrera Kalincausky, D. (2019). Ansiedad por la comida, regulación emocional y afectividad en universitarios (Licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú. <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/14716>
- Herrera Lestussi, Alexandry, & Freytes, M. Verónica, & López, Gladys E., & Olaz, Fabián O. (2012). Un estudio comparativo sobre las habilidades sociales en estudiantes de Psicología. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 12(2),277-287. [fecha de Consulta 17 de Diciembre de

- 2021]. ISSN: 1577-7057. Disponible en:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56023336010>
- Limonero, J. et al. (2012). Estrategias de afrontamiento resilientes y regulación emocional: predictores de satisfacción con la vida. Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado de
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3924266>
- Maxera Astengo, T. (2017). Inteligencia emocional y satisfacción vital en un grupo de estudiantes universitarios de Lima. Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC). Recuperado de <http://hdl.handle.net/10757/621945>
- Ministerio de Educación. (2015). ¿Qué y cómo aprenden nuestros estudiantes? [Ebook]. *Graphics Perú S.A.* <http://www.minedu.gob.pe/rutas-del-aprendizaje/documentos/Secundaria/PersonaFamilia-VIyVII.pdf>.
- Ministerio de Salud. (2021). *Minsa advierte que la tasa de suicidio está en aumento en el Perú*. Gob.pe. <https://www.gob.pe/institucion/minsa/noticias/490446-minsa-advierde-que-la-tasa-de-suicidio-esta-en-aumento-en-el-peru>
- Montero Rojas, E. (2013). Referentes conceptuales y metodológicos sobre la noción moderna de validez de instrumentos de medición: implicaciones para el caso de personas con necesidades educativas especiales. *Redalyc*, 27th ed. Costa Rica: Actualidades en Psicología, p.116
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=133232388008>
- Moreta Herrera, R., Durán Rodríguez, T. & Villegas Villacrés, N. (2018). Regulación Emocional y Rendimiento como predictores de la Procrastinación Académica en estudiantes universitarios. *Revista de psicología y educación*, 13(2). Recuperado de <https://doi.org/10.23923/rpye2018.01.166>
- Rábago de Ávila, M., Castillo Castañeda, G. y Pérez Sánchez, L. (2019). Manejo emocional en estudiantes de psicología. *Educación y ciencia*, 8(51), 19-29
- Ramírez Ramírez, L. (2016). *El estudiante de psicología como aprendiz de la profesión en un campo aplicado* (Doctorado). Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de <https://www.aacademica.org/leticia.ramirez/4.pdf>
- Rodríguez de Ávila, U., Amaya Agudelo, A., Argota Pineda, A. (2011). *Inteligencia emocional y ansiedad en estudiantes universitarios*. Colombia: Universidad del Magdalena.
- Salinas Peralta, G. A. (2016). *Autorregulación emocional en adolescentes*. *Educación*, (22), 64-66. <https://doi.org/10.33539/educacion.2016.n22.1158>

- Sánchez, H. y Reyes, C. (5ta Ed.) (2015). *Metodología y Diseños en la Investigación Científica*. Lima, Perú: Universidad Ricardo Palma. <https://www.amazon.com/-/es/HUGO-SANCHEZ-CARLESSI-ebook/dp/B013PU1Z0K>
- Santoya Montes, Y., Garcés Prettel, M. & Tezón Boutureira, M. (2018). Las emociones en la vida universitaria: análisis de la relación entre autoconocimiento emocional y autorregulación emocional en adolescentes y jóvenes universitarios. *Psicogente* 21(40), 422-439. <https://doi.org/10.17081/psico.21.40.3081>
- Silva Laya, M. (2011). El primer año universitario: Un tramo crítico para el éxito académico. *Scielo*, 33, 102 - 114. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982011000500010&lng=es&tlng=es.
- Tutores Exactas. (2018). *Introducción a la vida universitaria*. Universidad Nacional de Tucumán. <https://www.facet.unt.edu.ar/ingbiomedica/wp-content/uploads/sites/46/2018/03/VidaUniversitaria-Modulos-1-y-2.pdf>
- Universidad Autónoma del Perú. (2019). *Psicología*. https://orientacion.universia.edu.pe/informacion_carreras/profesional/psicologia-3507/universidad-autonoma-del-peru-192.html.
- Universidad Central de Ecuador. (2018). *Perfil de Egreso*. <http://akacdn.uce.edu.ec/ares/w/facs/fflce/PDF/PSICOLOGIA/7.%20PERFIL%20DE%200%20EGRESO..pdf>.
- Universidad César Vallejo (2020). *Psicología*. Facultad de ciencias de la salud. <https://somosucv.edu.pe/psicologia>
- Universidad César Vallejo. (2018). *Perfil de Egreso*. <https://www.psiucv.cl/carrera/perfil-de-egreso/>.
- Universidad Nacional Autónoma de México. (2019). *Perfil de Ingreso y Egreso*. https://psicologia.iztacala.unam.mx/psi_perfilneg.php.
- Universidad Nacional Mayor de San Marcos (2020). *Perfil del egresado*. Facultad de Psicología. <https://psicologia.unmsm.edu.pe/index.php/psicologia/perfil-profesional>.
- Universidad Privada Antenor Orrego (2019). *Escuela de Psicología UPAO*. <https://descubre.upao.edu.pe/psicologia>

Universidad Privada Antenor Orrego. (2019). *Psicología*.

http://www.upao.edu.pe/facultades/Index.aspx?mod=mod_esc&e=PSIC&task=46.

Universidad Privada del Norte. (2016). *Psicología*.

<https://wa.upn.edu.pe/es/carreras/ciencias-salud/psicologia/competencias-egresado>.

WHO International Consortium in Psychiatric Epidemiology. (2000). Comparación transnacional de la prevalencia de los trastornos mentales y los factores con ellos correlacionados: estudio del ICPE / Consorcio Internacional de la OMS en Epidemiología Psiquiátrica. *Boletín de la Organización Mundial de la Salud: la revista internacional de salud pública: recopilación de artículos 2000*; 3: 92-105 <https://apps.who.int/iris/handle/10665/58007>

7.2. Anexos

A. Consentimiento informado.

Por medio del presente documento manifiesto que se me ha brindado información para la participación en la investigación científica que se aplicará a los estudiantes de I, II, IX y X ciclo del programa académico de psicología.

Se me ha explicado que:

- El objetivo del estudio es determinar la diferencia en el nivel de la autorregulación emocional de los estudiantes del programa académico de psicología de una universidad privada de Trujillo, según el nivel de formación universitaria.
- El procedimiento consiste en responder a un cuestionario denominado Cuestionario de Autorregulación Emocional adaptado para el Perú (ERQP).
- El tiempo de duración de mi participación es de 10 minutos aproximadamente.
- Puedo recibir respuesta a cualquier pregunta o aclaración.
- Soy libre de rehusarme a participar en cualquier momento y dejar de participar en la investigación, sin que ello me perjudique.
- No se identificará mi identidad y se reservará la información que yo proporcione. Sólo será revelada la información que proporcione cuando haya riesgo o peligro para mi persona o para los demás o en caso de mandato judicial.
- Mi participación se realizará a través de una plataforma virtual, es decir de manera no presencial.
- Puedo contactarme con los autores de la investigación Carlos Martín Reátegui Bocanegra y mediante correo electrónico para presentar mis preguntas y recibir respuestas.

Finalmente, bajo estas condiciones **ACEPTO** ser participante de la investigación.

Cualquier duda o inquietud sobre la participación en el estudio puedo escribir a los correos electrónicos createguib1@upao.edu.pe (Carlos Martín Reátegui Bocanegra) y mtrujilloa2@upao.edu.pe (María Alejandra Trujillo Alvarez).

B. Asentimiento Informado

Por medio del presente documento manifiesto que se me ha brindado información para la participación en la investigación científica que se aplicará a los estudiantes de I, II, IX y X ciclo del programa académico de psicología.

Se me ha explicado que:

- El objetivo del estudio es determinar la diferencia en el nivel de la autorregulación emocional de los estudiantes del programa académico de psicología de una universidad privada de Trujillo, según el nivel de formación universitaria.
- El procedimiento consiste en responder a un cuestionario denominado Cuestionario de Autorregulación Emocional adaptado para el Perú (ERQP).
- El tiempo de duración de la participación de mi menor hijo(a)/tutoriado(a) es de 10 minutos aproximadamente.
- Puedo recibir respuesta a cualquier pregunta o aclaración.
- Soy libre de rehusarme a que mi menor hijo(a)/tutoriado(a) participe en cualquier momento y dejar de participar en la investigación, sin que ello lo(a) perjudique.
- No se identificará la identidad de mi menor hijo(a)/tutoriado(a) y se reservará la información que proporcione. Sólo será revelada la información que proporcione cuando haya riesgo o peligro para su persona o para los demás o en caso de mandato judicial.
- La participación de mi menor hijo(a)/tutoriado(a) se realizará a través de una plataforma virtual, es decir de manera no presencial.
- Puedo contactarme con los autores de la investigación Carlos Martín Reátegui Bocanegra y mediante correo electrónico para presentar mis preguntas y recibir respuestas.

Finalmente, bajo estas condiciones **ACEPTO** ser participante de la investigación.

DNI del padre/madre/tutor del estudiante: _____

Cualquier duda o inquietud sobre la participación en el estudio puedo escribir a los correos electrónicos createguib1@upao.edu.pe (Carlos Martín Reátegui Bocanegra) y mtrujilloa2@upao.edu.pe (María Alejandra Trujillo Alvarez).

C. Aportes de tablas

Tabla 9

Clasificación de los niveles de la autorregulación emocional.

Nivel	Xi	Xj
Alto	50	70
Medio	30	50
Bajo	10	30

Los puntajes de la autorregulación emocional en general han sido clasificados en 3, alto nivel desde el puntaje 50 hasta 70, medio nivel de 30 a 49 en puntaje y bajo nivel desde 10 a 29 de puntaje.

Tabla 10

Clasificación de los niveles de la estrategia de reevaluación cognitiva de la autorregulación emocional.

Nivel	Xi	Xj
Alto	30	42
Medio	18	30
Bajo	6	18

Los puntajes de la dimensión reevaluación cognitiva de la autorregulación emocional han sido divididos en 3, alto nivel desde el puntaje 30 hasta 42, medio nivel de 18 a 29 en puntaje y bajo nivel desde 6 a 17 de puntaje.

Tabla 11

Clasificación de los niveles de la estrategia de supresión de la autorregulación emocional.

Nivel	Xi	Xj
Alto	20	28
Medio	12	20
Bajo	4	12

Los puntajes de la dimensión supresión de la autorregulación emocional han sido divididos en 3, alto nivel desde el puntaje 20 hasta 28, medio nivel de 12 a 19 en puntaje y bajo nivel desde 4 a 11 de puntaje.

D. Constancia de solicitud de autorización del instrumento psicométrico

Solicitud - Cuestionario de Autorregulación Emocional adaptado para el Perú



Recibidos x



Carlos Martin Reategui Bocanegra <createguib1@upao.edu.pe>
para rgargurevich ▾

30 sept 2020 9:46 ☆ ↶ ⋮

Buenos días, estimado Doctor Rafael.

Sirva la presente para expresarle mis más cordiales saludos y, a su vez, presentarme. Mi nombre es Carlos Martín Reátegui Bocanegra, estudiante de psicología de la Universidad Privada Antenor Orrego de Trujillo. Actualmente, junto a mi compañera María Alejandra Trujillo Alvarez, cursamos la asignatura Tesis II y nuestro objetivo es realizar un estudio comparativo sobre la autorregulación emocional en estudiantes universitarios.

Para mencionado estudio, nos interesa utilizar el Cuestionario de Autorregulación Emocional Adaptado para el Perú (ERQP). Por esta razón, el presente es para solicitarle la autorización para utilizarlo en nuestra tesis.

Agradecidos de antemano, esperamos su pronta respuesta y nos despedimos.

Bendiciones.



Rafael Gargurevich <rgargurevich@pucp.pe>
para mí ▾

5 oct 2020 13:47 ☆ ↶ ⋮

Estimado Martín:

Gracias por tu correo y disculpame por la demora de mi respuesta. No hay problema con que uses la prueba para tu investigación pero si te pido que cumplas con algunos puntos importantes y me escribas diciéndome que los vas a seguir antes de mandarte la prueba:

1. La prueba solo puede ser utilizada en tu investigación y la puedes reproducir para tu investigación pero no la puedes modificar de ninguna manera (no puedes cambiar instrucciones, opciones de respuesta o ítems), y no la puedes reproducir en ninguna otra parte, es decir no puede estar en copiada en tu tesis ni en cualquier otro documento escrito que hagas (online o impreso).
2. Por favor no entregues la prueba a nadie más, si alguien te la pide dale a esa persona mi contacto y que me la pida directamente.
3. Cita por favor a los autores originales y a los autores de la adaptación peruana de la prueba (Gargurevich & Matos, 2010).

Si aceptas estas condiciones te envío la prueba ¿te parece?

Saludos,

Rafael



Carlos Martin Reategui Bocanegra <createguib1@upao.edu.pe>
para Rafael ▾

5 oct 2020 18:38 ☆ ↶ ⋮

Estimado Dr. Rafael:

Sirva el presente para expresarle nuestros cordiales saludos y al mismo tiempo agradecer su respuesta mediante la cual nos autoriza lo solicitado.

De igual forma, queremos expresarle nuestro compromiso formal de cumplir fielmente lo indicado por usted:

1. El uso de la prueba será única y exclusivamente con propósitos de investigación para la tesis actual que estoy desarrollando junto a mi compañera.
2. No modificar o reproducir el instrumento para otros fines que no sean los estrictamente estipulados en nuestra solicitud.
3. No adjuntaremos el instrumento en nuestra tesis
4. No haremos entrega del instrumento, pero sí de su contacto si alguien lo solicita.
5. Citar a los autores originales y a los de la adaptación.

Quedamos a la espera de su pronta respuesta y; agradeciéndole anticipadamente la atención que brindada al presente, hago propicia la oportunidad para expresarle las muestras de nuestra consideración y estima.

Saludos,

Carlos Reátegui



Rafael Gargurevich <rgargurevich@pucp.pe>
para mí ▾

5 oct 2020 18:55 ☆ ↶ ⋮

Hola Carlos:

Muchas gracias, acá va la prueba.

Muchos saludos,

Rafael

...

2 archivos adjuntos



E. Validación de test – Cuestionario de Autorregulación Emocional adaptado para el Perú (ERQP)

Alfa de Cronbach

Estará formado por un conjunto de ítems combinables aditivamente para hallar una puntuación global. (Las puntuaciones se suman y dan un total que es el que se interpretara.)

Todos los ítems miden la misma característica deseada en la misma dirección. Es decir, los ítems miden cada una de las escalas tienen el mismo sentido de respuesta.

$$\alpha = \frac{k}{k-1} \left[1 - \frac{\sum V_i}{V_t} \right]$$

α	Alfa de Cronbach
K	Número de Ítems
v_i	Varianza de cada ítem
v_t	Varianza Total

Entonces:

k	10
Σv_i	27.438
v_t	106.267

$$\alpha = \frac{10}{9} \left[1 - \frac{27.438}{106.267} \right]$$

α de cronbach 0.824

El α de cronbach del instrumento es mayor a 0.75, su valor de 0.824 confirma la validez del instrumento empleado para la recolección de datos, es decir que el instrumento es válido por mantener una baja variabilidad entre ítems.

F. Prueba de Normalidad – Kolmogorov-Smirnov

Contrastará la normalidad de la variable aleatoria correspondiente al cuestionario de Autorregulación emocional adaptado para el Perú. (ERQP)

Kolmogorov-Smirnov TEST	
Ho:	$X_i = N(\mu, \sigma^2)$
H1:	$X_i \neq N(\mu, \sigma^2)$

Tamaño ideal de muestra	
20 < n < 1000	
n	166

Parámetros de posición:

Media	x	41.2169
Desviación estándar	s	10.6037

Valor K-S calculado:

KS c	0.0912
------	--------

Valores K-S correspondiente a la tabla K-S:

α	0.2	0.1	0.05
c α	1.073	1.224	1.358
k(n)	12.884	12.884	12.884

KS t	0.0833	0.0950	0.1054
------	--------	--------	--------

Valor p traspolado, observando que el valor KS se encuentra entre el valor p correspondiente a α 0.1 y 0.2

p-value	0.1326	86.7%
---------	--------	-------