



Pontificia Universidad  
Católica del Ecuador | Sede  
Ambato

## **ESCUELA DE PSICOLOGÍA**

### **TEMA:**

**“REGULACIÓN EMOCIONAL, AUTOEFICACIA Y SU RELACIÓN EN EL ESTRÉS DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE TUNGURAHUA”**

**Proyecto de investigación previo a la obtención del título de Psicología Clínica**

### **Línea de investigación:**

**VIDA DIGNA Y SALUD INTEGRAL**

### **Autora:**

**JESENIA YADIRA OCAÑA MASABANDA**

### **Director:**

**PS. RODRIGO MORETA HERRERA, MS.**

Ambato – Ecuador

Enero 2021

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR**

**SEDE AMBATO**

**HOJA DE APROBACIÓN**

**Tema:**

REGULACIÓN EMOCIONAL, AUTOEFICACIA Y SU RELACIÓN EN EL ESTRÉS  
DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE TUNGURAHUA

**Línea de Investigación:**

VIDA DIGNA Y SALUD INTEGRAL

**Autora:**

JESENIA YADIRA OCAÑA MASABANDA

Carlos Rodrigo Moreta Herrera, Ps, MS

f. 

**CALIFICADOR**

Paúl Marlon Mayorga Lascano, Dr., Mg.

f. 

**CALIFICADO**

Ana Elizabeth Jaramillo Zambrano, Mg.

f. 

**CALIFICADOR**

Varna Hernández Junco, PhD.

f. 

**DIRECTORA DE LA ESCUELA DE PSICOLOGÍA**

Hugo Rogelio Altamirano Villaroel, Dr.

f. 

**SECRETARIO GENERAL PUCE-A**

Ambato – Ecuador

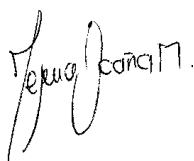
Enero 2021

## DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo: **JESENIA YADIRA OCAÑA MASABANDA**, portadora de la cédula de ciudadanía N° **1724038524**, autora del trabajo de titulación intitulado: **REGULACIÓN EMOCIONAL, AUTOEFICACIA Y SU RELACIÓN EN EL ESTRÉS DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE TUNGURAHUA**, previo a la obtención del título profesional de **PSICÓLOGA CLÍNICA**, en la escuela de **PSICOLOGÍA**.

1. Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tiene la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, de conformidad con el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia de referido trabajo de graduación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.
2. Autorizo a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador a difundir a través de sitio web de la Biblioteca de la PUCE Ambato, el referido trabajo de graduación, respetando las políticas de propiedad intelectual de la Universidad.

Ambato, Enero 2021



**JESENIA YADIRA OCAÑA MASABANDA**

C. C. 1724038524

## **AGRADECIMIENTO**

Agradecida grandemente con Dios por todas sus bendiciones durante el trascurso de mi carrera universitaria, sin Él nada de esto fuera posible.

A mi familia por su apoyo y confianza absoluta. Sobre todo, por cada una de las palabras depositadas en mí. Pues, eso me demostró su amor incondicional. Especialmente, quiero agradecer a mi madre por su gran esfuerzo para brindarme mis estudios y a mi padre por el tiempo compartido durante estos 5 años.

Así mismo, quiero agradecer a mi persona especial que me acompañó en los momentos más difíciles y me ayudó a no darme por vencida.

Finalmente, quiero agradecer a mis amigas por toda su comprensión. Así como, por no dejarme sola al estar conmigo en los buenos y malos momentos.

## **DEDICATORIA**

A mi madre Diana que siempre ha sido el motor de mi vida, quien ha fundado en mí muchos de los valores importantes pero sobre todo el respeto, el amor y la responsabilidad. A ella, que le debo todo lo que tengo y lo que soy. Pues, con su gran ejemplo de lucha, dedicación y esfuerzo me ha enseñado a no rendirme ante las adversidades. Por y para ella, que es el ser más maravilloso y bueno de este mundo.

Y sobre todo, este trabajo está dedicado a mí amado sobrino que con su corta edad llena mi vida de luz y alegría. Pues, tan solo con verlo me da la fuerza y energía suficiente para poder continuar con mi rutina. A él, que se ha convertido en mi motivación para ser una mejor persona.

## **RESUMEN**

El objetivo de este proyecto de titulación es determinar la relación existente entre la regulación emocional, la autoeficacia y el estrés en estudiantes universitarios de Tungurahua. Se realizó una investigación cuantitativa, con alcance descriptivo correlacional y de corte transversal, con la aplicación del Cuestionario de Regulación Emocional (ERQ), Escala de Autoeficacia General (EAG), Escala de Autoeficacia Percibida en Situaciones Académicas (EAPESA) y la Escala de Estrés Percibido (PSS-14). La muestra está conformada por 600 estudiantes (42,7 % hombres y 57,3 % mujeres) pertenecientes a universidades de Ambato, el rango de edad de los estudiantes oscila entre 17-30 años con una media de 26.5 años. Los resultados reflejan la presencia de un nivel moderado de regulación emocional, autoeficacia y autoeficacia en el ámbito académico, la presencia de estrés en estudiantes universitarios. Así también, se evidenció que la variable de regulación emocional, no se relaciona con el estrés. Por el contrario, la autoeficacia si lo hace. Es así que, a mayor autoconfianza que tenga la persona, percibirá menor estrés. De la misma manera, sucede en el ámbito académico, mientras el estudiante posea mayor confianza en sí mismo y en sus capacidades para alcanzar sus metas va a sentir menor estrés o viceversa.

**Palabras clave:** estrés, regulación, emociones, autoeficacia, estudiantes

## **ABSTRACT**

This degree project aims to determine the relationship between emotional regulation, self-efficacy and stress in university students in Tungurahua. A quantitative research, with correlational and cross-sectional descriptive scope, was carried out with the application of the Emotional Regulation Questionnaire (ERQ), General Self-Efficacy Scale (EAG), Scale of Perceived Self-Efficacy in Academic Situations (EAPESA) and the Perceived Stress Scale (PSS-14). The sample comprises 600 students (42.7% male and 57.3% female), from universities in Ambato. The students' age range is between 17-30 years, with an average of 26.5 years. The results reflect a moderate level of emotional regulation, self-efficacy, and self-efficacy in the academic environment, the presence of stress in university students. Also, it was evidenced that the emotional regulation variable is not related to stress. On the contrary, self-efficacy does. Thus, the more self-confidence a person has, the less stress he or she will perceive. In the same way, it happens in the academic environment. As long as the student has more confidence in himself and his capacities to reach his goals, he will feel less stress or vice versa.

**Keywords:** stress, regulation, emotions, self-efficacy, students

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD .....	iii
AGRADECIMIENTO .....	iv
DEDICATORIA .....	v
RESUMEN .....	vi
ABSTRACT .....	vii
INTRODUCCIÓN .....	1
CAPÍTULO I. ESTADO DEL ARTE Y LA PRÁCTICA.....	7
1.1. Definición del término Regulación Emocional .....	7
1.1.1. Características de la Regulación Emocional.....	7
1.1.2. Composición de la Regulación Emocional - Modelo de procesos de autorregulación, Barret y Gross, 2001.....	8
1.1.3. Tipos de Regulación Emocional .....	9
1.1.4. Factores de riesgo en el funcionamiento de la Regulación Emocional.....	11
1.1.5. Método de medición de la Regulación Emocional.....	12
1.1.6. Mecanismos de Intervención de la Regulación Emocional.....	13
1.2. Definición del término Autoeficacia .....	15
1.2.1. Características de la Autoeficacia.....	17
1.2.2. Composición de la Autoeficacia .....	18
1.2.3. Tipos de Autoeficacia.....	20
1.2.4. Factores de riesgo en el funcionamiento de la Autoeficacia .....	22
1.2.5. Métodos de Medición de la Autoeficacia.....	23
1.2.6. Mecanismos de Intervención de la Autoeficacia .....	24
1.3. Definición del término Estrés.....	26
1.3.1. Características del Estrés .....	28
1.3.2. Composición del Estrés.....	29
1.3.3. Tipos de Estrés.....	31
1.3.4. Factores de riesgo en el funcionamiento del Estrés .....	32
1.3.5. Métodos de medición del Estrés.....	33
1.3.6. Mecanismos de Intervención del Estrés .....	35
CAPÍTULO II. DISEÑO METODOLÓGICO .....	38

2.1. Metodología de Investigación.....	38
2.2. Herramientas.....	40
2.2.1. Instrumentos.....	40
2.3. Participantes.....	45
2.3.1. Población .....	45
2.3.2. Muestra.....	45
2.3.3. Muestreo .....	45
2.3.4. Características de la muestra.....	46
2.4. Procedimiento Metodológico .....	53
CAPÍTULO III. RESULTADOS.....	55
3.1. Análisis descriptivo de las evaluaciones psicológicas .....	55
3.1.1. Análisis descriptivo del Cuestionario de Regulación Emocional (ERQ).....	55
3.1.2. Análisis descriptivo de la Escala de Autoeficacia General (EAG) .....	56
3.1.3. Análisis de la Escala de Autoeficacia Percibida en Situaciones Académicas.....	56
3.1.4. Análisis de la Escala de Estrés Percibido (PSS-14).....	57
3.2. Análisis de correlación de la Regulación Emocional, la Autoeficacia y el Estrés.....	58
CONCLUSIONES .....	61
RECOMENDACIONES .....	63
BIBLIOGRAFÍA .....	64
ANEXOS.....	70

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.1. Modalidades de la evaluación primaria .....	33
Tabla 2.1. Análisis de fiabilidad del Cuestionario de Regulación Emocional (ERQ) ....	41
Tabla 2.2. Análisis de fiabilidad de la Escala de Autoeficacia General (EAG) .....	42
Tabla 2.3. Análisis de fiabilidad de la Escala de Autoeficacia Percibida en Situaciones Académicas (EAPESA) .....	43
Tabla 2.4. Análisis de fiabilidad de la Escala de Estrés Percibido (PSS-14).....	44
Tabla 2.5. Análisis estadístico de las variables personales .....	46
Tabla 2.6. Análisis estadístico de las variables personales .....	49
Tabla 2.7. Análisis estadístico de las variables de salud .....	50
Tabla 2.8. Análisis estadístico de las variables académicas.....	51
Tabla 2.9. Análisis estadístico de las variables socio - económicas y laborales .....	53
Tabla 3.1. Análisis de los resultados del Cuestionario de Regulación Emocional (ERQ) .....	55
Tabla 3.2. Análisis de los resultados de la Escala de Autoeficacia General .....	56
Tabla 3.3. Análisis de los resultados de la Escala de Autoeficacia Percibida en Situaciones Académicas (EAPESA) .....	57
Tabla 3.4 Análisis de los resultados de la Escala de Estrés Percibido (PSS-14).....	58
Tabla 3.5. Análisis correlacional de la regulación emocional, autoeficacia y estrés.....	59

## INTRODUCCIÓN

El objetivo de este proyecto de titulación es determinar la relación existente entre la regulación emocional, la autoeficacia y el estrés en estudiantes universitarios de la provincia de Tungurahua, se parte de las observaciones de comportamientos inadecuados entorno a la autorregulación emocional como: impulsividad, irritabilidad, enojo, melancolía, bloqueo afectivo, poca tolerancia a la frustración, entre otros. De igual forma, se entrelazan problemas en la autoeficacia tales como: desorganización general, inadecuada planificación, sentimientos de incapacidad, desconocimiento de estrategias para la resolución de conflictos, actitudes negativas y otros; y en la postergación injustificada de actividades escolares como: incumplimiento de tareas, mal uso del tiempo, aplazamiento de actividades, excusas para no rendir pruebas entre otras. De la misma manera, se observan problemas asociados al estrés tales como: malhumor, dificultades para dormir, olvidos, somatizaciones. Por ello, se realiza un análisis de los referentes teóricos y prácticos de la regulación emocional, autoeficacia y el estrés.

Los antecedentes investigativos que datan la necesidad de estudiar estos fenómenos, se encuentran en los trabajos de: Moreta-Herrera, Durán-Rodríguez, y Villegas-Villacrés (2018) Moreta-Herrera, Montes de Oca y Gaibor-González (2018). Por un lado, en una investigación llevada a cabo en Ambato - Ecuador con una población de 290 alumnos universitarios de psicología y con la aplicación del Cuestionario de Regulación Emocional, la Escala de Procrastinación Académica y la Escala de Procrastinación para estudiantes, se encontró que no existen diferencias significativas inter- género en la evaluación de Regulación Emocional y de Procrastinación Académica. Sin embargo, se confirma la correlación de la Regulación Emocional; el Rendimiento y nivel académico con la Procrastinación Académica. El componente cognitivo de la Regulación Emocional es el que tiene mayor implicación en la covariabilidad con la Procrastinación. La regresión lineal múltiple muestra que estas variables son determinantes. En conclusión, la Regulación Emocional, el Rendimiento y el Nivel académico son predictores de la Procrastinación Académica, pues, se explica el 21,3% de los cambios en la varianza. Por tanto, una hipótesis planteada del trabajo es la diferencia de regulación emocional en los dos tipos de género (hombre y mujer). Sin embargo, la investigación en base a los resultados niega dicha diferencia. De igual manera, se

menciona que existe una relación entre las dos variables es decir la regulación emocional y la procrastinación. Es decir, que un inadecuado manejo de las emociones, se relaciona con la postergación de tareas (Moreta-Herrera, Durán-Rodríguez & Villegas- Villacrés, 2018).

En otra investigación llevada a cabo en Ambato – Ecuador con una población de 481 casos de estudiantes de medicina de universidad privada y con la aplicación de las Escalas de Autoeficacia General, Autoeficacia Percibida, se encuentra que los niveles de autoeficacia y motivación, son muy altos entre los participantes, además, la autoeficacia es correlacional, con los componentes de regulación y motivación intrínseca. La autoeficacia predice el 23 % los cambios de la varianza de la motivación Escolar. Por tanto, se concluye que la autoeficacia es fundamental para el desarrollo de la motivación escolar en los estudiantes de medicina. De igual manera, se menciona que la autoeficacia y la motivación están estrechamente relacionadas, mientras mayor autoeficacia exista en un joven de mejor manera, se presentará la motivación en sus estudios o en su trabajo (Montes de Oca & Moreta-Herrera, 2019).

Por otro lado, otra investigación llevada a cabo Quito – Ecuador con una población de 94 estudiantes universitarios, 44 hombres y 50 mujeres en edades desde 18 a 23 años y con la aplicación de reactivos como la escala de Cuestionario de Funcionamiento Ejecutivo (EFECO) e Inventario SISCO del Estrés Académico, se encontró correlación a nivel medio entre las variables. Por tanto, existe relación entre funciones ejecutivas y la aparición de estrés académico, aunque, no todas las funciones ejecutivas, se relacionan con el mismo si una cierta parte (Villegas, 2019).

Otra investigación llevada a cabo en Ambato- Ecuador con una población de 290 estudiantes de la Escuela de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador y con la aplicación del Cuestionario de Regulación Emocional (ERQ), se encontró que el cuestionario es fiable con dos factores: Regulación Cognitiva y Supresión Emocional y es estable en los hallazgos. Por tanto, el ERQ es una herramienta válida y consistente para su aplicación en población ecuatoriana universitaria en asuntos de regulación emocional. En conclusión, el este instrumento de evaluación es válido y fiable para la población de estudiantes universitarios de la provincia de Tungurahua próximo a aplicar (Moreta-Herrera, Durán-Rodríguez & Gaibor-Gonzáles, 2018).

## **Situación problémica y planteamiento del problema**

Finalmente, tras haber mencionado varias investigaciones que utilizan las variables a estudio (regulación emocional, autoeficacia y estrés) se refiere que, no se han encontrado investigaciones que relacionen las tres variables. Por un lado, la primera investigación que menciona la regulación emocional y la procrastinación académica menciona que dichas variables, se relacionan de manera significativa. Lo que representa que, a una adecuada regulación emocional, se verá en menor cantidad el abandono de tareas por parte de universitarios. Por otro lado, la segunda investigación que habla sobre la autoeficacia, regulación emocional y motivación refiere que dichas variables, se correlacionan a mayor autoeficacia mejor motivación existirá en los estudiantes universitarios. Lo que significaría que, a mayor confianza en la capacidad para lograr los resultados planteados, se presenta una adecuada motivación para culminar los estudios.

Por otro lado, la tercera investigación que habla sobre las funciones ejecutivas y las reacciones tanto físicas como psicológicas ante el estrés menciona que estos componentes se relacionan, si bien no todas las funciones ejecutivas participan en dicha relación pero sí algunas; entre ellas memoria de trabajo y control emocional. Por último, la investigación que trata sobre la fiabilidad de la aplicación del Cuestionario de Regulación Emocional (ERQ) muestra que este instrumento es factible para la aplicación de estudiantes ecuatorianos universitarios, es fiable con dos factores: Regulación Cognitiva y Supresión Emocional.

Es por ello que, desde el punto de vista situacional, se torna necesario analizar estas variables debido a que mediante las observaciones no sistematizadas en diferentes universidades de la provincia de Tungurahua, se ha podido observar que en la población de estudiantes existe irritabilidad, inquietud, sentimiento de abrumación, tristeza que al parecer estos síntomas, se relacionan a un problema en la regulación emocional (RE) de los alumnos. También, en este mismo segmento de estudiantes, se observan otros indicadores como percepción ineficiente, incumplimiento de objetivos, abandono de carreras. Lo que estaría relacionado a síntomas negativos de autoeficacia. De igual manera, se han observado indicadores como agotamiento físico y psicológico,

despersonalización y sentimientos de inadecuación en las actividades ocupacionales que al parecer son síntomas, que se relacionan con cuadros de estrés.

La evidencia recabada hasta el momento permite en la población universitaria del Ecuador hipotetizar acerca de la relación entre la regulación emocional, autoeficacia y el estrés en estudiantes universitarios de Tungurahua. Para responder a esta hipótesis de investigación, se parte de los siguientes objetivos:

**Objetivo general:**

- Determinar la relación existente entre la regulación emocional, autoeficacia y el estrés en estudiantes universitarios de la provincia de Tungurahua.

**Objetivos específicos:**

1. Fundamentar teóricamente los aspectos relacionados con la regulación emocional, autoeficacia y estrés en población universitaria.
2. Diagnosticar las condiciones actuales sobre la regulación emocional, autoeficacia y estrés en estudiantes universitarios de Tungurahua.
3. Realizar un análisis correlacional de los datos obtenidos de la evaluación de la regulación emocional, autoeficacia y estrés en estudiantes universitarios de Tungurahua.
4. Elaborar un informe de investigación con las conclusiones de los resultados alcanzados.

**METODOLOGÍA**

En cuanto a la metodología a realizar para responder tanto a los objetivos como a la hipótesis la investigación es de tipo no experimental, no se manipulará variables. A su vez, es un estudio cuantitativo, se busca relacionar analizar estadísticamente las variables. De igual manera, es de carácter descriptivo correlacional de corte transversal entre la RE, la autoeficacia y el estrés de los estudiantes universitarios que permitirá determinar así la existencia o no de la correlación. Para ello, se utilizará una muestra de aproximadamente 600 estudiantes universitarios de la provincia de Tungurahua.

Por otro lado, el instrumental a utilizar corresponde a los cuestionarios en la presente investigación, se manejan las siguientes herramientas; en cuanto a la primera variable que es la de regulación emocional, se emplea el Cuestionario de Regulación Emocional (ERQ) (Gross & John, 2003) en la versión adaptada al castellano (Cabello, Fernández-Berrocal, Ruiz-Aranda & Extremera, 2006; Gargurevich & Matos, 2010) y la versión adaptada a la población de Ecuador (Moreta-Herrera, Durán- Rodríguez & Gaibor-González, 2018).

Para la variable de autoeficacia, se utiliza la Escala de Autoeficacia General (EAG) (Schwarzer, 1993) en la versión adaptada al castellano (Beassler & Schwarzer, 1996) y la versión adaptada a la población de Ecuador (Moreta-Herrera, Lara-Salazar, Camacho-Bonilla & Sánchez-Guevara, 2019). De igual manera, se emplea la Escala de Autoeficacia Percibida Específica en Situaciones Académicas (EAPESA) (Palenzuela, 1983) en la versión actualizada (García-Fernández et al., 2010).

Finalmente, en cuanto a la variable de estrés, se aplica Escala de Estrés Percibido de Cohen (Cohen, Kamarck, & Mermelstein, 1983) en su versión española de 14 ítems (Remor & Carrobles, 2001) y la versión adaptada a la población de Ecuador (Larzabal-Fernández & Ramos-Noboa, 2018)

## **JUSTIFICACIÓN**

Por último, lo que pretende la siguiente investigación en su primer capítulo es explicar todo acerca de los antecedentes, significado y características de las variables mencionadas. Es decir, todo lo que corresponde acerca del marco teórico.

Por otro lado, el segundo capítulo corresponderá a la metodología del trabajo utilizada para cumplir con los objetivos planteados con anterioridad. El tercer capítulo, corresponde a los resultados obtenidos después de la aplicación de los reactivos mencionados.

Finalmente, el cuarto capítulo menciona las conclusiones y recomendaciones obtenidas al final de la investigación. A fin de verificar o descartar la hipótesis planteada

de la regulación emocional y autoeficacia su relación en el estrés de los estudiantes universitarios de la provincia de Tungurahua.

## **CAPÍTULO I. ESTADO DEL ARTE Y LA PRÁCTICA**

### **1.1. Definición del término Regulación Emocional**

La regulación emocional es aquella habilidad, que se desarrolla a partir de que la persona ha adquirido la capacidad para manejar o dominar las emociones en circunstancias determinadas. Los autores mencionan que es la destreza para modificar la experiencia emocional a fin de alcanzar estados emocionales deseados y resultados esperados por el individuo. (Lopes, Salovey, Coté & Beers, 2005).

Desde otro punto de vista, la regulación emocional, se refiere a la capacidad e intención de transformar los componentes de la experiencia emocional. Ya sean, experiencias subjetivas, expresiones verbales/no verbales, respuestas fisiológicas o conductas manifiestas respecto a su forma, frecuencia, duración e intensidad (Thompson, 1994). Por tanto, la persona que disponga de dicha capacidad podrá desempeñarse de manera eficaz tanto en ámbitos personal como social.

El término hace alusión a la capacidad que tiene la persona para controlar sus emociones. Para Silva (2005) “la regulación emocional puede definirse como toda estrategia dirigida a mantener, aumentar o suprimir un estado afectivo en curso” (p. 202). Es decir, se da cuando existe un proceso de regulación eficiente a través de una diferenciación emocional previa. Dicho de otro modo, “la habilidad para controlar la experiencia afectiva depende fundamentalmente de la capacidad para distinguir estados internos y diferenciarlos unos de otros” (Silva, 2005, p. 203). De esta manera, la persona que ha desarrollado la capacidad para discernir sus experiencias manejaría de mejor manera sus emociones.

#### **1.1.1. Características de la Regulación Emocional**

En base a la biografía revisada, se menciona que Gross (2002) indica dos maneras específicas de regulación emocional: la reevaluación y la supresión emocional. Es por ello que, para Silva (2005) “Los datos indican que la reevaluación cognitiva disminuye significativamente la experiencia subjetiva de desagrado frente a estímulos aversivos

visuales” (p. 202). Es decir, una persona que utilice la reevaluación cognitiva como habilidad para la regulación emocional suprimirá las vivencias negativas.

Por otro lado, Gargurevich (2008) menciona: “la reevaluación cognitiva (o modificación) es una estrategia de cambio. Implica la transformación de una experiencia emocional negativa en una provechosa. Ocurre antes de que el proceso de evaluación dé como resultado una interpretación emocional” (p. 7). Por tanto, el autor menciona que la reevaluación cognitiva consiste en que la persona transforme una experiencia negativa en algo positivo.

De igual manera, Silva (2005) refiere: “la supresión emocional disminuye considerablemente la expresividad afectiva, en todo su rango (positivo y negativo), generando una disminución de la comunicación de los estados internos del individuo” (p. 202). En cambio, la supresión emocional implica que la persona elimine la emoción ya sea positiva o negativa para reducir la producción interna de emociones.

Así también, Gargurevich (2008) expresa que: “La supresión (modular), por su parte, es una estrategia de control, que se encarga de inhibir la expresión emocional. Puede producir conductas de evitación” (p. 7). Como, se mencionó anteriormente, la supresión como estrategia consiste en que la persona suprima la emoción.

### **1.1.2. Composición de la Regulación Emocional - Modelo de procesos de autorregulación, Barret y Gross, 2001**

La regulación emocional es la manera que comprende cómo el individuo influye sobre sus emociones; cuando y de qué manera las expresa (Gross, 1988). Es decir, como la persona domina sus emociones ante cualquier tipo de circunstancia.

El modelo de Barret y Gross (2001) menciona que existen cinco estrategias para que las personas puedan transformar sus emociones, es decir lograr la autorregulación. En otras palabras, este modelo permite que la persona adquiera diferentes estrategias para que la experiencia emocional no adecuada, se modifique y genere una apropiada forma de responder ante dicha vivencia.

Para Hervas y Moral (2017) dichas estrategias, se dividen de la siguiente manera:

1. Selección de la situación: hace referencia a la exposición de una persona ante una situación y otra. Es decir, que el individuo pueda acercarse o alejarse a distintos tipos de situaciones o personas a fin de controlar sus emociones.
2. Modificación de la situación: trata de que una persona pueda cambiar los elementos de una situación para obtener un beneficio emocional propio.
3. Despliegue atencional: como su nombre lo dice, hace referencia a la concentración de la atención a cierto tipo de elementos (convenientes). Con el fin de, regular las expresiones emocionales.
4. Cambio cognitivo: este elemento está muy relacionado con la reevaluación cognitiva o reestructuración cognitiva, que se refiere a la estrategia para modificar la manera de interpretar. Es decir, que la persona pueda reconocer los pensamientos desadaptativos y los sustituya por unos más apropiados a fin de encontrar el equilibrio emocional.
5. Modulación de la respuesta: se refiere a tomar partido sobre los componentes emocionales para obtener una respuesta deseada.

Todas las estrategias anteriores están dirigidas a cambiar las emociones para lograr la autorregulación. A través de la práctica, la persona podrá transformar habilidades en hábitos para usar en la vida diaria.

### **1.1.3. Tipos de Regulación Emocional**

Los diferentes tipos de regulación emocional, se refieren a las distintas estrategias que una persona utiliza para controlar sus estados emocionales. Para obtener una explicación mejor detallada, los autores Carver, Sheir y Weintraub (1989) definieron, que se consideran formas de regulación emocional sanas las siguientes:

1. **Afrontamiento activo:** hace referencia al esfuerzo por manejar de manera directa el evento conflictivo. Es decir, realizar acciones para eliminar el elemento estresante que genera desgaste emocional.
2. **Planificación:** como su nombre lo dice, trata de la planificación de los esfuerzos de afrontamiento frente al elemento estresor.
3. **Búsqueda de apoyo social:** obtener ayuda, consejo, información de otra persona en cuanto al problema, que se atraviesa o a su vez conseguir apoyo emocional de alguien.
4. **Supresión de actividades distractoras:** significa eliminar o suprimir la atención en actividades poco eficientes y enfocarse en el elemento de desgaste emocional para poder manejarlo de manera más eficiente.
5. **Reinterpretación positiva:** hace alusión a sacar el mayor provecho de la situación que desestabiliza emocionalmente al individuo. Es decir, observar el problema desde una perspectiva positiva y a partir de ello crecer de manera personal.
6. **Aceptación:** como su nombre lo dice, aceptar que el problema es real y que la situación por la que la persona atraviesa es verdadera.
7. **Contención:** hace referencia al desahogo emocional que la persona atraviesa producto de la situación problemática. Por otro lado, mientras la persona reprima más sus emociones más difícil será llegar a la regulación.

Las estrategias mencionadas con anterioridad serán consideradas tipos de regulación emocional, son formas que la persona utiliza para lograr de manera más directa la regulación emocional.

#### **1.1.4. Factores de riesgo en el funcionamiento de la Regulación Emocional**

Los factores de riesgo de la regulación emocional son aquellos elementos o situaciones que impiden que el individuo desarrolle un adecuado funcionamiento de sus emociones. Es por ello que, los autores mencionan que algunos factores de riesgo son: una estructura familiar inestable, escaso acceso a la educación y salud, insolvencia de ocupación parental, nivel de violencia alta, redes de soporte social incorrectos, inadecuada alimentación de la madre y del hijo, caos familiar, nivel socioeconómico (Aldrete-Cortez, Carrillo-Mora, Mansilla-Olivares, Schnaas & Esquivel-Ancona, 2014). Es decir, los autores mencionan que a bajo nivel socioeconómico existe alto grado de embarazos prematuros lo que por consiguiente esto afecta a la materia blanca del sistema nervioso central y por ende una inadecuada autorregulación.

Desde otra perspectiva, los factores de riesgo que influyen en el inadecuado funcionamiento de la regulación emocional está asociado al consumo de sustancias, una consecuencia de dicha actividad es el desgaste neuronal. Por ello, Pérez y Guerra (2014) refieren que:

La desregulación emocional puede vincularse con el consumo de sustancias, con los trastornos de la ansiedad, los ataques de pánico, el trastorno de estrés postraumático y con las autolesiones, entre otros. También, se ha encontrado su asociación con la hipertensión arterial, la intensificación de los índices cardíacos, y el cáncer. (p. 371)

Por tanto, la inexistencia o el fallo en el funcionamiento de la regulación emocional, se asocian tanto a problemas de salud como psicológicos que afectan directamente al control de las emociones.

Por ello es importante mencionar que, la capacidad de regular una emoción permite controlar una conducta poco eficiente o des adaptativa que provoca malestar emocional. Por el contrario “una pobre capacidad de autorregulación emocional tiene un sinnúmero de repercusiones desfavorables en la vida de una persona, dificultando entre otras cosas, el establecimiento de relaciones interpersonales maduras y un sentido estable de sí mismo” (Araya-Véliz & Porter, 2017, p. 236). Es decir, los factores de riesgo impedirían el desarrollo de esta habilidad por lo que las consecuencias, se verían en el individuo tanto a nivel social, familiar como personal.

### **1.1.5. Método de medición de la Regulación Emocional**

La regulación emocional ha sido de gran interés de estudio para los investigadores. Puesto que, los mismos colocaron su atención en el tema en la década de los ochenta al investigar la regulación emocional infantil. Lo que, abrió paso a la creación de algunas escalas de tipo observacional y de entrevista para evaluar dicho apartado. Por otro lado, en la siguiente década, se estudió la regulación emocional en adultos. Por ende, se creó escalas de autorreporte. Las mismas que, fueron adaptadas para evaluar a adolescentes.

En base a la revisión de investigaciones publicadas entre el año 2000 y 2010 por parte de Adrián y otros en el 2011; Gómez y Calleja (2016) mencionan que:

Para la etapa infantil, los estudios más comunes fueron los longitudinales de tipo observacional. Para la edad preescolar, la cantidad de este tipo de estudios disminuyó y se utilizó también el reporte de padres y maestros para valorar la regulación emocional. En la niñez, el constructo se evaluó principalmente a través del autorreporte y del reporte de los profesores o padres, junto con observaciones directas. (...) las investigaciones sobre regulación emocional con adolescentes utilizaron en su gran mayoría el autorreporte y sólo algunos la observación (p. 106).

Por tanto, se muestra que la regulación emocional en la década de los ochenta y noventa en su mayoría ha sido medida a través de escalas observacionales, reportes y autorreportes.

Por otro lado, en la actualidad existen varios instrumentos para evaluar la regulación emocional. Por ello, se publicó una recopilación de diferentes escalas, seleccionadas de distintas entrevistas en inglés consideradas válidas para formar un constructo (Kinkead, Garrido & Uribe, 2011). Hoy por hoy, según Gómez y Calleja (2016) “existen siete escalas de autorreporte para adolescentes y adultos, en inglés, que se han popularizado entre los investigadores por sus propósitos, su marco teórico y sus índices de confiabilidad y validez. Han sido ampliamente validadas en diversos idiomas (...) y poblaciones” (p. 108). Entre estos instrumentos, se toma en cuenta las actualizaciones de los mismos, por ello existen actualizaciones en cuanto a idioma y población.

Desde otro punto, los inventarios de evaluación emocional en español examinaban la posibilidad de consolidar un solo instrumento que contenga varias escalas que midan regulación emocional. El procedimiento, se lo hizo a través de una relación entre escalas a fin de obtener medidas de satisfacción vital y autoestima. (Cabello, Fernández-Berrocal, Ruiz-Aranda & Extremera, 2006). Sin embargo, Gómez y Calleja (2016) mencionan que:

Aunque existen algunas escalas desarrolladas originalmente en español, la mayoría de las escalas que se emplean en los países de habla hispana para medir la regulación emocional corresponden a adaptaciones de básicamente diez instrumentos creados en Estados Unidos en idioma inglés, las cuales se han validado en Argentina, Chile, España, México y Perú. (p. 108)

Sin embargo, aunque el autor no menciona a Ecuador entre los países que han adaptado escalas de medición en relación a la regulación emocional, este ha validado una de las escalas más importantes para medir dicha variable.

Es así que, el Cuestionario de Regulación Emocional (ERQ) originalmente de Gross y John (2003) y la versión adaptada al castellano de (Cabello, Fernández-Berrocal, Ruiz-Aranda & Extremera, 2006; Gargurevich & Matos, 2010) fue validada en la población ecuatoriana (Moreta-Herrera, Durán-Rodríguez & Gaibor-González, 2018). En cuanto al cuestionario, Kinkead, Garrido y Uribe (2011) mencionan que, “busca medir procesos de regulación emocional tales como “controlo mis emociones cambiando lo que pienso sobre la situación en la que me encuentro” (escala de reevaluación cognitiva) y “controlo mis emociones no expresándolas” (escala de supresión de la expresión emocional) (p. 35). Es decir, este cuestionario busca medir la relación de la reevaluación cognitiva y supresión de la expresión emocional en relación a la regulación emocional.

#### **1.1.6. Mecanismos de Intervención de la Regulación Emocional**

Los mecanismos de intervención, se relacionan a las herramientas que utiliza el profesional para influir en el desarrollo de una adecuada regulación emocional en una persona. Es por ello que, la terapia de enfoque cognitivo conductual tiene un gran predominio en este ámbito, varios autores han definido tres elementos principales relacionados a la regulación emocional: el temperamento, el afrontamiento y la autorregulación conductual (Brenner & Salovey, 1997; Luna, 2010; Murphy, Eisenberg,

Fabes, Shepard, & Guthrie, 1999 citados en Vargas-Gutiérrez & Muñoz-Martínez, 2013). Con respecto al último elemento, se menciona que definiciones de regulación emocional centradas en el mismo incluyen ajustes al inicio, adaptación, interrupción, terminación o alteraciones en el comportamiento en relación a las metas. (Carver & Scheier, 1996).

Por otro lado, Berking (2010) propone un modelo integrativo llamado Afrontamiento Adaptativo de las Emociones, que se basa en la idea de, que se modifican las emociones en una dirección deseada o para tolerar o aceptar emociones indeseadas. Para lo cual, conceptualiza como regulación emocional adaptativa la interacción de nueve habilidades:

1. Ser consciente de las propias emociones
2. Etiquetar e identificar las emociones
3. Entender las sensaciones del cuerpo relacionadas a las emociones
4. Interpretar los mensajes emocionales
5. Auto apoyo en situaciones emocionalmente intensas y estresantes
6. Aceptar emociones
7. Aceptar las emociones negativas
8. Enfrentarse a situaciones que generen emociones negativas para adquirir mayor experiencia
9. Modificar las emociones negativas para aumentar sensaciones positivas

Sin embargo, años posteriores el mismo autor desarrolla un nuevo estudio en el que presenta las habilidades de regulación emocional conceptualizadas desde el modelo ACE, que concluye que a través de este modelo es posible la aceptación y la tolerancia de las emociones negativas.

Así también, Hervás y Moran (2017) mencionan la Terapia de Regulación Emocional de Mennin y Fresco. Los autores mencionan que esta terapia comprende 16 sesiones semanales en las cuales, se pretende fortalecer algunos mecanismos que ayudarán a una adecuada regulación emocional. Dichos mecanismos son:

1. Mecanismos motivacionales: “aparecen por un desequilibrio producido en el sistema de sensibilidad a la recompensa - que busca el logro o la recompensa, y el

sistema de sensibilidad al castigo que trata de conseguir seguridad y reducir la amenaza” (Hervás & Moran, 2017, p. 17). Dicho desequilibrio, se manifiesta en conductas poco efectivas para resolver problemas de la vida diaria.

2. Mecanismos regulatorios: “permiten responder con flexibilidad a los eventos de la vida de acuerdo con los objetivos y/o valores personales y los cambios ocurridos en el contexto” (Hervás & Moran, 2017, p. 17). Sin embargo, en las personas con problemas emocionales existe una falla ya sea en el aumento o la disminución en relación a un contexto específico.
3. Consecuencias del aprendizaje contextual: “La capacidad de entender y proporcionar respuestas conductuales, flexibles y adaptativas, contextualmente apropiadas.” (Hervás & Moran, 2017, p. 17). En problemas emocionales existe rigidez en respuestas situacionales, que se presenta como evitación, escape o inactividad.

La terapia de regulación emocional tiene como objetivo aumentar la conciencia emocional. Es decir, que la persona sea capaz de reconocer sus emociones. Así como, desarrollar la capacidad de regular las emociones y utilizar nuevas estrategias de aprendizaje.

Como, se menciona, la terapia cognitivo-conductual tiene gran influencia en la regulación emocional, existen varias técnicas desarrolladas por distintos autores que ayudan al adecuado desarrollo de la misma, se ha visto que uno de los objetivos compartidos en algunas de ellas es el aumento del reconocimiento emocional y el adecuado manejo de emociones. Del mismo modo, se ha visto que varios autores relacionan el concepto de regulación emocional como un aspecto fundamental en la salud mental.

## **1.2. Definición del término Autoeficacia**

El termino autoeficacia fue introducido por el psicólogo Albert Bandura en los postulados de la Teoría Social Cognitiva. Es por ello que, este término es muy utilizado

dentro del enfoque cognitivo- conductual, hace alusión a las creencias propias que tiene el individuo en cuanto a sus capacidades que como posterior ayudarán a la realización de las metas y objetivos planteados. “La autoeficacia se refiere a las propias creencias sobre la capacidad para aprender o rendir efectivamente” (Zimmerman, Kitsantas & Campillo, 2005, p.3). Por ende, la idea de autoeficacia que cada persona posee determinará la forma en que actúa en diferentes tipos de situaciones.

De acuerdo con la teoría social cognitiva, la autoeficacia influye en cómo la gente piensa, siente y actúa. Por lo que las creencias de eficacia intervienen en los pensamientos del individuo (ya sean estos autoestimulantes o autodesvalorizantes), en la acción que ellas eligen para conseguir las metas, que se proponen para sí mismas y en compromiso con estas metas (Bandura, 2001). Es decir, la autoeficacia, se relaciona de manera inminente en la toma de decisiones.

A esto, se menciona que la existencia de una adecuada autoeficacia en la persona permitirá que esta sienta la capacidad de realizar cualquier tipo de actividad si, se la propone porque, se siente capacitado para hacerlo. Según Roca (2002) “Una persona con una alta sensación de eficacia personal no dudará en iniciar proyectos, en implicarse en nuevas actividades para las que se siente competente, en comprometerse con nuevos propósitos, aunque ello signifique importantes cambios en su existencia” (p. 197). Por tanto, a mayor autoeficacia mayor sensación de eficacia personal.

Por otro lado, una persona con poca autoeficacia dudará de realizar cualquier actividad debido a su falta de confianza relacionada a su capacidad de logro. La persona, con bajas perspectivas de eficacia personal tiende a ser más conservadora, y menos arriesgada por ello casi nunca comienza actividades por iniciativa propia, valora los riesgos y devalúa las oportunidades lo que le hace mantenerse paralizado por un largo tiempo en una sola situación (Roca, 2002)

Desde otra perspectiva, se menciona que para Olaz (2001) la autoeficacia es:

Un funcionamiento competente requiere tanto precisión en las autopercepciones de eficacia como la posesión de habilidades reales y el conocimiento de la actividad a realizar, así como de los juicios del sujeto acerca de los resultados más

probables que una conducta determinada producirá (expectativas de resultados).  
(p. 23)

En sí la autoeficacia es el establecimiento de metas, logros y éxitos alcanzados por una persona, los individuos utilizan señales (logros de rendimiento, patrones de éxito y fracaso, establecimiento de metas, contingencias de refuerzo, etc.) para valorar su eficacia en actividades próximas y a partir de lo indicado por dichas señales, se crean juicios de autoeficacia que intervienen consciente o inconscientemente, sobre su diario vivir especialmente sobre sus actitudes. (Olaz, 2003).

Por tanto, se menciona que la autoeficacia tiene que ver con la perspectiva positiva que tiene una persona de sí misma (especialmente sobre sus capacidades) y como está influye en: la toma de decisiones relacionadas a las metas y logros propios, la eficiencia para realizar cualquier tipo de actividad y la motivación para realizar dichas actividades. Es por ello, que se entiende que, a mayor autoeficacia mayor eficiencia personal. Lo que por el contrario, a menor autoeficacia mayor abandono de actividades lo que a su vez resulta un menor desempeño personal.

### **1.2.1. Características de la Autoeficacia**

Como, se ha mencionado anteriormente la autoeficacia es la creencia personal de la capacidad para desarrollar actividades y rendir de manera eficaz. Por ello, es que la motivación está estrechamente relacionada en dicha capacidad. Según Bandura (1994) las ideas que tienen las personas sobre su autoeficacia, provienen de cuatro fuentes, así: 1) las experiencias de dominio, 2) las experiencias vicarias, 3) comunicación persuasiva y 4) conocimiento de los estados fisiológicos.

Como primer punto, se encuentran las experiencias de dominio. Lo que para Bandura (1994) es la historia personal de éxitos y fracasos en una determinada actividad es la principal fuente de conocimiento sobre la eficacia de una persona. Muchos éxitos constituyen un fuerte sentimiento de autoconfianza y los fracasos socavan dicho sentimiento, especialmente si la autoeficacia, no se ha formado. Por otro lado, la experiencia vicaria hace referencia al hecho de ver que personas similares han tenido éxito en las tareas fortalecerá la creencia de autoeficacia, mientras mayor es la similaridad

entre la persona y el modelo mayor influencia tendrá el sentimiento de autoeficacia (Citado en Garrido & Alvarado, 2005).

Así también, Bandura (1994) menciona que la comunicación persuasiva, se entiende cuando las personas que son persuadidas a la idea de que logran determinados éxitos harán mayores esfuerzos para ejecutar las actividades, es la persuasión más eficaz para disminuir la autoeficacia que para aumentarla (un sentimiento de eficacia poco realista es fácil desconfirmar cuando la persona fracasa en dicha ejecución). Finalmente, el conocimiento de los estados fisiológicos es otra fuente de información para que la persona conozca sobre sus capacidades de realizar determinadas actividades (Citado en Garrido & Alvarado, 2005).

Desde otra perspectiva, Tejada (2005) propone cuatro características principales en la autoeficacia, que se relacionan con la influencia en la conducta. La primera son las elecciones de respuesta, es decir, la toma de decisiones. La segunda característica es el esfuerzo y trabajo a aplicar (energía física o mental utilizada en una actividad). En tercer lugar, se encuentran los patrones de pensamiento y finalmente las reacciones emocionales.

Por tanto, se menciona que la autoeficacia, se caracteriza porque la persona ha adquirido confianza en sí misma, ha observado experiencias similares en los pares que le ayuden a reafirmar su autoeficacia, existe persuasión para la realización de las metas planteadas y conoce de su capacidad física para lograrlo. O a su vez, se caracterizan por el tipo de decisiones, que se toma para lograr las metas propuestas, la energía que aplico para ejecutar dichas decisiones y cuáles son mis pensamientos y sentimientos en relación a estos.

### **1.2.2. Composición de la Autoeficacia**

Como, se ha mencionado anteriormente la autoeficacia tiene una estrecha relación con el comportamiento de las personas, debido a la existencia de este concepto la persona, se sentirá capacitada para tomar decisiones eficaces que la llevarán al cumplimiento de tareas. Para Garrido y Alvarado (2005) “la autoeficacia influye en el comportamiento y en el funcionamiento de la persona a través de cuatro tipos de procesos: cognitivos,

motivacionales, afectivos y selectivos” (p. 376). Por tanto, se puede mencionar que la autoeficacia, se compone de cuatro componentes y cada uno de ellos aporta al funcionamiento de la misma.

Desde el punto de vista cognitivo, la autoeficacia ejerce influencia en el comportamiento desde la posibilidad de anticipación en los resultados en la ejecución de actividades que influyen en los objetivos que la persona, se plantea. Bandura (1994) afirma que:

Las creencias de las personas en su eficacia modelan los tipos de escenarios anticipadores que construyen y ensayan. Las personas con un alto sentido de eficacia visualizan los escenarios de éxito que aportan pautas y apoyos positivos para la ejecución. Las que dudan de su eficacia visualizan los escenarios de fracaso y meditan sobre las cosas que podrían salirles mal. (p. 24)

Por tanto, se menciona que es complicado que una persona luche contra su ineficacia, la existencia de pensamientos de fracaso da paso a la reducción de aspiraciones lo que por consiguiente origina una disminución en cuanto al rendimiento.

Por otro lado, el punto de vista motivacional hace referencia a que la autoeficacia es un importante componente que ayuda a la regulación de la conducta. Para Bandura (1994) la motivación, se genera de manera cognitiva a partir, de la anticipación de metas que serán alcanzadas. La creencia de autoeficacia influye en la motivación y las relaciones afectivas procedentes del éxito o el fracaso. El tipo de expectativas que las personas, se planteen tendrá influencia en las metas y la cantidad de esfuerzo a emplearse en las mismas. Así también, como en el tiempo empleado en cada dificultad (si, se presenta) y la resistencia ante un fracaso. Por tanto, la persona que posee baja autoeficacia tenderá a abandonar de manera más rápida sus expectativas si, se llegase a presentar alguna dificultad ante su realización.

Desde el punto de vista afectivo, se menciona que la autoeficacia influye en la manera en como una persona reacciona ante situaciones complejas. Garrido y Alvarado (2007) afirman:

Desde el punto de vista afectivo, la autoeficacia influye en la cantidad de estrés y depresión que experimentamos en situaciones amenazadoras. La falta de confianza en uno mismo puede generar ansiedad cuando la persona está implicada

en la resolución de tareas que encierran un determinado grado de dificultad, lo que a su vez influye en la ejecución. (p.377)

Por ello, la falta o poca existencia de autoeficacia la persona tenderá a permanecer estancada en cualquier situación que supere sus mecanismos de afrontamiento. Por consiguiente, se verá reflejado en su falta de motivación para la toma de decisiones en situaciones importantes.

Finalmente, desde el punto de vista selectivo, la autoeficacia establece el tipo de comportamiento que un individuo selecciona. Ruiz (2005) afirma que:

Las personas desarrollan su vida cotidiana en relación con los ambientes y actividades que eligen. Estas elecciones son hechas de acuerdo con la percepción de la eficacia para manejar o no determinados ambientes y actividades. Así, las personas evitan los ambientes y actividades, en los cuales no se sienten hábiles ni listos para seleccionar los que creen capaces de manejar. (p.7)

Como, se ha mencionado anteriormente las personas con un bajo nivel de autoeficacia evitarán la realización de actividades que presenten un grado de dificultad que sobrepase sus mecanismos de afrontamiento debido a que existe poco nivel de motivación, aspiración y confianza en sí mismo.

### **1.2.3. Tipos de Autoeficacia**

En este apartado, se hará referencia a las dimensiones de la autoeficacia que en este caso son tres: magnitud, fuerza y generalidad. (Prieto, 2005). Sin embargo, desde otra perspectiva, para Bandura (2001) las dimensiones de la autoeficacia estarían determinadas por la generalidad, fortaleza y nivel. En cuanto a la generalidad, se menciona que, una persona, se siente eficaz en distintos aspectos de la vida. Es decir, las actividades y ámbitos verían depender de la persona. Bandura (2001) afirma que:

Las personas pueden juzgarse eficaces en un amplio rango de dominios de actividades o únicamente en algunos dominios de funcionamiento. La generalización puede variar entre los distintos tipos de actividades, las modalidades mediante las cuales se expresan las capacidades (conductuales, cognitivas o afectivas), las variaciones situacionales y los tipos de individuos hacia los cuales se dirige el comportamiento. (párr. 30)

Es decir, a modo de ejemplo una persona es eficaz en los ámbitos cognitivo y conductual pero no lo es en el ámbito afectivo. Sin embargo, aquello no disminuye su efectividad en aquellos ámbitos que posee mayor desarrollo.

En cambio, la fortaleza, se refiere a que las creencias más frágiles de eficacia son mayormente más fáciles de debilitar en situaciones poco agradables mientras que las personas seguras de su eficacia tienden a fortalecer sus habilidades en situaciones desagradables, su capacidad de perseverancia es mayor que en los otros individuos. Para Bandura (2001) “Cuando más poderoso sea el sentido de eficacia personal, no obstante, mayores serán la perseverancia y las probabilidades de desempeñar exitosamente la actividad elegida” (párr. 31). Por ello, la fortaleza del sentido de eficacia dependerá del grado de seguridad en la persona para culminar y cumplir sus metas pese a los obstáculos. Por lo, que se entiende que la autoeficacia, se cuestionará si surgen dificultades, pues, las expectativas débiles tienden a desaparecer tras sucesos que, no se han podido superar. (Prieto, 2005)

Finalmente, lo relacionado al nivel, se entiende como la cantidad de actividades por encima de un valor seleccionado de fortaleza que logra un individuo. Bandura (2001) afirma que:

Si se determina un punto de corte bajo, un sentido relativamente bajo de eficacia será tratado de la misma forma que una completa autoconfianza. Por el contrario, si el criterio de corte se ubica en un nivel elevado, un sentido relativamente fuerte de capacidad será definido como falta de eficacia. (párr. 32)

Por tanto, es importante un sentido de confianza en la persona, esto le permitirá ubicar de manera correcta este punto de corte, la ubicación adecuada permitirá un mayor desarrollo de autoeficacia.

De igual manera, es importante distinguir dos conceptos que para Bandura (2001) son fundamentales al momento de explicar la autoeficacia en la Teoría Social Cognitiva y es lo relacionado a la expectativa de resultado. Pues para el autor “La autoeficacia percibida es un juicio de capacidad para ejecutar determinados tipos de rendimientos mientras que la expectativa de resultados es un juicio acerca de las consecuencias probables que tales rendimientos producirán” (párr. 9). Sin embargo, el autor también

desarrolla el término expectativa de resultado y menciona que existen tres maneras diferentes, resultados materiales, sociales o auto evolutivos.

En cuanto a los resultados materiales, menciona que existe una clase de resultado que abarca los beneficios como su nombre lo dice “materiales” de un comportamiento. Por otro lado, las relaciones sociales que el comportamiento provoca son positivas o negativas. Finalmente, menciona que las personas regulan su conducta mediante acciones auto evolutivas realizan acciones que satisfagan su autovaloración y evitan actos que produzcan insatisfacción (Bandura, 2001).

#### **1.2.4. Factores de riesgo en el funcionamiento de la Autoeficacia**

En el caso de la autoeficacia los factores de riesgos son aquellos sucesos que impiden o imposibilitan un adecuado funcionamiento de la misma. Como, se ha mencionado anteriormente, las personas con bajo nivel de autoeficacia son aquellas que frente a una situación problema elegirá la procrastinación. Es decir, postergará una acción o a su vez simplemente no realizará nada para solucionar dicha situación, no se siente lo suficientemente capacitada para hacerlo. Por ello, para Riso (2012) existen tres causas para una baja autoeficacia.

En primer lugar, se encuentra la percepción de que nada logra hacer, que se refiere a la incapacidad de una persona por transformar un suceso estresante o doloroso por tanto, se generan sentimientos de tristeza o desconfianza. En otras palabras, si el fracaso, se ve evidente el sujeto percibirá sentimientos de ineficacia lo que a su vez conlleva sentimientos de ineptitud.

En segundo lugar, está el punto de control interno que habla sobre encontrarse en una situación incontrolable y manejar la propia conducta. Por lo que los individuos consideran “orientación interna” y “orientación externa”. La primera orientación hace alusión al control propio que tiene una persona, la misma que sabrá que tiene control sobre su conducta y, se hará responsable de ella. Por tanto, todo lo que le ocurra a este individuo será netamente producto de sus acciones. Por otro lado, la orientación externa, se refiere a aquellas personas que consideran que su conducta es controlada por factores externos a ellas mismas frente a lo cual no hacen nada.

Como tercer y último punto están los estilos de atribución que son como su nombre lo dice las atribuciones que las personas dan ante una situación ya sea de éxito o fracaso. Pero, ¿Cómo se producen estas atribuciones? para Riso los individuos tratan de buscar una explicaciones a los sucesos al preguntarse cómo, dónde, cuándo y por qué ocurren las cosas. Por tanto, esta capacidad, se considera positiva. Sin embargo, cuando, no se la maneja de la manera adecuada afectaría de manera directa los sentimientos de autoeficacia.

### **1.2.5. Métodos de Medición de la Autoeficacia**

Dentro de la revisión de la literatura, se encuentra que los instrumentos más utilizados para medir la autoeficacia son las escalas de autorreporte. Para Olivari y Urrea (2007) “dentro de éstas podemos distinguir dos grupos: a) Aquellas escalas que miden un sentido de eficacia específico (...), b) las escalas que miden un sentido general de autoeficacia” (párr. 7). Para el primer caso, se encuentran las escalas de medición, que se enfocan en el funcionamiento de la eficacia. Por otro lado, en el segundo caso, se encuentran las escalas de autoeficacia general que miden sentimientos estables de competencia personal para manejar de manera eficaz distintos tipos de situaciones.

Por otro lado, para Bandura (2001) “La construcción de una escala de autoeficacia confiable requiere de un análisis conceptual informativo de los factores que influyen en un dominio de funcionamiento seleccionado” (párr.12). Por ende, el investigador poseerá el conocimiento necesario de los determinantes que influyen en la conducta de una persona y que permitan medir los aspectos de la eficacia personal. Bandura (2001) menciona que “las escalas de autoeficacia deben ajustarse a dominios de actividad y evaluar las formas multifacéticas en las que las creencias de eficacia operan dentro del dominio de actividad seleccionado” (párr. 14). Para ello, los ítems que constituyan las escalas, se escriben con las palabras “puedo hacer” en vez de “lo haré”, el primer término refleja un juicio de capacidad y el segundo término hace referencia una intención.

Es por ello que, una de las escalas más utilizadas para medir la autoeficacia general en las personas es la Escala de Autoeficacia General (EAG) (Schwarzer, 1993) en la

versión adaptada al castellano (Beassler & Schwarzer, 1996) que es una escala, que se conforma de 10 reactivos con un puntaje mínimo de 10 puntos y un máximo de 40. Las respuestas son tipo Likert donde la persona responde a cada pregunta en base a lo que ella percibe de su capacidad en el momento (Cid, Orellana & Barriga, 2010). Por otro lado, también existe la versión adaptada a la población de Ecuador (Moreta-Herrera, Lara-Salazar, Camacho-Bonilla & Sánchez-Guevara, 2018).

Así también, se han utilizado escalas relacionadas al ámbito académico, una de ellas es la Escala de Autoeficacia Percibida Específica en Situaciones Académicas (EAPESA) (Palenzuela, 1983) en la versión actualizada (García-Fernández et al., 2010). Esta es una escala que consta de 10 ítems y su método de respuesta es escala Likert. De igual manera, existe el Inventario de Autoeficacia para el Estudio (IDAPE) a manera de auto informe tiene como objetivo medir la autoeficacia en el estudio que incluye ocho ítems que mencionan estrategias autorregulatorias en el aprendizaje (Pérez & Delgado, 2006).

De igual manera, una de las escalas utilizada en el ámbito académico es la Escala de Autoeficacia para el Aprendizaje Autorregulado (Zimmerman, Bandura, & Martinez-Pons, 1992) estos autores emplearon esta escala de 11 ítems a fin de calcular como los estudiantes percibían su capacidad para utilizar procesos de aprendizaje tales como memorización, planificación y organización durante sus horas de estudio. (Zimmerman, Kitsantas & Campillo, 2005)

### **1.2.6. Mecanismos de Intervención de la Autoeficacia**

En base a la revisión de la literatura, se menciona que los mecanismos utilizados para intervenir en la autoeficacia están relacionados a aquellas técnicas que ayuden a la persona a tomar consciencia de lo que cambiaría para alcanzar sus objetivos. Para Villamarín (1990) “los procedimientos de intervención más eficaces serán aquellos que se basan en la ejecución por uno mismo de las conductas de afrontamiento, y los menos eficaces los que utilizan como principal medio de cambio la persuasión verbal” (p. 57). Es decir, aquellas técnicas que impliquen que una persona externa dirija o motive el

cambio en otra. Es menos eficaz que el propio individuo de cuenta de lo que le correspondería modificar para lograr sus metas y decida tomar acción sobre sí mismo.

Por otro lado, los mecanismos de intervención de la autoeficacia, se han visto influidos en la terapia psicológica a través de múltiples técnicas. Bandura y Adams (1977) afirman que:

La autoeficacia probó su valor mediacional en la terapia psicológica. Las primeras investigaciones demostraron cómo diferentes procedimientos de intervención psicológica: modelado participante, modelado y desensibilización sistemática logran su propósito sólo y en la medida en que instalan en los sujetos la sensación de que son capaces de ejecutar las conductas que antes sentían impedidas. (Citado en Garrido, 1993)

Por tanto, a través del empleo de técnicas de modelado durante la terapia psicológica la persona lograba adquirir capacidades que le permitían la realización de actividades que no lograba realizarlas en el pasado. El autor menciona que la teoría de autoeficacia ha sido de múltiple ayuda en la aplicación en distintos campos: problemas en la tercera edad, enfermedades crónicas, problemas de aprendizaje, etc.

Por un lado, se encuentra el modelado participante. Fundamentado en el aprendizaje por observación esta es una técnica que consiste en el aprendizaje basado en la imitación de la conducta empleada por un modelo. Según Garrido (2000) “el sujeto se observa a sí mismo ejecutando por sí sólo, sin ayuda final de nadie, la conducta que hasta hace poco se consideraba incapaz de ejecutar” (p. 6). Por tanto, la técnica del modelado es utilizado para que la persona modifique su comportamiento a fin de generar eficacia en el mismo.

Por otro lado, se encuentra la desensibilización sistemática que tiene por objetivo disminuir las respuestas de ansiedad. Su procedimiento consiste en emplear una técnica de relajación, jerarquizar los miedos de la persona, mostrar el elemento que produce ansiedad desde el menor al mayor hasta eliminar la respuesta ansiosa. Es por ello que, entre los años 1977 y 1982, se publican investigaciones que utilizan el modelado y la sensibilización sistemática a fin de instalar en los individuos la capacidad de percibir la autoeficacia. Garrido (2000) afirma que:

Independientemente de que todos los sujetos hayan finalizado la desensibilización sistemática, por ejemplo, sólo aquellos que han modificado la percepción personal de su capacidad se ven libres de sus temores. Sin excepción se evidencia una concordancia entre lo que el sujeto se juzga capaz de ejecutar y lo que realmente ejecuta. La autoeficacia, pues, es el proceso unificador, el proceso psicológico que da cuenta de cualquier tipo de intervención. (p. 7)

Entonces, investigaciones muestran que la sensibilización sistemática como técnica para el desarrollo de la autoeficacia en el momento en que la persona, se siente capaz de superar su miedo y logra hacerlo. En este caso, alcanza su meta de superar la fobia.

Finalmente, se menciona que las técnicas de enfoque conductual-cognitivo: especialmente las técnicas de modelado participante, sensibilización sistemática y las conductas de afrontamiento permiten que el sujeto adquiera la capacidad de autoeficacia mediante el empoderamiento de sus fortalezas. Lo que permite, que alcancen sus objetivos y por tanto aumenten su eficacia personal.

### **1.3. Definición del término Estrés**

El término estrés ha sido desarrollado por múltiples autores a lo largo del tiempo por ello, se alude que el estrés es el estado de cansancio mental causado por exigencias superiores a lo que la persona es capaz de cumplir. Para Cassaretto, Chau, Oblitas y Valdez (2003) el estrés es considerado como “un estado producido por una serie de demandas inusuales o excesivas que amenazan el bienestar o integridad de una persona” (p. 365). Para los autores este estado de perturbación es respuesta a que los recursos de afrontamiento de la persona, se han visto superados por ende existirían afectaciones a nivel emocional, físico o cognitivo.

De igual manera, el estrés no solo es considerado como el estado alterado del individuo si no también, se lo considera como un factor externo (elemento del ambiente) que altera la estabilidad de la persona, el estrés, se caracteriza por ser un proceso que abarca las transacciones entre la persona y el medio ambiente en el cual existe la idea de amenaza o daño que provoca reacciones psicológicas como físicas (Cassaretto, Chau, Oblitas & Valdez, 2003).

Así también, se menciona que no existe una definición específica o consensuada acerca del estrés. Si no que, diferentes autores mencionan que el término sería definido desde algunas perspectivas. Uno de ellos es Sandín (1999) para el autor existen varios enfoques:

El término estrés puede ser entendido como: 1) una respuesta del individuo (activación simpática, liberación de catecolaminas o cortisol, ansiedad, ira, etc., en este caso el estrés actúa como variable dependiente); 2) un fenómeno del entorno externo (estimulación dolorosa, ruido, discusiones, entre otros), en cuyo caso el estrés se considera variable independiente y 3) una interacción (transacción) entre el individuo y el medio (como proceso) (Citado en González & Landero, 2006).

Es decir, el estrés es una respuesta a diferentes situaciones desagradables, como un colaborador del entorno para causar desestabilidad o como un proceso entre el ambiente y el individuo. Sin embargo, pese a tener diferentes definiciones todas coinciden en la idea de que el estrés de una u otra manera produce un desequilibrio en la persona tanto a nivel físico como mental.

De igual manera, se define como estrés psicológico a una reacción específica en la persona y en su entorno que el propio sujeto indica como amenazante a sus recursos y que esto pone en peligro su bienestar (Lazarus, 2000). A esto, se lo conoce como teoría transaccional del estrés que los autores González y Landero (2006) mencionan que “para que se produzca una respuesta de estrés debe haber condiciones tanto internas como externas y es la relación entre ellas, lo que genera su aparición y características individuales” (p.50). Es por ello que, existen diferentes tipos de reacciones al estrés y esto dependerá de cada persona, específicamente su experiencia y como esta afronta los problemas.

Así también, es importante mencionar que existen múltiples investigaciones que hablan acerca del estrés en los estudiantes pues, se ha evidenciado que perturba el sistema encargado de reaccionar a nivel fisiológico, motor y cognitivo y dicha alteración interviene de manera negativa en el rendimiento académico. Pues, como consecuencia a ello existe disminución en el rendimiento, postergación de actividades o abandono de actividades (Maldonado, Hidalgo & Otero, 2000).

### 1.3.1. Características del Estrés

El estrés es una reacción que en su mayoría, se manifiesta a través de síntomas fisiológicos y psicológicos. Éste, es originado especialmente cuando la persona ve que ciertas situaciones superan sus mecanismos de afrontamiento y por tanto perciben el acontecimiento como amenazante. Por lo, que se habla que existe una relación entre el individuo y el ambiente para que el estrés, se produzca. Para Naranjo (2009) “la persona no es una víctima pasiva del estrés, y que su forma de interpretar los acontecimientos y la manera de valorar sus propios recursos y posibilidades para enfrentarlos, determina en gran medida la magnitud de la experiencia de este” (p. 172). En otras palabras, el estrés se manifiesta de diferentes maneras que depende de cada persona y sus recursos.

El estrés al ser una consecuencia del individuo frente a situaciones amenazantes provoca cierto tipo de reacciones en la persona que dependerá de la historia de cada una de ellas. Es por ello que, el estrés, se caracteriza por presentar respuestas: fisiológicas, emocionales o cognitivas. Las respuestas fisiológicas son aquellas que están asociadas con el sistema nervioso autónomo y las respuestas neuroendócrinas. Por tanto, existe un aumento de la tasa cardíaca, presión sanguínea e incluso actividad estomacal. También, se evidencia en dolores de cabeza, sequedad en la boca, incremento en la respiración, entre otras (Sandín, 1995). De este modo, la presencia de estrés a largo plazo tendría consecuencias adversas en la salud de las personas. Los estudios de Sergerstrom y Miller (2004) en donde, se analizan más de 300 artículos empíricos muestran que el estrés altera el sistema inmunológico de las personas. (Citado en González & Landero, 2006)

En lo, que se refiere a las respuestas emocionales, se habla de las respuestas subjetivas de malestar emocional. Dentro de las cuales están: la ansiedad, el temor, la depresión, la cólera, la ira y el miedo (Sandín, 1995). De igual manera, existen consecuencias, que se verían tanto a corto como largo plazo. Para Naranjo (2009) las alteraciones en el área emotiva, se presentan de las siguientes maneras:

La persona experimenta dificultad para mantenerse relajada tanto física como emotivamente. (...) Los principios morales que rigen la vida de la persona se relajan y se posee menor dominio propio. Hay un aumento de desánimo y un

descenso del deseo de vivir. La autoestima también se ve afectada por pensamientos de incapacidad y de inferioridad. (p. 177)

De esta manera, se observa que existen algunas afectaciones a nivel emocional. Sumado a ello, se menciona la disminución en la efectividad de la persona resultado del desánimo o la autoestima baja producido por la presencia de altos niveles de estrés.

Finalmente, las respuestas cognitivas hacen referencia a los pensamientos e ideas producidos en presencia de estrés. Para Sandrín (1995) existen tres tipos de respuestas cognitivas principales: la preocupación, la pérdida de control y la negación. Estas respuestas también, se acompañan de pérdida de memoria, bloqueo mental, sentimientos de irrealidad, entre otros. De igual manera, Naranjo (2009) menciona que existen algunas consecuencias a nivel cognitivo:

Por lo general, la persona se siente incapaz de evaluar acertadamente una situación presente y tampoco puede acertar a proyectarla en el futuro. Además, la manera de pensar no sigue patrones lógicos y coherentes dentro de un orden, sino que se presenta desorganizada. (p.176)

Es por ello que, a nivel cognitivo, se ven alteraciones en la memoria a corto y largo plazo. Así como, se ve afectada la atención, la concentración y para la persona la resolución de conflictos, se ve mucho más agravada en esta posición.

### **1.3.2. Composición del Estrés**

El estrés es considerado como una respuesta subjetiva de la persona ante ciertos estímulos que sobrepasan la capacidad del individuo. Sin embargo, existen múltiples definiciones aceptables, que se aplica al término. Por otro lado, Sandrín (1999) considera al estrés como un proceso que está constituido por diversos componentes como: las demandas psicosociales, la evaluación cognitiva (amenaza, pérdida o desafío), las respuestas de estrés (fisiológicas y emocionales), el afrontamiento, los factores moduladores personales y sociales.

Como primer punto, se encuentran las demandas psicosociales son aquellos estresores ambientales y sociales que influyen en el desarrollo del estrés. Por un lado, un estresor es un estímulo externo que provoca una respuesta en el individuo (biológica o psicológica) (Orlandini, 1999). Es por ello que, los estresores ambientales son una de las

principales causas para la producción de estrés, dichas condiciones como: apoyo social, rol laboral, aspectos socioeconómicos, organización social, estatus marital, género, entre otros están implicados en el origen como en las consecuencias de las experiencias estresantes (Sandín, 2003).

En segundo punto, se encuentra la evaluación cognitiva que hace alusión a la valoración de las situaciones. Para ello el estrés psicológico, se agrupa: daño o pérdida, amenaza y desafío. Para Lazarus (2000) el daño, se relaciona a una pérdida, que se ha producido y producto de ello, se genera estrés. La amenaza significa un posible daño que el sujeto enfrente y el desafío hace alusión a una dificultad que sería confrontada de manera positiva (a través del entusiasmo y la confianza de la misma persona) o de manera negativa.

En lo que concierne a las respuestas de estrés que corresponden las respuestas fisiológicas y emocionales. Por un lado, las respuestas fisiológicas son aquellas reacciones, que se presentan en el cuerpo del individuo. Usualmente, se manifiestan a través de síntomas ansiosos. Por otro lado, las respuestas emocionales están relacionadas a los sentimientos por ello, se evidencian a través, se irritabilidad, falta de concentración, sentimientos de tristeza entre otros (González & Landero, 2006).

Como cuarto punto, se encuentra el afrontamiento, que se refiere a las respuestas conductuales producto de una situación estresante o no. Para Lázarus (2000) define al afrontamiento como la estrategia tolerar o reducir las exigencias internas y externas creadas por los sucesos estresantes que usualmente, se acompañan por emociones negativas. Es decir, el afrontamiento, se refiere a los esfuerzos cognitivos y conductuales que una persona emplea para resolver una situación que produce estrés.

Finalmente, los factores moduladores personales y sociales. Entre los moduladores personales, se encuentra la autoestima y la autoeficacia pues mientras más elevadas sean con mayor facilidad la persona podrá afrontar el estrés. De igual manera, se entiende que los recursos propios son las respuestas emocionales ante el estrés. En cuanto a los factores moduladores sociales, se habla del apoyo social que la persona cuenta para poder enfrentar una situación estresante (González & Landero, 2006).

### 1.3.3. Tipos de Estrés

En base a la revisión bibliográfica, se menciona que la clasificación del estrés está dada de la siguiente manera: eustrés y distrés. Al hablar de eustrés, se hace referencia a la activación de energía, concentración, ánimo, entre otros para culminar de manera exitosa alguna actividad en una situación complicada. Es decir, este tipo de estrés permite a la persona adaptarse al problema y resolverlo de la mejor manera. Para Naranjo (2009) “el buen estrés es todo aquello que causa placer, todo lo que la persona quiere o acepta hacer en armonía consigo misma, con su medio y con su propia capacidad de adaptación. Es el estrés de la realización agradable” (p. 174). Para la autora la presencia de alegría, éxito, tranquilidad, ánimo para el trabajo son indicadores de un estrés positivo.

De igual manera, se alude que el eustrés es el tipo de estrés que le permite el aumento de entusiasmo y creatividad para afrontar distintas situaciones. Este tipo de estrés positivo ocurre cuando la persona interacciona con su estresor pero su mente, se mantiene abierta y creativa a modo, que se prepara para funcionar de manera óptima. En este estado es común la producción de alegría, placer, bienestar y sobre todo equilibrio producto de experiencias agradables (Pérez, García, García, Ortiz & Centelles, 2014).

Por otro lado, cuando, se habla de distrés, se entiende un tipo de estrés desagradable. Al contrario del anterior, este tipo de estrés es producido por una excesiva carga de tensión lo que por consiguiente produce un desequilibrio tanto a nivel físico como psicológico. En este tipo de estrés evidencian sentimientos de tristeza, desesperanza, frustración y enfermedades. El distrés es conocido porque las situaciones disgustan a la persona por lo que aparecen contradicciones entre sus propias capacidades y el ambiente. (Naranjo, 2009)

Así mismo, se alude que el distrés provoca una inadecuada activación de la función psicofisiológica es decir, el estrés es producto de algunas enfermedades conocidas como sicosomáticas, se considera que el estrés es una variable principal para la manifestación de síntomas psicossomáticos (González & Landero, 2006). Así también, este tipo de estrés provoca un bajo rendimiento del individuo producto del desequilibrio físico y psicológico.

Sin embargo, es importante mencionar que la percepción del estrés depende de cada persona, un mismo factor genera estrés positivo en ciertas personas así como estrés negativo en otras. Es por ello que, lo que importa no es lo que sucede, sino la forma en cómo, se percibe (Naranjo, 2009).

#### **1.3.4. Factores de riesgo en el funcionamiento del Estrés**

En base a la revisión de la literatura, se sugiere que el estrés es causado por un sin número de situaciones. Sin embargo, es importante mencionar que un acontecimiento afecta de manera diferente a cada persona. Entre los factores más comunes que provocan estrés, se encuentran aquellos, que se relacionan con el trabajo (se incluye el ambiente laboral, la carga de trabajo, el ambiente físico) el rol y los contactos sociales, el grado de responsabilidad, el desarrollo personal, la necesidad de mantenimiento, horarios irregulares, motivos familiares, situaciones económicas y la falta de descanso. Todos estos factores muestran síntomas ansiosos lo que es perjudicial para la salud (Manani, Obando, Uribe & Vivanco, 2007).

De igual manera, existen otros factores externos que son motivo para la producción de estrés como problemas en la vida personal, elementos culturales, alimentación, transporte, vivienda, salud y la seguridad de mantener empleo, trabajo, estudios. Para Mc Cue (1988) menciona distintas causas que representan una importante fuente de estrés: los periodos de transición, el exceso de responsabilidad, el aislamiento social y falta de sueño (Citado en Mamani, Obando, Uribe & Vivanco, 2007).

Así mismo, se clasifican dichos factores en circunstancias externas que son los agentes estresantes como el ambiente, la familia, el trabajo, el estudio, entre otros. En segundo lugar, se encuentra el estrés que es producto de la misma persona en el, que se encuentran las características de personalidad y la manera en cómo enfrenta los problemas. (Naranjo, 2009).

### 1.3.5. Métodos de medición del Estrés

La evaluación psicológica es una de las herramientas para medir la presencia y el nivel de estrés en las personas. Es por ello, que se mencionan dos tipos de valoraciones: una de ellas es la primaria, que se refiere a la respuesta inicial de la persona y, se lo evalúa a través de cuatro aspectos. Por otro lado, la valoración secundaria que es aquella que evalúa los actos a realizar frente a los estresores y los mecanismos de afrontamiento que la persona utiliza para los mismos. Así también, la relación entre ambas evaluaciones determina el nivel de estrés y la calidad de la respuesta emocional. (Cassaretto, Chau, Oblitas & Valdez, 2003)

Como, se había mencionado la evaluación primaria está determinada por cuatro sub evaluaciones. En la siguiente tabla, se muestra cuáles son y en que consiste cada una de ellas.

**Tabla 1.1**

*Modalidades de la evaluación primaria*

<b>Valoración de amenaza</b>	Se evidencia cuando la persona enfrenta una situación de posible peligro
<b>Valoración de desafío</b>	Es notable en situaciones que existe una amenaza pero también existe una probabilidad de ganancia. Debido a esto la persona considera que es capaz de manejar la situación por medio de recursos propios
<b>Evaluación de pérdida o daño</b>	Ocurre cuando ha existido alguna situación de pérdida, de enfermedad incapacitante o algún daño a la propia persona o a otros.
<b>Valoración de beneficio</b>	Este tipo de valoración de genera reacciones de estrés

**Fuente:** Cassaretto, Chau, Oblitas y Valdez (2003, p. 366-367)

Como, se evidencia, los cuatro tipos de valoraciones darán como resultado la actitud que el sujeto tiene ante diferentes tipos de situaciones. Lo que, por consiguiente, se complementará con la valoración de las respuestas ante los estresores y las habilidades de afrontamiento.

De igual manera, en el ámbito fisiológico existen otras de las herramientas para evaluar la presencia de estrés en una persona son las técnicas electromiográficas que permiten valorar de manera indirecta la tensión muscular. Esta valoración, se lo realiza específicamente en la musculatura frontal y en el paquete muscular cervical. Otras de las técnicas empleadas es la electrodérmica que permite evaluar el funcionamiento de las glándulas sudoríparas, pues en una situación de estrés la sudoración aumenta. Por ello, esto, se evalúa a través de las palmas manos y las plantas de los pies (Mutua MAZ, 2015).

También, otras de las técnicas empleadas son las cardiovasculares, ante un acontecimiento estresante este método de medición permite notar si existe un incremento en el ritmo cardíaco, en la tensión arterial o una disminución en la temperatura corporal. Así mismo, las técnicas endocrinas permiten medir las variaciones hormonales, pues, se ha observado que ante acontecimientos estresantes existe un aumento en el nivel de producción (Mutua MAZ, 2015).

En relación con las escalas psicométricas que evalúan la presencia del estrés, existen varias herramientas que muestran la presencia del mismo en las personas. Una de ellas es la Escala de Estrés Percibido de Cohen (PSS- 14) la misma, que se utilizará en esta investigación para medir el nivel de estrés en los estudiantes. Este instrumento es una adaptación de la Escala de Estrés Percibido (EEP), que se basa en el modelo transicional de Lazarus y Folkman que consta de 14 ítems. El objetivo de este test es evaluar el grado en que las personas perciben que la vida es impredecible, intocable o la sobrecarga (Larzabal-Fernández & Ramos-Noboa, 2019).

Otra de las escalas más utilizadas para medir estrés es la Escala de Estrés Cotidiano Social que consta de 17 ítems, este es un instrumento que evalúa la presencia de estrés en el contexto social como por ejemplo en situaciones de la vida cotidiana que signifiquen daño, desafío o amenaza. Así también, se encuentra la Escala de Percepción de los Eventos Estresantes de 22 afirmaciones que tiene como objetivo medir la evaluación cognitiva de un evento estresante que realiza una persona y si estos eventos son amenazantes para el bienestar de la misma. Así mismo, el listado de síntomas o efectos psicológicos del estrés que muestra 30 síntomas, permite medir las reacciones psicofisiológicas al estrés y, que se muestran en quejas de malestar físico (Calleja, 2011).

Finalmente, los autorregistros en los que se analiza el comportamiento en particular durante una situación de estrés en base a: que situaciones y cuando, se presenta el estrés, cuando malestar provoca en la persona, que pensamientos, se presenta en el momento estresante, como actúa, si existe alguna consecuencia y que ocurre al final de todo este proceso (Abuín, 2010).

### **1.3.6. Mecanismos de Intervención del Estrés**

De acuerdo a la revisión de la literatura la presencia de estrés es normal en cada individuo esto, se vuelve patológico cuando los niveles, se elevan y sobrepasa la capacidad de la persona para soportarlo. Como consecuencia, se evidencia una desestabilización tanto a nivel físico como psicológico. Por ello, la intervención psicológica es la estrategia principal para la intervención y manejo del estrés.

Por un lado, las técnicas de relajación son de gran importancia para el tratamiento del estrés el método Jacobson consiste en la contracción del músculo para alcanzar una relajación profunda. Este procedimiento, se lo realiza de la siguiente manera: la persona estará acostada boca arriba con los ojos cerrados la habitación será lo más tranquila posible. El profesional guiará todo el proceso la relajación muscular (contracción) empezará por las manos, brazos, hombros, cuello y continuar con las otras partes del cuerpo al acabar, se realiza el mismo proceso de manera inversa, posterior, se pide al paciente, que se concentre en una imagen que le produzca relajación finalmente, se solicita que abra los ojos. Otra de las técnicas utilizadas para manejar el estrés durante la psicoterapia es el control de la respiración pues la buena oxigenación permite que los niveles de estrés disminuyan (Mutua MAZ, 2015).

Por otro lado, las técnicas cognitivas son utilizadas para modificar los pensamientos erróneos o negativos con respecto a la solución del estrés. La reorganización cognitiva ofrece procedimientos para que la persona reorganice la manera en que percibe las situaciones y pueda apreciarlo de forma adecuada. Es decir, esta técnica tiene como objetivo disminuir la sensación negativa y sustituirla por una positiva, pues, nuestros comportamientos depende de nuestros sentimientos y nuestros sentimientos dependen de la forma en como percibimos las situaciones (Daza, 2016).

Así también, la modificación de pensamientos automáticos y de pensamientos deformados tiene como objetivo la identificación de pensamientos irracionales y el cambio de los mismos, es importante mencionar que los pensamientos automáticos, se producen de manera espontánea usualmente tienden a ser dramáticos, difíciles de desviar y producen emociones desagradables. Por ello, los pensamientos automáticos usualmente generan estrés. Por tanto, el generar la habilidad de manejarlos ayudaría al individuo a superar las situaciones estresantes (Daza, 2016).

De igual manera, la técnica cognitiva-conductual de inoculación de estrés permite que la persona que a través de la respiración y relajación muscular enfrente las situaciones estresantes en orden de jerarquía, se empieza por las menos estresantes hasta las más estresantes. A fin de que el individuo pueda manejar la situación real estresante. Del mismo modo, la técnica de detención del pensamiento ayuda a modificar los pensamientos reiterativos que son negativos y que producen ansiedad. El procedimiento consiste en que cuando aparecen estos pensamientos reiterativos el sujeto interrumpa los mismos a través de un golpe o con la expresión “basta” y reemplazarlos por pensamientos positivos que dirijan al control de los acontecimientos (Daza, 2016).

Finalmente, se indica que otra manera de manejar el estrés son las estrategias de afrontamiento. Como, se ha mencionado, un estresor afecta de diferente manera a cada persona y esto depende a las estrategias de afrontamiento que posea la misma. Para Lazarus y Folkman (1984) mencionan dos tipos de estilos de afrontamiento: uno de ellos es el estilo centrado en el problema y otro centrado en la emoción. El primero hace referencia a la resolución del problema en sí, es decir, el dominio de las demandas internas y ambientales que suponen una amenaza para el individuo a través de la modificación de circunstancias problemáticas o el incremento de nuevos recursos que disminuyan el efecto de dichas circunstancias (Citado en Di-Colloredo, Aparicio & Moreno, 2007).

Por otro lado, el estilo centrado en la emoción tiene como objetivo la regulación de las emociones. Es decir, controlar las emociones ante eventos estresantes, se subdivide en afrontamiento activo que son todos los pasos activos para modificar las situaciones y disminuir sus efectos y el afrontamiento demorado es aquel, que se enfoca en como una

respuesta es necesaria para buscar la oportunidad oportuna para actuar de forma no anticipada (Citado en Di-Colloredo, Aparicio & Moreno, 2007).

## **CAPÍTULO II. DISEÑO METODOLÓGICO**

### **2.1. Metodología de Investigación**

En este apartado, se expondrá todo lo relacionado a la metodología del trabajo; es decir lo que concierne al paradigma, el nivel, la modalidad, el alcance y el corte del proyecto. Por ello, se indica que, el presente proyecto de investigación, se basa en el paradigma post- positivista, con un enfoque no experimental, de modalidad cuantitativa, alcance descriptivo, correlacional y de corte transversal. Así también, se explican los instrumentos o herramientas, que se utilizaron en el mismo. Del mismo modo, se describen ciertas características de los participantes; es decir, se detalla lo relacionado a la población, muestra y muestreo. Finalmente, se habla sobre el procedimiento metodológico del trabajo de investigación.

#### **Paradigma**

El paradigma en el, que se basa esta investigación es el post-positivista, para Flores (2014) el post-positivismo es una adaptación modificada del paradigma positivista. La diferencia entre ambos es que en el segundo la realidad existe pero no es completamente aprehendida. Por lo, que se entiende que la realidad es comprendida pero de manera incompleta. Para el autor, una de las razones principales para no comprender de manera absoluta la realidad es que existe imperfección en los mecanismos intelectuales y perceptivos del ser humano. Por ello, existe la limitación para dominar las variables de un fenómeno.

Por otro lado, para Ramos (2015) “este paradigma afirma que (...) la realidad puede considerarse como existente, ésta es imperfectamente aprehensible porque los fenómenos son incontrolables y el ser humano es imperfecto” (p. 12). Es decir el paradigma post- positivista entiende que la realidad es absoluta pero solo, se conoce de forma imperfecta.

## **Nivel**

El tipo de nivel que manejará esta investigación es no experimental - descriptivo es decir en este estudio, no se manipulará las variables de regulación emocional, autoeficacia y estrés. Por otro lado, tratará de responder si existe relación entre las tres variables antes mencionadas. Los estudios de tipo no experimental, se establecen sin ningún tipo de variación de variables, sino, que se mira a los fenómenos en estudio en su contexto original para por consiguiente poder examinarlos (Hernández, Fernández & Baptista, 2010). Por cuanto, esta investigación no cambia las variables sino más bien las analiza desde una posición objetiva la regulación emocional, autoeficacia y estrés en los estudiantes universitarios de la provincia de Tungurahua.

## **Modalidad**

El estudio presenta una modalidad de tipo cuantitativo. Para Hernández (2010) “De las preguntas se establecen hipótesis y determinan variables; se traza un plan para probarlas (diseño); se miden las variables en un determinado contexto; se analizan las mediciones obtenidas utilizando métodos estadísticos, y se extrae una serie de conclusiones” (p. 4). Es por ello que, esta investigación al plantearse la hipótesis de que la regulación emocional y la autoeficacia, se relacionan con el estrés en los estudiantes, se recolectó datos que han sido analizados en programas estadísticos y que a partir de ello, se obtuvo conclusiones.

## **Alcance**

La presente investigación es de alcance descriptivo - correlacional. Lo que por un lado un estudio descriptivo como su nombre lo dice describe las variables a analizar. Para Hernández (2010) en los estudios descriptivos “se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno, que se someta a un análisis” (p. 92). En este caso, se busca especificar las variables de regulación emocional, autoeficacia y estrés.

Por otro lado, los estudios correlacionales buscan como su nombre lo dice relacionar las variables, en este caso el proyecto busca la asociación entre la regulación

emocional, autoeficacia y estrés en estudiantes universitarios, para el mismo autor los estudios correlacionales “tiene como finalidad conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en una muestra o contexto en particular” (p. 93). Finalmente, tras describir las variables a estudio y analizar su relación, se pudo verificar la hipótesis planteada en al inicio del proyecto.

## **Corte**

Esta investigación es de corte transversal es decir el proyecto a mostrar analizó a los estudiantes universitarios en un único momento. Para los autores Cortés e Iglesia (2004) “Recolectan los datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado” (p. 27). Es por ello que, la aplicación de los instrumentos, se realizó en un momento determinado y no existió otra aplicación.

## **2.2. Herramientas**

En la presente investigación, se utilizaron instrumentos o herramientas para la investigación de variables. Dichas herramientas, se apoyan en el uso y aplicación de una ficha Ad Hoc sociodemográfica y escalas psicométricas de evaluación psicológica con el objetivo de medir las variables y obtener datos relevantes de las mismas.

### **2.2.1. Instrumentos**

- **Ficha Ad Hoc sociodemográfica:** esta ficha consta de 16 ítems, los mismos que están planteados a manera de selección múltiple o completamiento según el caso. Esta ficha como su nombre lo indica recopila datos sociodemográficos; entre los, que se encuentra: edad, sexo, procedencia, ciudad de domicilio, estado civil, religión, etc. Así como, recopila información acerca de la escolaridad del estudiante como: rendimiento académico, si durante su carrera universitaria repite alguna materia o a su vez algún semestre. De igual manera, esta ficha obtiene información en relación a la situación socioeconómica y laboral del estudiante.

- **Cuestionario de Regulación Emocional (ERQ):** fue presentado por primera vez en su versión original inglesa (Gross & John, 2003). Sin embargo, existe la versión adaptada al español (Cabello, Fernández-Berrocal, Ruiz-Aranda & Extremera, 2006; Gargurevich & Matos, 2010) y la versión adaptada a la población ecuatoriana (Moreta-Herrera, Durán-Rodríguez & Gaibor-González, 2018) que fue la, que se utilizó en el proyecto de investigación.

Este instrumento consta de 10 ítems que tienen como objetivo medir la manera en que una persona regula sus emociones a través de sus dos componentes: Reevaluación Cognitiva (RC) compuesta por los apartados 1, 3, 5, 7, 8, 10 y la Supresión Emocional (SE) formada por los ítems 2, 4, 6, 9. Los participantes responderán a una escala Likert de 5 opciones en donde 1 significa muy en desacuerdo y 5 muy de acuerdo. Es así que, la puntuación máxima será de 50 puntos y la mínima de 5 puntos, mientras más alto sea el puntaje mayor regulación emocional existe en la persona.

Por otro lado, las propiedades psicométricas de esta escala, en la versión original, la consistencia interna ( $\alpha$ ) de los factores es aceptable, entre ,75 para la RC y ,76 para la SE. En la versión adaptada a la población ecuatoriana, se confirmó la fiabilidad de ,82 para RC y ,77 para SE (Moreta-Herrera, Durán-Rodríguez & Gaibor-González, 2018).

En relación a la fiabilidad obtenida en esta investigación (ver tabla 2.1), se efectuó un análisis de la consistencia interna de los factores que conforman el cuestionario. Es decir, la reevaluación cognitiva, la supresión emocional y de su total, mediante un coeficiente de alfa de Cronbach ( $\alpha$ ).

**Tabla 2.1.**

*Análisis de fiabilidad del Cuestionario de Regulación Emocional (ERQ)*

<b>Factor</b>	<b>Alfa</b>	<b>Ítems</b>
<b>Reestructuración Cognitiva</b>	,812	6
<b>Supresión Emocional</b>	,755	4
<b>Total</b>	,790	10

*Nota: 600 observaciones*

En relación al análisis, se refiere que la variable de Reestructuración Cognitiva formado por seis ítems posee una fiabilidad adecuada  $\alpha = 0,812$ . Así como, la variable de supresión emocional formada de cuatro ítems que de igual manera posee una fiabilidad moderada  $\alpha = 0,755$ . Finalmente, el factor total del Cuestionario de Regulación Emocional (ERQ) muestra un valor de Alfa de Cronbach de  $\alpha = 0,790$  que refleja una fiabilidad moderada.

- **Escala de Autoeficacia General (EAG)** basada en la teoría de la autoeficacia de Bandura, se crea esta escala en su versión original (Schwarzer, 1993). Así como, la versión adaptada al castellano (Beassler & Schwarzer, 1996) y la versión adaptada a la población de Ecuador que fue utilizada en este proyecto de investigación (Moreta-Herrera, Lara-Salazar, Camacho-Bonilla & Sánchez-Guevara, 2019).

Este instrumento, tiene como objetivo evaluar la percepción global de eficacia personal, consta de 10 ítems con una escala Likert de 5 opciones. Es decir, 1 que equivale a muy en desacuerdo y 5 muy de acuerdo, es así que, la puntuación máxima será de 50 puntos y la mínima de 5 puntos, por ello, mientras mayor puntuación obtenga la persona, se entiende que mayores niveles de eficacia posee.

Por un lado, la herramienta EAG utilizada en la población ecuatoriana muestra puntajes de fiabilidad alta ( $\alpha = ,84$ ), al igual que en la población ecuatoriana con  $\alpha = ,88$  para adolescentes y  $\alpha = ,90$  en adultos (Moreta-Herrera, Lara-Salazar, Camacho-Bonilla & Sánchez-Guevara, 2019). Por otro lado, la fiabilidad obtenida en esta investigación (ver tabla 2.2), se efectuó un análisis de la consistencia interna del total, mediante un coeficiente de alfa de Cronbach ( $\alpha$ ).

**Tabla 2.2.**

*Análisis de fiabilidad de la Escala de Autoeficacia General (EAG)*

<b>Factor</b>	<b>Alfa</b>	<b>Ítems</b>
<b>Total</b>	,898	10

*Nota: 600 observaciones*

En base al análisis, se evidencia que la Escala de Autoeficacia General (EAG) de 10 ítems posee un valor de Alfa de Cronbach  $\alpha=0,898$  que equivale a una fiabilidad muy adecuada.

- **Escala de Autoeficacia Percibida en Situaciones Académicas (EAPESA):** esta prueba fue creada en 1983 por Palenzuela y la versión adaptada de actualizada (García-Fernández et al., 2010) que tiene como fin evaluar los niveles de eficacia en el contexto académico. Es así que, está conformada por 10 ítems en los cuales la persona elegirá la opción más adecuada de una escala de Likert de cinco respuestas.

Por otro lado, se estima que a mayor puntaje existe una mayor autoeficacia en la persona. En cuanto a las propiedades psicométricas, los datos de referencia presentan una fiabilidad del alta a nivel de consistencia interna con  $\alpha= ,89$  y también de estabilidad temporal con  $r= ,87$  (Montes de Oca & Morete-Herrera, 2019). En relación a la fiabilidad obtenida en esta investigación (ver tabla 2.3), se efectuó un análisis de la consistencia interna del total, mediante un coeficiente de alfa de Cronbach ( $\alpha$ ).

**Tabla 2.3.**

*Análisis de fiabilidad de la Escala de Autoeficacia Percibida en Situaciones Académicas (EAPESA)*

<b>Factor</b>	<b>Alfa</b>	<b>Ítems</b>
<b>Total</b>	,899	10

*Nota: 600 observaciones*

En base al análisis, se evidencia que la Escala de Autoeficacia Percibida en Situaciones Académicas (EAPESA) de 10 ítems posee un valor de Alfa de Cronbach  $\alpha=0,899$  que equivale a una fiabilidad muy adecuada.

- **Escala de Estrés Percibido (PSS-14):** la escala de estrés percibido de Cohen (Cohen, Kamarck, & Mermelstein, 1983) en su versión española de 14 ítems (Remor, 2006) y la versión adaptada a la población ecuatoriana (Larzabal-

Fernández & Ramos-Noboa, 2018) que tiene como objetivo medir el grado en que las situaciones son percibidas como estresantes.

La escala cuenta con 14 ítems con opción de respuesta de una escala Likert de 5 propuestas en las que 0 significa nunca y 4 muy a menudo. Este instrumento mide dos factores relacionados al estrés: afrontamiento y percepción de estrés. En cuanto a la calificación, es importante mencionar que los ítems 4, 5, 6, 7, 9, 10 y 13 serán revertidos.

Por otro lado, en relación a la revisión bibliográfica, se asegura que la EEP-14 muestra una buena consistencia interna con un alfa de Cronbach entre el ,82 y ,85. En el contexto de países de habla hispana como Colombia, se ha encontrado un  $\alpha=,87$  y un  $\alpha=,718$  en México (Larzabal-Fernández & Ramos-Noboa, 2018).

En relación a la fiabilidad obtenida en esta investigación (ver tabla 2.4), se efectuó un análisis de la consistencia interna de los factores que conforman el cuestionario. Es decir, el afrontamiento, la percepción de estrés y de su total, mediante un coeficiente de alfa de Cronbach ( $\alpha$ ).

**Tabla 2.4.**

*Análisis de fiabilidad de la Escala de Estrés Percibido (PSS14)*

<b>Factor</b>	<b>Alfa</b>	<b>Ítems</b>
<b>Afrontamiento</b>	,823	7
<b>Percepción de estrés</b>	,803	6
<b>Total</b>	,768	14

*Nota: 600 observaciones*

Como, se observa en el análisis, la variable de afrontamiento posee un valor de Alfa de Cronbach de  $\alpha= 0,823$ , que se considera muy adecuado; en relación a la variable de percepción de estrés, se observa un valor de  $\alpha=0,803$  que de igual manera, se considera como muy adecuado. Finalmente, en relación al total de la escala es decir los 14 ítems, se encontró un valor de  $\alpha=0,768$  que equivale a una fiabilidad moderada.

## **2.3. Participantes**

### **2.3.1. Población**

La población de interés para el trabajo de investigación comprende a los estudiantes universitarios de la provincia de Tungurahua. Según las estadísticas y registros de estudiantes matriculados y que actualmente asisten a clase de modo presencial correspondientes a las universidades: Universidad Técnica de Ambato (U.T.A), Universidad Tecnológica Indoamérica (U.T.I) y la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato (PUCESA) existen un total de 18.672 casos. Es decir, estudiantes que cursan semestres desde nivelación a décimo de distintas carreras universitarias. El rango de edad oscila entre 17 y 30 años mismo que es fundamental para la comprobación de la hipótesis de que la regulación emocional y la autoeficacia, se relacionen con el estrés en los estudiantes.

### **2.3.2. Muestra**

Para determinar la muestra de la presente investigación, se realizó un cálculo estadístico, a fin, de obtener un número significativo y representativo de la población exhibida (18.672 casos de estudiantes). Por tanto, se consideró un nivel de confiabilidad del 95% con un margen de error del 4% y una probabilidad de ocurrencia no ocurrencia del 50%, se obtuvo una muestra de 582 participantes. De este modo, se consideró una muestra de 600 estudiantes universitarios pertenecientes a la provincia de Tungurahua de las instituciones de educación superior antes mencionados; al tener así dos universidades privadas y una pública.

### **2.3.3. Muestreo**

El tipo de muestreo, que se utilizó en este trabajo de investigación para la elección de los participantes fue de tipo no probabilístico por conveniencia. Este tipo de muestreo, se caracteriza porque “permite seleccionar aquellos casos accesibles que acepten ser incluidos. Esto, fundamentado en la conveniente accesibilidad y proximidad de los sujetos para el investigador” (Otzen, & Manterola, 2017, párr. 12). Es decir, en este caso

no todos los estudiantes de la provincia de Tungurahua tenían la probabilidad de participar, se ha omitido la participación de una universidad restante en la provincia. Por ello, se lo considera por conveniencia.

#### 2.3.4. Características de la muestra

En este apartado, se presentan los resultados relacionados con las variables sociodemográficas, con el fin de describir las características y condiciones de los participantes. Los datos, se agrupan de la siguiente manera: variables personales, variables académicas, variables de salud, variables socioeconómicas y laborales.

- **Variables personales**

En la Tabla 2.5, se analizan las características de la muestra en relación a las variables de sexo, identificación étnica, estado civil, identificación religiosa y ciudad de procedencia. Para ello, los análisis estadísticos de estas variables nominales, se presenta a través de la frecuencia (*f*) y la representación perceptual (%).

**Tabla 2.5.**

*Análisis estadístico de las variables personales*

<b>Variables</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>Sexo</b>		
Masculino	256	42,7 %
Femenino	344	57,3 %
<b>Identificación Étnica</b>		
Mestizo	570	95,0 %
Indígena	24	4,0 %
Afro	2	,3 %
Blanco	4	,7 %
<b>Estado Civil</b>		
Soltero/a	570	95,0 %
Unión Libre	5	,8 %
Casado/a	21	3,5 %
Separado/a	2	,3 %
Divorciado/a	2	,3 %
<b>Identificación Religiosa</b>		
Católico/a	442	73,7 %
Cristiano/a-Evangélico/a	57	9,5 %
Testigo de Jehová	4	,7 %
Mormón	2	,3 %
Creyente sin identificación religiosa	65	10,8 %
Ateo	11	1,8 %

<b>Otra</b>	19	3,2 %
<b>Ciudad de Procedencia</b>		
<b>Ambato</b>	343	57,2 %
<b>Latacunga</b>	67	11,2 %
<b>Salcedo</b>	13	2,2 %
<b>Baños</b>	12	2,0 %
<b>Riobamba</b>	13	2,2 %
<b>Patate</b>	5	,8 %
<b>Pujilí</b>	2	,3 %
<b>Pelileo</b>	23	3,8 %
<b>Píllaro</b>	17	2,8 %
<b>Salasaca</b>	1	,2 %
<b>Quero</b>	2	,3 %
<b>Tisaleo</b>	1	,2 %
<b>Archidona</b>	1	,2 %
<b>Quito</b>	22	3,7 %
<b>EEUU</b>	3	,5 %
<b>Machachi</b>	2	,3 %
<b>Guaranda</b>	13	2,2 %
<b>El Coca</b>	1	,2 %
<b>Tena</b>	9	1,5 %
<b>Ibarra</b>	4	,7 %
<b>Manta</b>	2	,3 %
<b>Lago Agrio</b>	3	,5 %
<b>Puyo</b>	11	1,8 %
<b>Saquisilí</b>	2	,3 %
<b>Macas</b>	2	,3 %
<b>La Maná</b>	1	,2 %
<b>Colombia</b>	2	,3 %
<b>El Carmen</b>	1	,2 %
<b>Cayambe</b>	1	,2 %
<b>Santo Domingo</b>	2	,3 %
<b>Pallatanga</b>	1	,2 %
<b>Loja</b>	2	,3 %
<b>Shell</b>	1	,2 %
<b>Galápagos</b>	4	,7 %
<b>Iquique (Chile)</b>	1	,2 %
<b>Esmeralda</b>	1	,2 %
<b>Sigchos</b>	1	,2 %
<b>Machala</b>	1	,2 %
<b>Guayaquil</b>	2	,3 %
<b>Pasaje</b>	1	,2 %
<b>Bogotá</b>	1	,2 %
<b>Guano</b>	1	,2 %
<b>Tulcán</b>	1	,2 %
<b>Madrid</b>	1	,2 %

*Nota: 600 observaciones*

En relación a la primera variable sociodemográfica, se evidencia poca diferencia, pues, se muestra un 42,7% de los participantes que pertenecen al sexo masculino y un 57,3% de los participantes que pertenecen al sexo femenino. En cuanto a la identificación étnica, existe mayor prevalencia de estudiantes, que se identifican como mestizos, con un 95,0%, como indígenas con un 4,0%, como blancos el 0,7% y finalmente como afro el

0,3%. En relación a la variable de estado civil, se evidencia que existe una prevalencia de estudiantes solteros con un 95,0%, le siguen los estudiantes casados con el 3,5%, aquellos que están en unión libre con el 0,8% y finalmente con un porcentaje igualitario del 0,3% aquellos, que se encuentran separados y divorciados.

Acerca de la identificación religiosa, se indica que existe mayor prevalencia de la religión católica con el 73,7%, seguido de creyentes sin identificación religiosa con un 10,8% y estudiantes, que se identifican como cristiano(a)s-evangélico(a)s con un 9,5%, a esto le sigue otras religiones no mencionadas en la ficha sociodemográfica con un 3,2%, así como estudiantes, que se identifican como ateos con el 1,8% y estudiantes, que se identifican con la religión Testigo de Jehová con el 0,7% y finalmente, se encuentra la religión Mormón con el 0,3%

Por otro lado, la ciudad o sector de procedencia con mayor relevancia es Ambato con el 57,2%, a esto le sigue Latacunga con un 11,2% y Pelileo con un 3,8%. Así como Quito con un 3,7%, Píllaro con un 2,8%, Guaranda y Riobamba con un 2,2%, Baños con un 2,0%, puyo con el 1,8%, Tena con el 1,5%. Consecutivamente, se encuentra Patate con el 0,8%, el 0,7% le pertenece a Ibarra y Galápagos. Continuamente el 0,5% muestra el país de E.E.U.U y la ciudad de Lago Agrio. Por otro lado, el 0,3% pertenece a: Pujilí, Quero, Machachi, Manta, Saquisilí, Macas, Colombia, Santo Domingo, Loja, Guayaquil. Finalmente, el 0,2% pertenece a los sectores de: Salasaca, Tisaleo, Archidona, El Coca, La maná, El Carmen, Cayambe, Pallatanga, Shell, Iquique (Chile), Esmeraldas, Sigchos, Machala, Pasaje, Bogotá, Guano, Tulcán y Madrid.

En relación a las variables personales, en la tabla 2.6, se muestra la ciudad de domicilio actual, sector domiciliario, convivencia actual y edad. La misma, que se refleja a través de la media ( $\bar{X}$ ) y la desviación estándar ( $s$ ).

**Tabla 2.6.***Análisis estadístico de las variables personales*

<b>Variables</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>Ciudad de domicilio actual</b>		
Ambato	450	75,0 %
Latacunga	62	10,3 %
Salcedo	17	2,8 %
Baños	5	,8 %
Riobamba	6	1,0 %
Patate	4	,7 %
Cevallos	2	,3 %
Pujilí	2	,3 %
Pelileo	29	4,8 %
Píllaro	15	2,5 %
Salasaca	1	,2 %
Quero	2	,3 %
Tisaleo	4	,7 %
Saquisilí	1	,2 %
<b>Sector de domicilio</b>		
Urbano	476	79,3 %
Rural	124	20,7 %
<b>Convivencia actual</b>		
Solo	81	13,5 %
Padres	439	73,2 %
Otro	80	13,3 %
	$\bar{X}$	<b>s</b>
<i>Edad</i>	21,35	2,53

*Nota: 600 observaciones*

En lo que concierne a la provincia, ciudad o sector de domicilio actual de los estudiantes con mayor prevalencia es Ambato con un 75,0 %, por consiguiente, se encuentra Latacunga con el 10,3%, que le sigue Pelileo con un 4,8%, Salcedo con 2,8%, Píllaro con un 2,5%, Riobamba con el 1,0%. Continuamente, le sigue Baños con el 0,8%, Patate y Tisaleo con 0,7%, Cevallos, Pujilí, Quero con el 0,3%. Finalmente, con el 0,2% Salasaca y Saquisilí.

En lo que concierne al sector de domicilio, se observa que existe una prevalencia significativa del 79,3% en estudiantes que viven en una zona urbana. Por el contrario, aquellos que viven en zona rural representan el 20,7%. En lo, que se refiere a la variable de convivencia actual, existe una prevalencia significativa del 73,2% de aquellos estudiantes que viven junto a sus padres, a ello le sigue el 13,5% de los estudiantes que viven solos y el 13,3% pertenece a los estudiantes que viven con otras personas distintas a las dos opciones anteriores. Finalmente, en la variable de edad, se encontró una media

de 21,35 y una desviación estándar de 2,53, que significa que existe concordancia con las edades, que se realizan estudios a universitarios.

- **Variable de Salud**

Este análisis corresponde a detallar las características de la muestra con respecto a su salud mental, la presencia o no de problemas, que se muestran en la tabla 2.7. La cual, está constituida por ocho factores: Presencia de problema psicológico diagnosticado, presencia de problema psicológico diagnosticado: ansiedad, depresión, ansiedad y depresión, TDA, TOC, TPL y sin presencia de problema. Estas variables nominales, se muestran a través de frecuencia y representación porcentual.

**Tabla 2.7.**

*Análisis estadístico de las variables de salud*

<b>Variab</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>Problemas de salud mental o psicológico</b>		
<b>Presencia de problema psicológico diagnosticado sin especificar</b>	2	,3 %
<b>Ansiedad</b>	2	,3 %
<b>Depresión</b>	3	,5 %
<b>Ansiedad y depresión</b>	4	,7 %
<b>TDA</b>	1	,2 %
<b>TOC</b>	1	,2 %
<b>TPL</b>	1	,2 %
<b>Sin presencia de problema psicológico</b>	586	97,7 %

*Nota: 600 observaciones*

Como, se muestra la diferencia que existe es estadísticamente significativa, los estudiantes que no muestran problemas psicológicos está representado con el 97,7%. Es decir, la mayoría de los estudiantes no poseen ninguna alteración psicológica. Por el contrario, solo el 2,3% de la población presenta problemas psicológicos; dentro del mismo, se desglosa de la siguiente manera: el 07% de los estudiantes presenta de ansiedad y depresión, el 0.5% posee depresión, el 0,3% de estudiantes presenta ansiedad, el 0,2% posee: TDA, TOC o TPL. Finalmente, el 0,3% de los estudiantes posee problemas psicológicos y no especifica qué problema.

- **VARIABLES ACADÉMICAS**

En la siguiente tabla 2.8, se muestran los valores del análisis estadístico en relación a las variables: universidad, semestre, rendimiento académico, toma de materias anteriores y repetición de semestre. Los datos nominales, se exhiben a través de la frecuencia ( $f$ ) y la representación porcentual (%).

**Tabla 2.8.**

*Análisis estadístico de las variables académicas*

<b>Variables</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>Universidad</b>		
UTA	203	33,8 %
UTI	196	32,7 %
PUCESA	201	33,5 %
<b>Semestre</b>		
Nivelación	37	6,2 %
Primero	73	12,2 %
Segundo	72	12,0 %
Tercero	20	3,3 %
Cuarto	40	6,7 %
Quinto	56	9,3 %
Sexto	72	12,0 %
Séptimo	107	17,8 %
Octavo	100	16,7 %
Noveno	23	3,8 %
<b>Rendimiento Académico</b>		
Sobresaliente	59	9,8 %
Muy bueno	261	43,5 %
Bueno	247	41,2 %
Regular	32	5,3 %
Deficiente	1	,2 %
<b>Toma de materias de semestres anteriores</b>		
Si	108	18,0 %
No	492	82,0 %
<b>Repetición de semestre</b>		
Si	65	10,8 %
No	535	89,2 %

*Nota: 600 observaciones*

En base al análisis, se observa que en los porcentajes de las aplicaciones por universidades no existe mucha diferencia entre sí; pues, el 33,8% corresponde a la Universidad Técnica de Ambato (UTA), el 33,5% pertenece a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador

Sede Ambato (PUCESA) y el 32,7% es para la Universidad Técnica Indoamérica (UTI). Es decir, el número total de aplicaciones por universidad no varía en mayor número.

Por otro lado, en lo que se refiere al nivel o semestre, se observa que existe mayor prevalencia en los estudiantes de séptimo y octavo semestre. Pues, poseen el 17,8% y el 16,7% respectivamente. Por consiguiente, le siguen los estudiantes de primer semestre con un 12,2% y los de segundo y séptimo semestre con un 12,0%. Continuamente, están los estudiantes de quinto semestre con un 9,3%, a lo que le sigue el cuarto semestre con un 6,7% y el semestre de nivelación con un 6,2%. Finalmente, se encuentran los semestres con menor relevancia, con un 3,8% el noveno semestre y con un 3,3% el tercer nivel. Es decir, en la investigación existió mayor número de participación de estudiantes pertenecientes a séptimo y octavo semestre.

En cuanto a la variable de rendimiento académico, se señala que existe mayor prevalencia en estudiantes que consideran que su rendimiento académico es muy bueno pues posee el 43,5% de la suma total. A esto y no por mucha diferencia, le sigue la apreciación de un rendimiento bueno con el 41,2%. En cuanto al rendimiento sobresaliente, se menciona que existe una gran diferencia con los dos niveles anteriores pues posee el 9,8%, continuamente por un rendimiento regular con el 5,3% y un rendimiento deficiente tan solo con el 0,2% del total.

Según la variable de toma de materias de semestres anteriores, se observa que existe mayor relevancia en aquellos estudiantes que no han tomado materias de cursos anteriores con el 82,0% a lo que le sigue aquellos que a lo largo de su carrera universitaria si ha tomado materias de semestres anteriores con el 18,0%. Finalmente, en la variable de repetición de semestre, se evidencia que existe un 89,2% de estudiantes que no han repetido ningún nivel y un 10,8% de aquellos que si han repetido. En base a ello, se observa que la mayoría de estudiantes no han tomado materias de semestres anteriores ni tampoco han repetido niveles a lo largo de su carrera universitaria.

- **VARIABLES SOCIO-ECONÓMICAS Y LABORALES**

En el siguiente análisis (ver tabla 2.9), se presentarán los datos estadísticos de las variables socio-económicas y laborales en los estudiantes. Las mismas que, se muestran a través de la frecuencia (*f*) y la representación porcentual (%).

**Tabla 2.9.**

*Análisis estadístico de las variables socio-económicas y laborales*

<b>VARIABLES</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>PORCENTAJE</b>
<b>Situación socio-económica familiar</b>		
Mala	7	1,2 %
Regular	161	26,8 %
Buena	379	63,2 %
Muy buena	53	53 %
<b>Situación académica y laboral</b>		
Estudio y no trabajo	473	78,8%
Estudio y trabajo	127	21,2%

*Nota: 600 observaciones*

Con respecto a la variable de situación socio-económica familiar, se indica que más de la mitad de los estudiantes (63,2%), se ubican en una posición económica buena, también están aquellos, que se sitúan en una posición muy buena con el 53%. A lo que le sigue, aquellos que consideran tener una posición económica regular con el 26,8% y aquellos, que se colocan en un nivel socio-económico malo con el 1,2%. Finalmente en lo que respecta a la situación económica y laboral, se menciona que el 78,8% representa a aquellos estudiantes que estudian y no trabajan. Por el contrario, el 21,2% pertenece a los estudiantes que estudian y trabajan.

#### **2.4. Procedimiento Metodológico**

En primer punto este trabajo de investigación, se empezó con la observación de la hipótesis de investigación, por consiguiente lo, que se realizó fue la indagación de fuentes bibliográficas a fin de obtener una base de información que permita sustentar la hipótesis a cuestión, de esta manera, se pudo desarrollar las variables a cuestión de la manera más idónea. Por consiguiente, se identificó la población que sería útil para la comprobación de la hipótesis. A ello, se manejó un análisis estadístico para obtener el número exacto de una muestra significativa.

Seguido a esto, se indagó las herramientas adecuadas para desarrollar cada una de las variables. Obteniendo así, un cuestionario para medir regulación emocional, dos para medir autoeficacia y uno para comprobar estrés. A partir de eso, se realizó una ficha sociodemográfica que permitirá recolectar información importante para la investigación. De esta manera, tras obtener las herramientas a utilizar y la creación de la ficha sociodemográfica, se creó una batería de test que abarcó los elementos antes mencionados.

Por consiguiente, se procedió a aplicar una prueba piloto a un estudiante universitario para obtener el tiempo aproximado de ejecución, el mismo que arrojó 20 minutos. Una vez obtenido dicho tiempo, se procedió a realizar oficios de petición que permitan la aplicación de la batería de test a estudiantes universitarios en distintas instituciones de educación superior en los cuales, se detalló el objetivo de la aplicación y el tiempo aproximado de la misma. En consecuencia, la primera aplicación, se realizó el 13, 14 y 15 de enero de 2020 en la Universidad Tecnológica Indoamérica a un total de 200 estudiantes. La segunda aplicación, se realizó el 16 de enero de 2020 en la Universidad Técnica de Ambato a un total de 200 estudiantes. Finalmente, el 26, 27 de febrero y 02 de marzo de 2020, se aplicó la batería de test a 200 estudiantes de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato. Es importante mencionar que, todas las aplicaciones, se las hizo de manera grupal con una duración de 30 a 35 minutos. Por lo, que se dice que la toma de las evaluaciones, se efectuaron entre los meses de Enero a Marzo de 2020.

Siguiente a ello, a partir de la finalización de la segunda toma, es decir desde el 20 de enero de 2020 aproximadamente fueron ingresados los datos de cada uno de los casos en un documento Excel. El mismo que, contenía una matriz desarrollada para explicar de manera detallada la información recolectada. Conjuntamente, se escribió el capítulo I que es el estado del arte y la práctica (marco teórico) para lo cual, se utilizó distintas fuentes bibliográficas para desarrollar de manera minuciosa cada una de las variables, así como mencionar distintas investigaciones que hablan acerca de la relación de una u otra variable.

## CAPÍTULO III. RESULTADOS

### 3.1. Análisis descriptivo de las evaluaciones psicológicas

Por otro lado, se realiza el análisis descriptivo de los resultados, que se alcanzaron mediante la aplicación de la batería psicológica, la misma, que se formó de los reactivos que miden: regulación emocional, autoeficacia y estrés.

#### 3.1.1. Análisis descriptivo del Cuestionario de Regulación Emocional (ERQ)

Para el siguiente análisis, se presentan los resultados de la puntuación de cada sub-escala y del total del cuestionario formado por 10 ítems que valoran la presencia de regulación emocional en los estudiantes universitarios y consta de dos factores: Reevaluación Cognitiva (6 ítems) con un punto de corte de 17 y Supresión Emocional (4 ítems) con un punto de corte de 12.

En la tabla 3.1., se evidencian los resultados de la media ( $\bar{X}$ ), desviación estándar ( $s$ ), asimetría ( $As$ ), y curtosis ( $Cu$ ) del factor total del cuestionario y de sus dos variables.

**Tabla 3.1.**

*Análisis de los resultados del Cuestionario de Regulación Emocional (ERQ)*

Factor	$\bar{X}$	$s$	$As$	$Cu$
<b>Reevaluación Cognitiva</b>	22,310	3,913	-,419	,328
<b>Supresión Emocional</b>	13,000	3,354	-,324	,027
<b>Total</b>	35,310	5,828	-,337	,598

*Nota: 600 observaciones*

En los resultados del análisis del Cuestionario de Regulación Emocional (ERQ), se encontró que la variable de reevaluación cognitiva obtuvo valores de  $\bar{X}= 22,31$ ,  $s= 3,91$ ,  $As= -,419$  y  $Cu= ,328$ . Lo que indica que, en los estudiantes hay presencia de reevaluación cognitiva. Es decir, son capaces de dar un significado diferente a un evento para cambiar una experiencia emocional negativa. Por otro lado, en la variable de supresión emocional, se obtuvo los valores de  $\bar{X}= 13,00$ ,  $s= 3,35$ ,  $As= -,324$  y  $Cu= ,027$  que indica que de igual manera existe una presencia moderada de supresión emocional en los estudiantes. Lo que quiere decir que, existe la habilidad de controlar las emociones en situaciones difíciles.

### 3.1.2. Análisis descriptivo de la Escala de Autoeficacia General (EAG)

En el siguiente análisis, se presenta el puntaje total de la escala. La misma que, consta de 10 ítems y que tiene por objetivo determinar el nivel de estabilidad emocional que ayuda a la competencia personal para afrontar situaciones estresantes y que influirían en las conductas de la persona y en la ejecución de actividades. Es decir, analiza el nivel global de percepción de eficacia en las personas.

En la tabla 3.2., se evidencian los resultados de la media ( $\bar{x}$ ), desviación estándar ( $s$ ), asimetría ( $As$ ), y curtosis ( $Cu$ ) del factor total del cuestionario.

**Tabla 3.2.**

*Análisis de los resultados de la Escala de Autoeficacia General (EAG)*

Factor	$\bar{x}$	$s$	$As$	$Cu$
<b>Total</b>	38,305	5,945	-,390	,872

*Nota: 600 observaciones*

En base al análisis de la Escala de Autoeficacia General (EAG), se menciona que los estudiantes universitarios de la provincia de Tungurahua presentan una autoeficacia de nivel moderado. Pues, al comparar los valores de  $\bar{x}= 38,30$ ,  $s= 5,94$ ,  $As= -,390$  y  $Cu= ,872$  con un valor estimado de punto de corte de 30, se concluye que al ser superior al mismo existe autoeficacia en los jóvenes.

Así mismo, se indica la investigación de Montes de Oca y Moreta, (2019) que fue realizada con una muestra significativa de 481 casos en estudiantes universitarios ecuatorianos y utilizó la escala anteriormente analizada. De igual manera, esta investigación arrojó resultados similares pues con una  $\bar{x}= 40,39$  concluye que, este valor al encontrarle por encima de los puntos de corte existe una autoeficacia alta en los estudiantes.

### 3.1.3. Análisis de la Escala de Autoeficacia Percibida en Situaciones Académicas

En cuanto al análisis de la Escala de Autoeficacia Percibida en Situaciones Académicas, se presenta el resultado total de la misma. Esta escala consta de 10 ítems

con una escala de tipo Likert de 5 opciones. Cuyo objetivo medir las expectativas de autoeficacia en situaciones específicas del contexto educativo.

En la tabla 3.3., se evidencian los resultados de la media ( $\bar{X}$ ), desviación estándar ( $s$ ), asimetría ( $As$ ), y curtosis ( $Cu$ ) del factor total del cuestionario.

**Tabla 3.3.**

*Análisis de los resultados de la Escala de Autoeficacia Percibida en Situaciones Académicas*

<b>Factor</b>	$\bar{X}$	$s$	$As$	$Cu$
<b>Total</b>	38,000	6,461	-,096	-,571

*Nota: 600 observaciones*

En relación al análisis estadístico de la tabla 3.3., se puede mencionar que en base a un punto de corte referencial a los 30 puntos, esta escala obtuvo valores como de  $\bar{X}= 38,00$ ,  $s= 6,46$ ,  $As= -,096$  y  $Cu= -,572$ . Lo cual, permite concluir que los estudiantes poseen de manera moderada autoeficacia relacionada al ámbito académico. Es decir, existe creencia de los estudiantes sobre su propia capacidad para desempeñar o lograr actividades propuestas por las demandas escolares.

### **3.1.4. Análisis de la Escala de Estrés Percibido (PSS-14)**

En el siguiente análisis, se muestran los resultados de las sub-escalas de la herramienta: afrontamiento y percepción de estrés, así como el puntaje total de la misma. Esta escala tiene como objetivo medir el grado en que las situaciones de la vida generan entres. Así también como su nombre lo dice consta de 14 ítems con una escala Likert de 4 opciones.

En la tabla 3.4., se evidencian los resultados de la media ( $\bar{X}$ ), desviación estándar ( $s$ ), asimetría ( $As$ ), y curtosis ( $Cu$ ) del factor total del cuestionario y de sus dos sub-escalas.

**Tabla 3.4***Análisis de los resultados de la Escala de Estrés Percibido (PSS-14)*

<b>Factor</b>	$\bar{X}$	<i>s</i>	<i>As</i>	<i>Cu</i>
<b>Afrontamiento</b>	9,591	4,342	,270	,318
<b>Percepción de estrés</b>	12,773	4,596	-,091	-,403
<b>Total</b>	22,365	6,785	-,191	,001

*Nota: 600 observaciones*

En cuanto al análisis de la tabla 3.4., se menciona que la Escala de Estrés Percibido (PSS-14) obtuvo resultados como de  $\bar{X}= 22,36$ ,  $s= 6,78$ ,  $As= -,191$  y  $Cu= ,001$ . Y en base a los puntos de corte consensuados: valores de 0-14 muestran que casi nunca o nunca la persona está estresada; de 15-28, de vez en cuando está estresado; de 29-42, a menudo está estresado, y de 43-56, muy a menudo está estresado (Torres-Lagunas, Vega-Morales, Vinalay-Carrillo, Arenas-Montaña & Rodríguez-Alonso, 2015). Por tanto, se concluye que los estudiantes universitarios de la provincia de Tungurahua de vez en cuando, se sienten estresados.

Sin embargo, se menciona una de las investigaciones realizadas en México a 350 estudiantes dentistas en la, que se utilizó la escala PSS-14 (Moral de la Rubia & Cázares de León, 2014). En comparación a este proyecto, se concluye que el resultado obtenido es significativamente mayor a de aquella investigación. Pues, la  $x$  total está representada por  $\bar{X}= 19,99$  en comparación a la obtenida en este estudio que fue de  $\bar{X}= 22,36$ . Por lo, que se concluye que, los estudiantes universitarios en comparación a los estudiantes ecuatorianos, se encuentran menos estresados.

### **3.2. Análisis de correlación de la Regulación Emocional, la Autoeficacia y el Estrés**

En el siguiente análisis (ver tabla 3.5), se comprueba el nivel de relación entre las variables de estudio. Para ello, se presentan los respectivos datos en relación al coeficiente de Pearson ( $r$ ) de cada una de las variables: regulación emocional, autoeficacia y estrés, que se sometieron a estudio.

**Tabla 3.5.***Análisis correlacional de la regulación emocional, autoeficacia y estrés*

	<b>ERQ</b>	<b>EAPESA</b>	<b>EAG</b>	<b>PSS</b>
<b>ERQ</b>	1	0,218 <sup>xx</sup>	0,355 <sup>xx</sup>	-0,115 <sup>xx</sup>
<b>EAPESA</b>		1	0,606 <sup>xx</sup>	-0,337 <sup>xx</sup>
<b>EAG</b>			1	-0,527 <sup>xx</sup>
<b>PSS</b>				1

*Simbología:* ERQ: Cuestionario de Regulación Emocional; EAPESA: Escala de Autoeficacia Percibida en Situaciones Académicas; EAG: Escala de Autoeficacia General; PSS: Escala de Estrés Percibido (PSS-14).

*Nota:* 600 observaciones

<sup>xx</sup>  $p \leq 0,01$

En lo que respecta al análisis correlacional de las variables en investigación, se observa que entre la regulación emocional y la autoeficacia específica en situaciones académicas no existe relación ( $r = ,218$ ;  $p \leq 0,01$ ). Sin embargo, existe una relación positiva leve entre regulación emocional y autoeficacia general ( $r = ,355$ ;  $p \leq 0,01$ ); es decir a mayor regulación emocional, mayor autoeficacia. Así también, se señala que no existe relación entre regulación emocional y estrés ( $r = -,115$ ;  $p \leq 0,01$ ). Por otro lado, en lo que concierne a la variable de autoeficacia percibida en situaciones académicas, se evidencia una relación positiva moderada con autoeficacia general ( $r = ,606$ ;  $p \leq 0,01$ ); lo que quiere decir que, a mayor autoeficacia mayor desempeño académico. Sin embargo, existe una relación negativa leve con el estrés ( $r = -,337$ ;  $p \leq 0,01$ ) lo que significa a mayor autoeficacia académica menor estrés o a menor autoeficacia académica mayor presencia de estrés. Por otra parte, en cuanto a la variable de autoeficacia general, se evidencia que existe una relación negativa moderada con el estrés ( $r = -,527$ ;  $p \leq 0,01$ ) lo que permite concluir que a mayor autoeficacia menor estrés o viceversa, a menor autoeficacia mayor estrés.

Por lo tanto, estos resultados entenden que a mayor capacidad o confianza que la persona tenga sobre sí misma, percibirá menor estrés. Por el contrario, si la persona posee poco nivel de autoeficacia o una mínima capacidad para lograr las metas propuestas tenderá a sentir mayor estrés. Del mismo modo, sucede en el ámbito académico es decir mientras el estudiante posea mayor confianza en sí mismo y en sus capacidades para alcanzar sus metas va a sentir menor estrés que aquel estudiante que posea poco nivel de autoeficacia. Lo que concuerda con la investigación de Piergiovanni y Depaula (2018) pues en su trabajo tenía como objetivo describir y explorar los niveles de autoeficacia y

las estrategias de afrontamiento de estrés es estudiantes universitarios. Por consiguiente, su investigación expuso que, los estudiantes varones mostraron mayores niveles de autoeficacia lo que significaba que poseen creencias más positivas acerca de su capacidad para llevar a cabo acciones específicas para alcanzar determinadas metas en el ámbito académico. Pese a que, dicha investigación analiza la autoeficacia por género las conclusiones concuerdan con los resultados obtenidos en relación a la autoeficacia y estrés de esta investigación.

## CONCLUSIONES

1. En base a la fundamentación teórica acerca de las variables en estudio, se concluye concluir que la regulación emocional es aquella habilidad que una persona ha adquirido a través del tiempo para manejar las emociones no deseadas y transformarlas en positivas este control emocional, se dan por medio de suprimir o reevaluar/ transformar emociones. Por otro lado, la autoeficacia es el auto concepto que tiene el individuo sobre sus capacidades para alcanzar una meta propuesta de manera efectiva, esta influye directamente en los pensamientos sentimientos y actos de la persona. Finalmente, el estrés es definido como el estado alterado en la persona, que se produce por demandas que superan las estrategias de afrontamiento, este estado, se evidencia a nivel emocional, físico o cognitivo. Es por ello que, en los estudiantes la presencia de estrés influirá directamente en el rendimiento académico.
2. La evaluación de las variables en estudio dio como resultado la presencia de las mismas en los estudiantes universitarios. Por un lado, la variable de regulación emocional que fue medida a través del Cuestionario de Regulación Emocional (ERQ) arrojó que existe presencia moderada de regulación emocional a través de las variables de reevaluación cognitiva y supresión emocional en los estudiantes. Es decir, hay presencia moderada de control emocional de situaciones que generan malestar. Por otro lado, la variable de autoeficacia que fue evaluada a través de la Escala de Autoeficacia General (EAG) mostró que hay una presencia moderada en los estudiantes. Lo que quiere decir que, de manera moderada los universitarios poseen una adecuada eficacia sobre sí mismos que les permite cumplir sus metas establecidas. Por lo, que se entiende que el funcionamiento general de los estudiantes es a nivel moderado. Así también, la evaluación complementaria de esta variable, se la realizó a través de la Escala de Autoeficacia Específica en Situaciones Académicas que arrojó que en el ámbito académico existe moderada autoeficacia. Es decir, que en los estudiantes universitarios, se evidencia una capacidad para lograr o alcanzar actividades propuestas en dicho ámbito. Finalmente, la evaluación de la variable de estrés, se la realizó mediante la Escala de Estrés Percibido (PSS-14) que mostró que los estudiantes de vez en cuando se sienten estresados.

3. Por otro lado, las relaciones que poseen las tres variables a estudio, se mostraron de la siguiente manera; tanto la variable de regulación emocional como la de autoeficacia específica en situaciones académicas no poseen relación entre sí. Lo que quiere decir que, la capacidad de controlar emociones negativas no está relacionada con la autoeficacia de los estudiantes para cumplir objetivos alcanzados en el ámbito académico. Del mismo modo, se menciona con la variable de estrés, pues tampoco posee relación con la variable de regulación emocional. Sin embargo, existe una relación positiva leve entre regulación emocional y autoeficacia general en los estudiantes. Dicho de otro modo, de una forma leve mientras exista mayor regulación emocional existirá mayor capacidad de eficacia en el universitario. Por otro lado, la variable de autoeficacia percibida en situaciones académicas está relacionada de manera positiva moderada con la autoeficacia general. Es decir, que de manera moderada a mayor autoeficacia general existirá mayor capacidad de logro para cumplir las metas en el académico. Sin embargo, la variable de autoeficacia percibida en situaciones académicas posee una relación negativa leve con el estrés; lo que significa que a mayor autoeficacia en el ámbito académico menor estrés percibirá el estudiante o viceversa. Así mismo, los resultados de autoeficacia general mostraron que poseen una relación negativa moderada con el estrés, pues a menor autoeficacia posea la persona, se evidenciará mayor estrés. Lo que quiere decir que, a mayor autoconfianza que tenga la persona, percibirá menor estrés. De la misma manera, sucede en el ámbito académico, mientras el estudiante posea mayor confianza en sí mismo y en sus capacidades para alcanzar sus metas va a sentir menor estrés o viceversa.
4. Por tanto, a partir de lo evaluado, se confirma la hipótesis alternativa y, se rechaza la hipótesis nula. Esto quiere decir que, la variable de regulación emocional solo posee relación con la variable de autoeficacia más no con la variable de estrés. Lo que, por el contrario, no sucede con la variable de autoeficacia pues esta si posee relación con las demás variables.

## RECOMENDACIONES

1. Pese a que la investigación haya mostrado que los estudiantes universitarios, se sienten estresados de vez en cuando es importante, que se tome en cuenta que el estrés tendría consecuencias a nivel físico, conductual y emocional. Por ello, es recomendable que las universidades tomen en cuenta factores como: la carga horaria, la cantidad de tareas enviadas a casa, el manejo adecuado de toma de exámenes, entre otras situaciones pues el adecuado manejo de esto ayudará a manejar la percepción de estrés.
2. De igual manera, se recomienda elaborar programas que promuevan el área de salud mental específicamente, relacionados a las variables de estudio en los estudiantes. Pues esto ayudará a que los universitarios adquieran estrategias relacionadas al control emocional, un adecuado sentimiento de autoeficacia y habilidades para manejar el estrés.
3. Por otro lado, se recomienda realizar investigaciones que contengan las variables de estudio dirigida a diferente población, a fin de, comparar los resultados para conocer el nivel de regulación emocional, autoeficacia y estrés en distintas etapas de desarrollo.
4. Así también, se recomienda que exista una mayor apertura en las Universidades de la provincia de Tungurahua para realizar investigaciones de este tipo, pues, esto permitirá ampliar el ámbito investigativo en el país.

## BIBLIOGRAFÍA

- Abuín, M. R. (2010). *Psicometría del Estrés*, Madrid: Síntesis
- Aldrete-Cortez, V., Carrillo-Mora, P., Mansilla-Olivares, A., Schnaas, L., & Esquivel-Ancona, F. (2014). De la regulación emocional y cognitiva a la autorregulación en el primer año de vida. *Anuario de Psicología/The UB Journal of Psychology*, 44(2), 199-212.
- Araya-Véliz, C. & Porter, B. (2017). Habilidades del terapeuta y mindfulness. *Revista argentina de clínica psicológica*, XXV (2), 232-240.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. *Encyclopedia of human behavior*, 4, pp. 1-15). New York: Academic Press. (Reprinted in H. Friedman [Ed.], *Encyclopedia of mental health*. San Diego: Academic Press, 1998).
- Bandura, A. (2001). Guía para la construcción de escalas de autoeficacia. *Evaluar*, <http://www.revistaevaluar.com.ar/effguideSpanish.htm>
- Barret, L. F., & Gross, J. J. (2001). Emotional Intelligence. A process model of emotion representation and regulation. En T. J. Mayne & G. A. Bonano (Eds.), *Emotions, Current Issues and future directions*. New York: The Guilford Press
- Berking, M. (2010). *Training emotionaler kompetenzen* (2nd ed.). Berlin/Heidelberg: Springer-Verlag
- Cabello, R., Fernández-Berrocal, P., Ruiz-Aranda, D., & Extremera, N. (2006). Una aproximación a la integración de diferentes medidas de regulación emocional. *Ansiedad y Estrés*, 12, 155-166.
- Calleja, N. (2011). *Inventario de Escalas Psicosociales en México 1984-2005*. Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de <http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/repositorio/InventarioEscalasPsicosocialesNaziraCalleja.pdf>
- Carver, C. S., Scheier, M. F., & Weintraub, J. K. (1989). Assessing coping strategies: A theoretically based approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56(2), 267–283. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.56.2.267>
- Carver, C., & Scheier, M. (1996). Self-regulation and its failures. *Psychological Inquiry*, 7, 32- 40.
- Cassaretto, M., Chau, C., Oblitas, H., & Valdez, N. (2003). Estrés y afrontamiento en estudiantes de psicología. *Revista de Psicología de la PUCP*. 21(2).

- Cidp., Orellana, A., & Barriga, O. (2010). Validación de la escala de autoeficacia general en Chile. *Rev Med Chile. 138. 551-557*
- Cortés, M., e Iglesias, M. (2004). Generalidades sobre metodología de investigación. Recuperado de <http://www.unacar.mx/contenido/gaceta/ediciones/contenido2.pdf>
- Daza, F. (2016). Prevención del estrés: intervención sobre el individuo. Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo. Recuperado de <https://infantilprl.saludlaboral.org/wp-content/uploads/2016/10/Prevenci%C3%B3n-del-estr%C3%A9s-intervenci%C3%B3n-sobre-el-individuo.pdf>
- Di-Colloredo, C., Aparicio, D., & Moreno, J. (2007). Descripción de los estilos de afrontamiento en hombres y mujeres ante la situación de desplazamiento. *Psicología. Avances de la disciplina, 1(2). 125-156.*
- Flores, M. (2004). Implicaciones de los paradigmas de investigación en la práctica educativa. *Revista Digital Universitaria, 5 (1), 2-9.*
- Gargurevich, R. (2008). La autorregulación de la emoción y el rendimiento académico en el aula: El rol del docente. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria 1.* Recuperado el 15 de enero del 2020 <https://Dialnet-LaAutoregulacionDeLaEmocionYElRendimientoAcademico-4775390.pdf>
- Gargurevich, R., & Matos, L. (2010). Propiedades psicométricas del Cuestionario de Regulación Emocional adaptado para el Perú (ERQP). *Revista de Psicología, 12, 192-215.*
- Garrido, A., & Álvaro, J. L. (2007). Psicología social. Perspectivas psicológicas y sociológicas (2a ed.). España: McGRAW-HILL.
- Garrido, E. (1993). Autoeficacia e Intervención en problemas de familia. *Psicothema 5. 337-347.*
- Garrido, E. (2000). Albert Bandura: Voluntad Científica. Universidad de Salamanca. Recuperado el 02 de abril del 2020 <https://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/BanduraGarrido.PDF>
- Gómez, O., & Calleja, N. (2016). Regulación emocional: definición, red nomológica y medición. *Revista Mexicana de Investigación en Psicología. 8(1), 96-117.*
- González, M., & Landero, R. (2006). Síntomas psicósomáticos y teoría transaccional del estrés. *Ansiedad y Estrés. 12(1). 45-61.*

- Gross, J. J., & John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology* (85), 348-362.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. Recuperado de [https://www.esup.edu.pe/descargas/dep\\_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf](https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf)
- Hervás, G., & Moral, G. (2017). Regulación emocional aplicada en el campo clínico. Universidad Complutense de Madrid. ISSN 1989- 3906.
- Kinkead, A., Garrido, L., & Uribe, N. (2011). Modalidades Evaluativas en la Regulación Emocional: Aproximaciones actuales. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 20(1). 29-39.
- Larzabal-Fernández, A., & Ramos-Noboa, M. (2019). Propiedades psicométricas de la Escala de Estrés Percibido (PSS-14) en estudiantes de bachillerato de la provincia de Tungurahua (Ecuador). *Revista AJAYU de Psicología*. 17(2). 269-282.
- Lazarus, R. (2000). *Estrés y emoción. Manejo e implicaciones en nuestra salud*. España: Desclée de Brouwer.
- Lopes, Y., Salovey, P., Cote, S., & Beers, M. (2005). Emotion regulation abilities and the quality of social interaction. *Emotion*, 5, 113-118.
- Maldonado, M. D, Hidalgo, M. J., & Otero, M. D. (2000). Programa de intervención cognitivo-conductual y de técnicas de relajación como método para prevenir la ansiedad y el estrés en alumnos universitarios de Enfermería y mejorar el rendimiento académico. *Cuadernos de Medicina Psicosomática*, 53. 43-57.
- Mamani, A., Obando, R., Uribe, A., & Vivanco, M. (2007). Factores que desencadenan el estrés y sus consecuencias en el desempeño laboral en emergencia. *Rev Per Obst Enf* 3(1). 50-57.
- Montes de Oca, C. I., & Moreta-Herrera, R. (2019). La función predictora de la Autoeficiencia en la motivación escolar en los estudiantes de medicina del Ecuador. *Uniandes EPISTEME*, 6(4), 565-578.
- Moral de la Rubia, J., & Cázares de León, F. (2014). Validación de la Escala de Estrés Percibido (PSS-14) en la población de dentistas colegiados de Monterrey. *Ansiedad y Estrés*. 20(2-3). 193-209.
- Moreta-Herrera, R., Durán-Rodríguez, T. & Villegas-Villacrés, N. (2018). Regulación Emocional y Rendimiento como predictores de la Procrastinación Académica en

- estudiantes universitarios. *Journal of Psychology and Education*, 13(2), 155-166, <https://doi.org/10.23923/rpye2018.01.166>
- Moreta-Herrera, R., Durán-Rodríguez, T., & Gaibor-González, I. (2018). Estructura factorial y fiabilidad del Cuestionario de Regulación Emocional (ERQ) en una muestra de estudiantes del Ecuador. *Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica*, 10, <https://doi.org/10.5872/psiencia/10.2.24>
- Moreta-Herrera, R., Lara-Salazar, M., Camacho-Bonilla, P., Sánchez-Guevara, S. (2019). Análisis factorial, fiabilidad y validez de la escala de autoeficacia general (EAG) en estudiantes ecuatorianos. *Psychology, Society, & Education*, 11(2), 193-204, <http://dx.doi.org/10.25115/psy.v11i2.2024>
- Mutua MAZ. (2015). El estrés y el riesgo para la salud. Recuperado de <https://www.maz.es/Publicaciones/Publicaciones/manual-el-estres-y-el-riesgo-para-la-salud.pdf>
- Naranjo, M. (2009). Una revisión teórica sobre el estrés y algunos aspectos relevantes de estrés en el ámbito educativo. *Revista Educación* 33(2). ISSN: 0379-7082
- Olaz, F. (2001). *La teoría social cognitiva de la autoeficacia. Contribuciones a la explicación del comportamiento vocacional*. Trabajo de grado. Argentina: Universidad Nacional de Córdoba.
- Olaz, F. (2003). Modelo social cognitivo del desarrollo de carrera. *Evaluar*, 3. Argentina: Universidad Nacional de Córdoba.
- Olivari, C., & Urra, E. (2007). Autoeficacia y conductas de salud. *Ciencia y enfermería*, 13(1), 9-15. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95532007000100002>
- Orlandini, A. (1999). *El estrés qué es y cómo evitarlo*, D.F. México, D.R. Fondo de Cultura Económica.
- Otzen, Tamara, & Manterola, Carlos. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Pérez, D., García, J., García, T., Ortiz, D., & Centelles, M. (2014). Conocimientos sobre estrés, salud y creencias de control para la Atención Primaria de Salud. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 30(3), 354-363.
- Pérez, E., & Delgado, M. (2006). Inventario de autoeficacia para el estudio: desarrollo y validación inicial. *Avaliação Psicológica*, 5(2), 135-143
- Pérez, Y., & Guerra, V. (2014). La regulación emocional y su implicación en la salud del adolescente. *Revista Cubana de Pediatría*, 86(3). 368-375.

- Piergiovanni, L., & Depaula, P. (2018). Descriptive Study of Self-efficacy and Stress Management among Argentinean University Students. *Revista mexicana de investigación educativa*, 23(77), 413-432.
- Prieto, L. (2007). *Autoeficacia del profesor universitario. Eficacia percibida y práctica docente*. Madrid: NERCEA, S.A. DE EDICIONES.
- Ramos, C. (2015). Los paradigmas de la investigación científica. Recuperado de [https://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2015\\_1/Carlos\\_Ramos.pdf](https://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2015_1/Carlos_Ramos.pdf)
- Remor, E., & Carrobes, J. (2001). Versión Española de la escala de estrés percibido (PSS-14): Estudio psicométrico en una muestra VIH+. *Ansiedad y Estrés*, 7(2-3), 195-201.
- Riso, W. (2012). Enamórate de ti. El valor imprescindible de la autoestima. Aprendiendo a quererse a sí mismo. [versión PDF]. Recuperado de <https://libroayudate.files.wordpress.com/2015/07/walter-riso-enamorate-de-ti.pdf>
- Roca, M. (2002). Autoeficacia: Su valor para la psicoterapia cognitivo conductual. *Revista Cubana de Psicología*, 19(3).
- Ruiz, F. (2005). Influencia de la autoeficacia en el ámbito académico. Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas. Recuperado de Dialnet-[InfluenciaDeLaAutoeficaciaEnElAmbitoAcademico-4775384.pdf](https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4775384)
- Sandín, B. (1995). El estrés. En A. Belloch, B. Sandín & F. Ramos (Eds.), *Manual de psicopatología*. Madrid: McGraw Hill.
- Sandín, B. (1999). *Estrés psicosocial*. Madrid: Klinik.
- Sandín, B. (2003). El estrés: un análisis basado en el papel de los factores sociales. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 3(1). 141-157.
- Silva, J. (2005). Regulación emocional y psicopatología: el modelo de vulnerabilidad/resiliencia. *Revista Chilena de Neuro-psiquiatria*, 43(3). 201-209. Recuperado el 13 de enero del 2020 <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rchnp/v43n3/art04.pdf>
- Tejada, A. (2005). Agenciación humana en la teoría cognitivo social: definición y posibilidades de aplicación. *Pensamiento Psicológico*, 1(5). 117-123.
- Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2-3), 25-52, 250-283. <https://doi.org/10.2307/1166137>

- Torres-Lagunas, M., Vega-Morales, E., Vinalay-Carrillo, I., Arenas-Montaño, G., & Rodríguez-Alonzo, E. (2015). Validación psicométrica de escalas PSS-14, AFA-R, HDRS, CES-D, EV en puérperas mexicanas con y sin preeclampsia. *Enfermería universitaria*, 12(3), 122-133.
- Vargas-Gutiérrez, R., & Muñoz-Martínez, A. (2013). La regulación emocional: precisiones y avances conceptuales desde la perspectiva conductual. *Psicología USP*, 24(2), 225-240. <https://doi.org/10.1590/S0103-65642013000200003>
- Villamarín, F. (1990). Papel de la auto-eficacia en los trastornos de ansiedad y depresión. *Análisis y Modificación de la Conducta*. 16(47). 55-79
- Villegas, G. (2019). Relación entre funciones ejecutivas y estrés académico en estudiantes universitarios. Estudio realizado a través de la aplicación de los reactivos psicométricos EFECO y SISCO a universitarios entre 18 y 23 años de la Ciudad de Quito, en el periodo Abril - Mayo 2018. Repositorio de tesis de grado y posgrado. Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato. Recuperado el 25 de noviembre de 2019 <http://repositorio.puce.edu.ec/handle/22000/16006>
- Zimmerman, B.; Kitsantas, A. & Campillo, M. (2005). Evaluación de la autoeficacia regulatoria: una perspectiva social cognitiva. *Revista Evaluar*, 5(1). <https://doi.org/10.35670/1667-4545.v5.n1.537>

**ANEXOS****ANEXO 1: Hoja de presentación de la batería y datos generales del participante**

**PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: EL ESTRÉS, LA PERCEPCIÓN DE BIENESTAR Y SU RELACIÓN CON LA SALUD MENTAL EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE TUNGURAHUA / REGULACIÓN EMOCIONAL, AUTOEFICACIA Y SU RELACIÓN EN EL ESTRÉS DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE TUNGURAHUA.**

**BATERIAS DE EVALUACIÓN SOCIODEMOGRÁFICA Y PSICOLÓGICA****INFORMACIÓN ACADÉMICA****Fecha de evaluación:**

\_\_\_\_\_

**Universidad:**

\_\_\_\_\_

**Carrera:**

\_\_\_\_\_

**Nivel:**

\_\_\_\_\_

**INSTRUCCIONES**

- Estos cuestionarios investigan algunos datos sociodemográficos, psicológicos y personales, así como las condiciones actuales sobre las conductas de estrés, bienestar, salud mental, regulación emocional y autoeficacia.
- Por favor lea cuidadosamente cada pregunta o enunciado y conteste con la verdad.
- No hay respuestas buenas o malas, por tanto, no se preocupe por calificaciones.
- **NO DEJE NINGUNA PREGUNTA SIN RESPONDER**, a excepción de ciertas indicaciones dentro de los test. Si tiene alguna duda, con toda confianza pregunte y con mucho gusto le orientaré.
- La información que proporcione será confidencial.

Agradecemos su participación.

No de vuelta a la hoja hasta que se le indique



**ANEXO 3: Ficha Ad Hoc Sociodemográfica****FICHA SOCIODEMOGRÁFICA**

Lea detenidamente cada una de las indicaciones y complete la información requerida o marque con un "X" en la respuesta que corresponda.

**INFORMACIÓN GENERAL**

**1. Edad:** \_\_\_\_\_ **2. Sexo:** Masculino \_\_\_ Femenino \_\_\_

**3. Ciudad de Procedencia:** \_\_\_\_\_ **4. Ciudad Domicilio Actual:** \_\_\_\_\_

**5. Sector del domicilio:** Urbano \_\_\_ Rural \_\_\_

**6. Identificación Étnica:**

Mestizo(a) \_\_\_ Indígena \_\_\_ Afro \_\_\_ Blanco(a) \_\_\_

**7. Estado Civil:**

Soltero/a \_\_\_ Unión Libre \_\_\_ Casado/a \_\_\_ Separado/a \_\_\_ Divorciado/a \_\_\_ Viudo/a \_\_\_

**8. Identificación Religiosa:**

Católico(a) \_\_\_ Cristiano(a)/Evangélico(a) \_\_\_ Testigo de Jehová \_\_\_ Mormón \_\_\_  
Creyente sin identificación religiosa \_\_\_ Ateo \_\_\_ Otra identificación \_\_\_  
¿Cuál? \_\_\_\_\_

**9. Con quién vive actualmente:**

Solo \_\_\_ Con mis padres \_\_\_ Otro \_\_\_  
¿Cuál? \_\_\_\_\_

**10. ¿Usted posee en la actualidad algún problema de salud mental o psicológico significativo? ¿Este problema ha sido diagnóstica por un profesional?**

Si ¿cuál? \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_

**ESCOLARIDAD****11. Rendimiento Académico:**

Sobresaliente \_\_\_ Muy Bueno \_\_\_ Bueno \_\_\_ Regular \_\_\_ Deficiente \_\_\_

**12. ¿Está tomando materias de semestres anteriores?** Sí \_\_\_ No \_\_\_

**13. Repite algún año/semestre/nivel:** Si \_\_\_ No \_\_\_

**ECONOMÍA Y TRABAJO****15. Situación socio-económica familiar:**

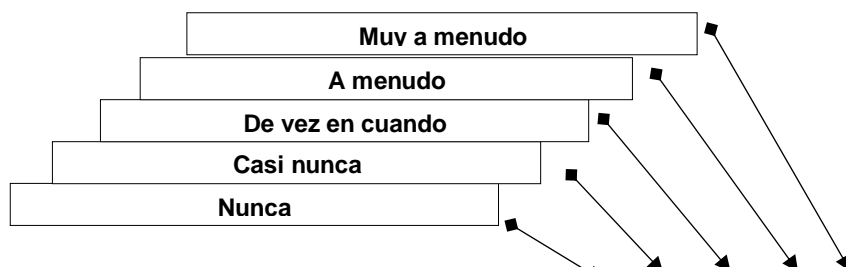
Mala \_\_\_ Regular \_\_\_ Buena \_\_\_ Muy buena \_\_\_

**16. Situación académica y laboral del estudiante:**

Estudio y no trabajo ___		
Estudio y trabajo ___	¿Cuántos días trabaja por semana?	_____
	¿Cuántas horas trabaja por día?	_____

#### ANEXO 4: Escala de Estrés Percibido (PSS-14)

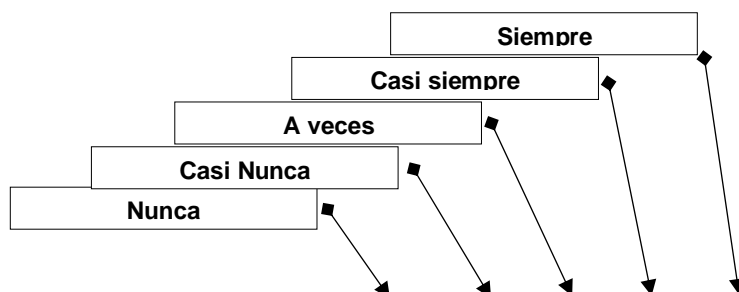
Las preguntas en esta escala hacen referencia a sus sentimientos y pensamientos durante el último mes, en cada caso, por favor indique con una “X” como usted se ha sentido o ha pensado en cada situación.



#	Cuestionario	0	1	2	3	4
1	En el último mes, ¿con qué frecuencia ha estado afectado por algo que ha ocurrido inesperadamente?	0	1	2	3	4
2	En el último mes, ¿con qué frecuencia se ha sentido incapaz de controlar las cosas importantes de su vida?	0	1	2	3	4
3	En el último mes, ¿con qué frecuencia se ha sentido nervioso o estresado?	0	1	2	3	4
4	En el último mes, ¿con qué frecuencia ha manejado con éxito los pequeños problemas irritantes de la vida?	0	1	2	3	4
5	En el último mes, ¿con qué frecuencia ha sentido que ha afrontado efectivamente los cambios importantes que han estado ocurriendo en su vida?	0	1	2	3	4
6	En el último mes, ¿con qué frecuencia ha estado seguro sobre su capacidad para manejar sus problemas personales?	0	1	2	3	4
7	En el último mes, ¿con qué frecuencia ha sentido que las cosas le van bien?	0	1	2	3	4
8	En el último mes, ¿con qué frecuencia ha sentido que no podía afrontar todas las cosas que tenía que hacer?	0	1	2	3	4
9	En el último mes, ¿con qué frecuencia ha podido controlar las dificultades de su vida?	0	1	2	3	4
10	En el último mes, ¿con qué frecuencia se ha sentido que tenía todo bajo control?	0	1	2	3	4
11	En el último mes, ¿con qué frecuencia ha estado enfadado porque las cosas que le han ocurrido estaban fuera de su control?	0	1	2	3	4
12	En el último mes, ¿con qué frecuencia ha pensado sobre las cosas que le quedan por hacer?	0	1	2	3	4
13	En el último mes, ¿con qué frecuencia ha podido controlar la forma de pasar el tiempo?	0	1	2	3	4
14	En el último mes, ¿con qué frecuencia ha sentido que las dificultades se acumulan tanto que no puede superarlas?	0	1	2	3	4

### ANEXO 5: Escala de Autoeficacia Percibida en Situaciones Académicas

A continuación encontrará una serie de preguntas que hacen referencia a su modo de pensar. Lea cada frase y conteste con un **X** de acuerdo con la siguiente escala de valoración.

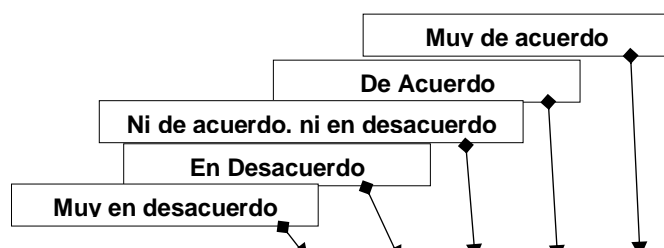


#	Cuestionario	1	2	3	4	5
1	Me considero lo suficientemente capacitado para enfrentarme con éxito a cualquier tarea académica.	1	2	3	4	5
2	Pienso que tengo bastante capacidad para comprender bien y con rapidez cada materia.	1	2	3	4	5
3	Me siento con confianza para abordar situaciones que ponen a prueba mi capacidad académica.	1	2	3	4	5
4	Tengo la convicción de que puedo hacer exámenes excelentes	1	2	3	4	5
5	Creo que soy una persona bastante capacitada y competente en mi vida académica.	1	2	3	4	5
6	Me da de lado el que los profesores sean exigentes y duros, pues confío mucho en mi propia capacidad académica.	1	2	3	4	5
7	Si me lo propongo, creo que tengo la suficiente capacidad para obtener un buen expediente académico	1	2	3	4	5
8	Pienso que puedo pasar los cursos con bastante facilidad e incluso, sacar buenas notas.	1	2	3	4	5
9	Soy de esas personas que no necesita estudiar para aprobar una asignatura o pasar un curso completo.	1	2	3	4	5
10	Creo que estoy preparado/a y bastante capacitado/a para conseguir muchos éxitos académicos.	1	2	3	4	5

## ANEXO 6: Escala de Autoeficacia General (EAG)

A continuación encontrará una serie de preguntas que hacen referencia a su modo de pensar. Lea cada frase y conteste con un **X** de acuerdo con la siguiente escala de valoración.

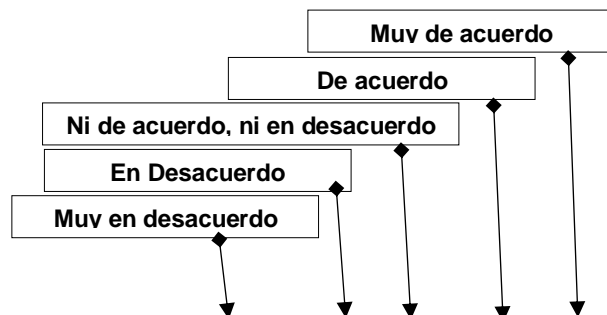
Utilice la siguiente escala para responder a todas las afirmaciones. No hay respuestas correctas, ni incorrectas. Lea cada una de las afirmaciones, y marque con una "X" el número que considere conveniente:



#	Cuestionario	1	2	3	4	5
1	Puedo encontrar la manera de obtener lo que quiero, aunque alguien se me oponga.	1	2	3	4	5
2	Puedo resolver problemas difíciles si me esfuerzo lo suficiente	1	2	3	4	5
3	Me es fácil persistir en lo que me he propuesto hasta llegar a alcanzar mis metas.	1	2	3	4	5
4	Tengo confianza en que podría manejar eficazmente acontecimientos inesperados.	1	2	3	4	5
5	Gracias a mis cualidades puedo superar situaciones imprevistas.	1	2	3	4	5
6	Cuando me encuentro en dificultades puedo permanecer tranquilo (a) porque cuento con las habilidades necesarias para manejar situaciones difíciles.	1	2	3	4	5
7	Venga lo que venga, por lo general soy capaz de manejarlo.	1	2	3	4	5
8	Puedo resolver la mayoría de los problemas si me esfuerzo lo necesario.	1	2	3	4	5
9	Si me encuentro en una situación difícil, generalmente se me ocurre qué debo hacer.	1	2	3	4	5
10	Al tener que hacer frente a un problema, generalmente se me ocurren varias alternativas de cómo resolverlo.	1	2	3	4	5

## ANEXO 7: Cuestionario de Regulación Emocional (ERQ)

A continuación, encontrará una serie de preguntas que hacen referencia a su modo de sentir. Lea cada frase y conteste con un **X** de acuerdo con la siguiente escala de valoración.



#	Cuestionario	1	2	3	4	5
1	Cuando quiero sentirme mejor (por ejemplo, más alegre/ feliz/ contento/ de buen humor) me esfuerzo por cambiar mi manera de pensar.	1	2	3	4	5
2	Preservo mis emociones, no las expreso o comunico, las guardo sólo para mí.	1	2	3	4	5
3	Cuando no quiero sentirme tan mal (por ejemplo menos triste/ enojado/ de mal humor) trato de ver o pensar las cosas de una manera diferente.	1	2	3	4	5
4	Cuando estoy sintiendo emociones positivas (por ejemplo, alegre o contento), trato de no expresarlas o comunicarlas.	1	2	3	4	5
5	Cuando tengo que enfrentarme a una situación difícil, que me pone nervioso, trato de pensar desde una perspectiva que me ayude a mantener la calma, a estar tranquilo.	1	2	3	4	5
6	Controlo mis emociones, pero no las expreso, no las comunico ni las demuestro.	1	2	3	4	5
7	Cambiar la manera de pensar sobre una situación o problema que me preocupa, me ayuda a sentirme mejor.	1	2	3	4	5
8	Controlo mis emociones mirando la situación en la que me encuentro desde una perspectiva diferente.	1	2	3	4	5
9	Cuando siento emociones negativas, me aseguro de no expresarlas, comunicarlas o demostrarlas.	1	2	3	4	5
10	Cambiar la manera de pensar sobre una situación que me preocupa, me ayuda a no sentirme tan mal.	1	2	3	4	5