



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA

“CANSANCIO EMOCIONAL Y
REGULACIÓN EMOCIONAL COMO
PREDICTORES DEL COMPROMISO
ACADÉMICO EN UNIVERSITARIOS DE
LA REGIÓN SAN MARTÍN”

TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE
DOCTOR EN PSICOLOGÍA

DIONER FRANCIS MARIN PUELLES

LIMA - PERÚ

2024

ASESOR

Dra. Militza Carmen Virginia Álvarez Machuca

CO ASESOR

Dra. Elizabeth Dany Araujo Robles

JURADO DE TESIS

DR. CARLOS ALBERTO LOPEZ VILLAVICENCIO

PRESIDENTE

DR. HUGO SALAZAR JAUREGUI

VOCAL

DRA. OLGA TERESA GONZALEZ SARMIENTO

SECRETARIA

DEDICATORIA.

A todos mis seres queridos.

AGRADECIMIENTOS.

A la Dra. Militza Carmen Virginia
Álvarez Machuca y Dra. Elizabeth Dany
Araujo Robles, por su valioso
profesionalismo.

FUENTES DE FINANCIAMIENTO.

Tesis Autofinanciada

CANSANCIO EMOCIONAL Y REGULACIÓN EMOCIONAL COMO PREDICTORES DEL COMPROMISO ACADÉMICO EN UNIVERSITARIOS DE LA REGIÓN SAN MARTÍN

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.upt.edu.pe Fuente de Internet	2%
2	repositorio.upch.edu.pe Fuente de Internet	2%
3	Submitted to Universidad Peruana Cayetano Heredia Trabajo del estudiante	2%
4	repositorio.uesiglo21.edu.ar Fuente de Internet	1%
5	renati.sunedu.gob.pe Fuente de Internet	1%
6	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	1%
7	www.researchgate.net Fuente de Internet	1%
8	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	1%

TABLA DE CONTENIDOS

RESUMEN

ABSTRACT

I. INTRODUCCIÓN	1
1.1 Antecedentes	3
1.1.1 Antecedentes regionales	3
1.1.2. Antecedentes Nacionales	3
1.1.3. Antecedentes internacionales	7
1.2. Justificación del Estudio	9
II. OBJETIVOS	10
2.1. Objetivo general	10
2.2. Objetivos específicos	10
III. HIPÓTESIS	12
IV. MARCO TEÓRICO	13
4.1. Cansancio Emocional	13
4.1.1. Definiciones	13
4.1.2. Factores	17
4.1.3. Consecuencias	18
4.2. Regulación Emocional	19

4.2.1. Definiciones.....	19
4.2.2. Factores	22
4.2.3. Consecuencias	23
4.3. Compromiso Académico	24
4.3.1. Definiciones.....	24
4.3.2. Factores	27
4.3.3. Consecuencias	28
V. METODOLOGÍA	30
5.1. Enfoque.....	30
5.2. Tipo y diseño de la investigación	30
5.3. Población y muestra.....	30
5.3.1. Población	30
5.3.2. Muestra.....	31
5.4. Variables	32
5.5. Instrumentos.....	36
5.6. Procedimientos.....	37
5.7. Consideraciones éticas.....	38
5.8. Plan de análisis.....	38
VI. RESULTADOS	39

VII. DISCUSIONES	51
VIII. CONCLUSIONES	60
IX. RECOMENDACIONES.....	61
X. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	62
XI. ANEXOS	

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Operacionalización de la variable cansancio emocional.....	33
Tabla 2	Operacionalización de la variable regulación emocional.....	34
Tabla 3	Operacionalización de la variable compromiso académico	35
Tabla 4	Análisis de regresión del cansancio emocional y regulación emocional en el compromiso académico	39
Tabla 5	Contingencia de cansancio emocional y regulación emocional.....	40
Tabla 6	Resultados de relación entre cansancio emocional y regulación emocional	40
Tabla 7	Contingencia de cansancio emocional y reevaluación cognitiva.....	41
Tabla 8	Resultados de relación entre cansancio emocional y reevaluación cognitiva.....	41
Tabla 9	Contingencia de cansancio emocional y supresión.....	42
Tabla 10	Resultados de relación entre cansancio emocional y supresión.....	42
Tabla 11	Contingencia de cansancio emocional y compromiso académico.....	43
Tabla 12	Resultados de relación entre cansancio emocional y compromiso académico.....	43
Tabla 13	Contingencia de cansancio emocional y vigor.....	44
Tabla 14	Resultados de relación entre cansancio emocional y vigor.....	44
Tabla 15	Contingencia de cansancio emocional y dedicación.....	45
Tabla 16	Resultados de relación entre cansancio emocional y dedicación.....	45
Tabla 17	Contingencia de cansancio emocional y absorción.....	46
Tabla 18	Resultados de relación entre cansancio emocional y absorción.....	46
Tabla 19	Contingencia de regulación emocional y compromiso académico.....	47

Tabla 20 Resultados de relación entre regulación emocional y compromiso académico.....	47
Tabla 21 Contingencia de regulación emocional y vigor.....	48
Tabla 22 Resultados de relación entre regulación emocional y vigor.....	48
Tabla 23 Contingencia de regulación emocional y dedicación.....	49
Tabla 24 Resultados de relación entre regulación emocional y dedicación.....	49
Tabla 25 Contingencia de regulación emocional y absorción.....	50
Tabla 26 Resultados de relación entre regulación emocional y absorción.	50

RESUMEN

Los estudiantes universitarios pueden ser pasibles de cansancio emocional, y el estudio de la autorregulación al respecto y del compromiso en la realización y participación de sus actividades académicas es muy relevante. El objetivo fue establecer si el cansancio emocional y la regulación emocional predicen el compromiso académico en universitarios de la Región San Martín; porque buscó analizar las relaciones entre las variables con el fin de predecir y/o explicar el comportamiento de las mismas. La metodología utilizada correspondió al diseño predictivo transversal. La muestra probabilística estratificada ($n=76$) fue conformada por estudiantes universitarios entre los 18 y 56 años de edad y matriculados en universidades privadas de la Región San Martín. Se aplicaron las escalas de Cansancio Emocional, Regulación Emocional y la Utrech de Compromiso, versión abreviada. Se realizó un análisis de regresión múltiple con método de entrada. Los resultados indican que la ecuación resultante no fue estadísticamente significativa $F(2,73) = .964$, $p = .386$, observando que el cansancio emocional y regulación emocional no predicen el compromiso académico. Así también, se procedió con un análisis estadístico, determinando las correlaciones respectivas. Los resultados demuestran que existe relación altamente significativa ($0,004 < 0,01$) entre Cansancio Emocional y Regulación Emocional, sin embargo, no existe relación entre Cansancio Emocional y Compromiso académico ($0,468 > 0,05$), tampoco entre Regulación Emocional y Compromiso ($0,795 > 0,05$). Por otro lado, se evidencia que existe una relación altamente significativa ($0,002 < 0,01$) entre cansancio emocional y supresión.

Palabras clave: Cansancio emocional; Regulación emocional; Compromiso académico; Estudiantes universitarios.

ABSTRACT

University students can be susceptible to emotional exhaustion, and the study of self-regulation in this regard and commitment to carrying out and participating in their academic activities is very relevant. The objective was to establish whether emotional exhaustion and emotional regulation predict academic commitment in university students in the San Martín Region; because it sought to analyze the relationships between the variables in order to predict and/or explain their behavior. The methodology used corresponded to the cross-sectional predictive design. The stratified probabilistic sample (n=76) was made up of university students between 18 and 56 years of age and enrolled in private universities in the San Martín Region. The Emotional Exhaustion, Emotional Regulation and Utrecht Commitment scales, abbreviated version, were applied. A multiple regression analysis was performed with entry method. The results indicate that the resulting equation was not statistically significant $F(2,73) = .964$, $p = .386$, observing that emotional exhaustion and emotional regulation do not predict academic commitment. Likewise, a statistical analysis was carried out, determining the respective correlations. The results show that there is a highly significant relationship ($0.004 < 0.01$) between Emotional Exhaustion and Emotional Regulation, however, there is no relationship between Emotional Exhaustion and Academic Engagement ($0.468 > 0.05$), nor between Emotional Regulation and Engagement. ($0.795 > 0.05$). On the other hand, it is evident that there is a highly significant relationship ($0.002 < 0.01$) between emotional exhaustion and suppression.

Keywords: Emotional exhaustion; emotional regulation; Academic commitment; University students.

I. INTRODUCCIÓN

El contexto actual de enseñanza aprendizaje, en el cual las universidades solicitan a los alumnos adaptarse a los entornos educativos correspondientes (sincrónico – asincrónico), conlleva a una coyuntura pasible de cansancio emocional, y, por lo tanto, proclive a restar importancia a los estudios, con el riesgo de llegar al abandono de las actividades académicas, producto del agobio y la perturbación. Así también, alterando el compromiso en las implicancias que requiere un rol respectivo. Tasayco y Pachao (2018) hacen referencia que en nuestro país el abandono universitario alcanza el 25%. Dentro de las causas, están las económicas, las dudas vocacionales y los problemas emocionales, derivados del cansancio y otros.

Dada la presencia del cansancio emocional, es importante el estudio de la autorregulación, ya que permite al estudiante la modificación en la evaluación de la experiencia de un aprendizaje negativo. La relevancia en conocer la determinación de esta autorregulación, contribuye al establecimiento de estrategias por parte de las entidades de enseñanza superior. Gross y Jhon (2003), han estudiado la reevaluación cognitiva y la supresión como aspectos muy importantes en el control y manejo de la emoción.

Por ende, fue menester hurgar también en el compromiso académico que los estudiantes manifiestan en la ejecución y participación de su agenda académica, convirtiéndose este estudio en un desafío. Dávila (2021) en una investigación referente al cansancio emocional y compromiso en estudiantes universitarios en San Martín, encontró que existe una relación significativa, con un porcentaje importante de universitarios con cansancio emocional.

Una de las teorías del compromiso (Schaufeli et al. 2006) muestra que se caracteriza por tres componentes, que son: el vigor, la dedicación y la absorción. Vigor, referido al alto nivel de energía que el estudiante determina; dedicación, referido a experimentar un sentido de relevancia en el estudio, y finalmente la absorción caracterizada por una plena concentración en el estudio.

Diversos estudios señalan la relación entre la regulación emocional y el compromiso académico (Dewaele y Chengchen, 2020); y que la forma de controlar las emociones puede afectar el funcionamiento académico de los estudiantes, de manera particular en el compromiso (Kwon et al., 2017). Así también, existe evidencia empírica donde la regulación emocional está ligada al compromiso académico de los estudiantes con las tareas. Es importante que las instituciones académicas presten más atención a la regulación de las emociones de los estudiantes especialmente para aliviar la soledad durante los eventos de crisis (Yun et al. 2021). En las universidades, por ejemplo, son los estudiantes del área de salud quienes mostraron niveles altos de ansiedad y depresión, enfatizando una mejor comprensión de la asociación de la regulación emocional con los entornos educativos (Zhu et al. 2021). Así también, se han desarrollado estudios psicométricos sobre regulación emocional con el fin de comprender las acciones de control emocional y cómo influyen en los universitarios en tiempos de crisis social (Rodríguez-Sabiote et al. 2021).

Por lo tanto, y en base a lo señalado anteriormente, fue importante desarrollar el estudio con la pregunta: ¿El cansancio emocional y la regulación emocional predicen el compromiso académico en estudiantes universitarios?

1.1 Antecedentes

1.1.1 Antecedentes regionales

Dávila (2021) realizó un estudio cuyo objetivo fue establecer si existe relación significativa entre cansancio emocional y el compromiso académico en universitarios de la Región San Martín. Participaron 281 universitarios, de ambos sexos, en el rango etario de 16 y 31 años ($M = 22,16$; $DS = 4,53$). Para la evaluación, se empleó la Escala de Cansancio Emocional (ECE) de Ramos, Manga y Morán (2005) y la escala Utrecht de Compromiso de Schaufeli y Bakker (2003). Se encontró que existe relación significativa ($r = -.391^{**}$, $p = 0.01$).

1.1.2. Antecedentes Nacionales

Quispe (2023), en su investigación Autoeficacia y cansancio emocional en estudiantes de la Universidad Latinoamericana Cima, Tacna, se propuso determinar la relación entre la autoeficacia y el cansancio emocional. La investigación fue básica correlacional y el diseño fue no experimental transaccional. Para recabar los datos se utilizaron las siguientes pruebas: la Escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas, realizada por Palenzuela y la Escala de cansancio emocional, realizada por Ramos, Manga y Morán. Ambas escalas fueron adaptadas en el Perú por Dominguez- Lara. La muestra estuvo conformada por 258 estudiantes de las diferentes facultades de la Universidad Latinoamericana Cima. Los resultados reflejaron una relación entre la autoeficacia y cansancio emocional; además esta relación es significativa y negativa. Por último, en los estudiantes predominó un nivel medio de autoeficacia al igual que en el cansancio emocional.

Padin Berdejo (2020), realizó una investigación titulada: Cansancio emocional y compromiso académico en estudiantes universitarios de Lima

Metropolitana. Su objetivo fue hallar una conexión entre las dos variables. Se emplearon la Escala de Cansancio Emocional y la Escala Utrecht de Compromiso en una muestra de 109 estudiantes de alrededor los 17 a 29 años. Los resultados arrojaron que, existe una relación significativa e inversa del cansancio emocional frente al compromiso, de manera especial con sus dimensiones. En resumen, si el estudiante empieza a denotar un cansancio emocional es probable observar una disminución en su compromiso.

Dominguez-Lara et al. (2023) en su investigación Influencia de la autoeficacia académica sobre la adaptación a la universidad: rol mediador del cansancio emocional y del compromiso académico, se propusieron analizar el rol mediador del cansancio y del compromiso académico en la influencia de la autoeficacia académica sobre las dimensiones de la adaptación a la universidad en estudiantes universitarios peruanos de nuevo ingreso. Participaron 688 estudiantes de universidades privadas. El tratamiento de datos se realizó mediante un análisis de regresión estructural y los parámetros se interpretaron bajo una perspectiva de magnitud del efecto. Se halló una influencia significativa del cansancio sobre todas las dimensiones de la adaptación universitaria. Así también, solo se encontró una influencia indirecta y significativa de la autoeficacia a través del compromiso sobre tres dimensiones de la adaptación universitaria: académica, institucional y social. En conclusión, el compromiso media la influencia de la autoeficacia sobre las dimensiones de la adaptación universitaria, mientras que el rol mediador del cansancio no está clarificado.

Atauje (2021), en Perú, desarrolló una investigación titulada Regulación emocional, cansancio emocional y compromiso a través de la satisfacción o

frustración de las necesidades psicológicas básicas en trabajadores de empresas del sector financiero. A través de un diseño explicativo correlacional, encuestaron a 207 trabajadores de empresas del sector financiero. Los instrumentos aplicados fueron la Escala de Regulación Emocional con 25 ítems. La Escala de Satisfacción y Frustración de las Necesidades Psicológicas Básicas con 24 ítems y la Escala Utrecht de compromiso con 9 ítems. Los resultados arrojaron que las necesidades psicológicas se asociaban positivamente con la regulación integrativa y con el compromiso. El estudio concluyó que las formas de regular las emociones predicen la satisfacción de necesidades psicológicas fundamentales en trabajadores del sector financiero.

Prada-Chapoñan et al. (2020) en Perú, realizaron la investigación titulada Personalidad y cansancio emocional académico en estudiantes universitarios peruanos: un estudio predictivo. A través de un diseño predictivo transversal encuestaron a una muestra de 453 estudiantes universitarios. Los cuestionarios utilizados fueron el Big Five Inventory-15p con 15 ítems y la Escala de Cansancio Emocional con 10 ítems. Los resultados mostraron que las características de personalidad fundamentan el cansancio emocional en un 20%. El estudio concluyó que los rasgos de personalidad predicen el cansancio emocional.

Puertas-Neyra et al. (2020) desarrollaron su investigación titulada: “Síndrome de Burnout en estudiantes de Medicina Veterinaria”. Se propuso determinar la prevalencia y factores asociados al Síndrome de Burnout en estudiantes de Medicina Veterinaria de una Universidad de Lima. El estudio correspondió al tipo descriptivo y observacional a través del instrumento Maslach Burnout Inventory-Student Survey y una encuesta sociodemográfica. Los resultados

arrojaron que los estudiantes mostraban niveles altos de cansancio emocional y bajos niveles de autoeficacia. Concluyeron que se encontró relación entre el cansancio emocional y distintos factores sociodemográficos.

Dominguez-Lara (2018) realizó un estudio en Lima, titulado Cansancio emocional académico en estudiantes universitarios: ¿cuánto influyen las estrategias cognitivas de regulación emocional? A través de un diseño de tipo correlacional predictivo encuestaron a 219 estudiantes universitarios de Lima. Fue utilizado el Cognitive Emotional Regulation Questionnaire con 36 ítems y la Escala de cansancio emocional con 10 ítems. Los resultados mostraron que los predictores explican un 50% el cansancio emocional académico. Concluyó que las formas de cognición de regulación emocional influyen en el cansancio emocional.

Ayala y Carnero (2013) desarrollaron una investigación en Lima, titulada “Determinants of Burnout in Acute and Critical Care Military Nursing Personnel: A Cross-Sectional Study from Peru” con el objetivo de evaluar la asociación entre las dimensiones de burnout y factores sociodemográficos y ocupacionales seleccionados en personal militar de enfermería de cuidados agudos/críticos de Lima, Perú. La metodología utilizada corresponde a un estudio transversal en 93 profesionales de salud utilizando el cuestionario de burnout de Maslach. Reportaron que los niveles más altos de cansancio emocional, se asociaron de forma independiente con personas con hijos ($p < 0,05$) e inversamente asociadas con el tiempo laborando en el área actual ($p < 0,05$). Concluyeron que el personal de salud que tiene hijos, menos experiencia y solteros tienen más probabilidades de cansancio y burnout.

1.1.3. Antecedentes internacionales

Moreta et al. (2021) desarrollaron su investigación titulada Análisis Multigrupo por Sexo y Fiabilidad del Cuestionario de Regulación Emocional (ERQ) en Jóvenes Ecuatorianos. El objetivo consistió en investigar la invarianza factorial y la fiabilidad con respecto al sexo del Cuestionario de Regulación Emocional (ERQ) en una muestra de jóvenes ecuatorianos. Aplicaron el cuestionario a 435 estudiantes, encontrando que la prueba ERQ es invariante con respecto al sexo y a su vez es fiable.

Alcázar (2019) en su Estudio del compromiso académico: una muestra de estudiantes de psicología e ingeniería, analizó la predicción de la inteligencia emocional y las estrategias de afrontamiento en el compromiso académico. Para ello se observaron diferencias en 75 estudiantes universitarios que pertenecían a diferentes grados universitarios (42 psicología y 33 ingeniería) aplicando una batería de distintas pruebas. Se encontraron diferencias significativas entre estos grupos. Así también, realizó una regresión lineal, la cual arrojó que el compromiso académico es predicho por el uso de emociones y el bloqueo de afrontamiento en un 29%. Se concluyó que, las variables mencionadas son importantes para predecir este fenómeno.

Lardone (2017), en su estudio Regulación emocional, burnout y compromiso académico en los docentes de nivel primario, se propuso analizar la Regulación Emocional Cognitiva en docentes de nivel primario de la República Argentina y su relación con dos fenómenos opuestos, el Burnout y el Compromiso. Los instrumentos que se utilizaron fueron el Cognitive Emotion Regulation Questionnaire (CERQ), la adaptación cordobesa de la Escala Utrecht de

Compromiso, el Maslach Burnout Inventory- General Survey (MBI-GS) adaptado en la población de trabajadores cordobeses, y una encuesta sociodemográfica. Dichas escalas se aplicaron a 200 participantes de la República Argentina. Este estudio tuvo como hipótesis que los docentes de nivel primario que hagan uso de estrategias funcionales de regulación emocional cognitiva presentarán menores niveles de burnout y mayores de compromiso y, de manera contraria, aquellos que hagan uso de estrategias disfuncionales de regulación emocional cognitiva presentarían mayores niveles de burnout y menores de compromiso. Los resultados confirmaron dichas hipótesis y concluyeron que el uso de las estrategias funcionales de regulación emocional cognitiva se asocia a mayores niveles de compromiso y menores de burnout, mientras que el uso de las estrategias disfuncionales, se asocia a mayores niveles de burnout y menores de compromiso.

Extremera et al. (2007), en España, desarrollaron un estudio titulado Inteligencia emocional y su relación con los Niveles de Desgaste Burnout, Compromiso y Estrés en estudiantes universitarios. Mediante un diseño explicativo correlacional encuestaron a 371 estudiantes universitarios. Los cuestionarios utilizados fueron la versión castellana y reducida del Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24) con 24 ítems, el Maslach Burnout Inventory-Student Survey con 15 ítems, la Escala Utrech del Compromiso con 17 ítems y el Perceived Stress Scale con 4 ítems. Los resultados mostraron elevados niveles de inteligencia emocional en los estudiantes, relacionados con bajos niveles de cansancio. Asimismo, en tanto mayor la eficacia académica, menor la percepción de estrés y puntuaciones más elevadas de vigor, dedicación y absorción. Se concluyó que es importante favorecer

las habilidades emocionales en los estudiantes como un amortiguador del estrés académico.

1.2. Justificación del Estudio

A nivel teórico; el cansancio emocional, la regulación emocional y el compromiso académico, son variables importantes que permiten la comprensión del cumplimiento de las demandas académicas en los universitarios. La medición de las mismas, ha exigido la revisión de las principales teorías que las sustentan. En ese sentido, la presente investigación contribuye al enriquecimiento de la literatura científica, sobre todo al haberse aplicado a una nueva población, permitiendo un mejor entendimiento de las variables respectivas.

A nivel social, imparte conocimientos que contribuyen con la academia, la ciencia e investigadores actualizando información y estadísticas respecto a las variables planteadas.

A nivel práctico, contribuye con información para que universidades que deseen profundizar sobre las variables respectivas, puedan considerar factores de mayor amplitud.

II. OBJETIVOS

2.1. Objetivo general

Establecer si el cansancio emocional y la regulación emocional predicen el compromiso académico en universitarios de la región San Martín.

2.2. Objetivos específicos

- a. Determinar la relación entre cansancio emocional y regulación emocional en universitarios de la Región San Martín.
- b. Determinar la relación entre cansancio emocional y reevaluación cognitiva en universitarios de la Región San Martín.
- c. Determinar la relación entre cansancio emocional y supresión en universitarios de la Región San Martín.
- d. Determinar la relación entre cansancio emocional y compromiso académico en universitarios de la Región San Martín.
- e. Determinar la relación entre cansancio emocional y vigor en universitarios de la Región San Martín.
- f. Determinar la relación entre cansancio emocional y dedicación en universitarios de la Región San Martín.
- g. Determinar la relación entre cansancio emocional y absorción en universitarios de la Región San Martín.
- h. Determinar la relación entre regulación emocional y compromiso académico en universitarios de la Región San Martín.
- i. Determinar la relación entre regulación emocional y vigor en universitarios de la Región San Martín.

- j. Determinar la relación entre regulación emocional y dedicación en universitarios de la Región San Martín.
- k. Determinar la relación entre regulación emocional y absorción en universitarios de la Región San Martín.

III. HIPÓTESIS

H1: El cansancio emocional y la regulación emocional predicen el compromiso académico en universitarios de la Región San Martín.

H0: El cansancio emocional y la regulación emocional no predicen el compromiso académico en universitarios de la Región San Martín.

IV. MARCO TEÓRICO

4.1. Cansancio Emocional

4.1.1. Definiciones

Ma, J., Ollier-Malaterre, A. y Lu, C. (2021), consideran que el cansancio emocional afecta la salud, generando un desequilibrio entre el aspecto académico y la vida con la sensación de perder el control frente a las demandas académicas.

Dominguez Lara y Merino-Soto (2019), consideran al cansancio emocional como el elemento central y más importante del burnout académico.

Dominguez et al. (2018), consideran que el cansancio emocional es un estado en el cual la exigencia, presión y demanda, a las que son expuestos los estudiantes, puede desbordar su manejo si no existe una adecuación en las emociones.

Tuithof et al. (2017), manifiestan que implica una referencia unidimensional al síndrome de burnout académico.

Fernández-Castro et al. (2017) consideran que se relaciona con el aumento de la fatiga.

Lara et al. (2013), consideran que consiste en la fatiga por una exigencia alta, por lo tanto, los estudiantes deben manifestar sus habilidades para el manejo respectivo y así lograr un éxito.

Fontana (2011), considera que el cansancio emocional consiste en un malestar que se produce por la exposición frecuente a situaciones de presión.

Gonzales y Landero (2007), manifiestan que el cansancio emocional radica en la preocupación por el cumplimiento, la adaptación y el cumplimiento de las demandas del rubro académico.

También es muy necesario contemplar que el cansancio emocional es la manera frecuente de reacción de los estudiantes frente al estrés. En contraposición a las manifestaciones de despersonalización y carencia de logro personal, son raramente existentes en ellos. (Martínez y Marques, 2005). La despersonalización, la cual corresponde a la exageración en los sentimientos los cuales se vuelven absorbentes, es una manifestación más frecuente en trabajadores o más proclive en adultos en general. Así también, la realización personal, si bien es de interés de los estudiantes, tiene una mayor relevancia, dada su amplitud en percepción y metas, en personas circunscritas al mundo laboral. El cansancio emocional, puede presentarse en cualquier grupo etario y contexto; pero la consistencia de las metas y del entorno en sí, matizan el acompañamiento o no, de otras conductas mencionadas.

Dentro de la asociación con otras manifestaciones, el cansancio emocional es una realidad muy relevante para considerar, debido a que denota relación con diversas problemáticas psicológicas, como el neuroticismo, la salud en general; entre otros (Ramos et al. 2005). Por ello, al cansancio emocional, puede atribuírsele el factor que influye en comportamientos de irritabilidad, exasperación, desazón, duda, culpa. Así también, afecciones psicósomáticas diversas. Realmente muchos cuadros psicológicos tienen un común denominador en el cansancio emocional, el cual irrumpe en el desenvolvimiento del ser humano.

El cansancio emocional representa la respuesta fundamental en las diversas situaciones e implicancias de estrés (Maslach, 2003). Este aspecto es crucial en el ser humano, debido a que la sensación, imagen y fuerza que irradia, ya sea producto del cansancio o el buen manejo de este, permite la calidad en el crecimiento y cumplimiento de las diversas actividades. Un estudiante cansado, es proclive al abandono de su grupo de trabajo, de su círculo de estudios asignado, a la disminución en su rendimiento académico y un relativo deterioro de su bienestar. Podría ser incluso objeto de marginación por estudiantes más comprometidos y con mejores notas.

Demerouti et al. (2001), señalaron que el cansancio emocional se refiere al consumo y agotamiento de capacidades, a la respuesta de un individuo al estrés relacionado con el trabajo con sus respectivas demandas. Las manifestaciones son la fatiga, depresión relacionada con las exigencias en las labores, quejas y tensiones psicológicas, así como la resistencia.

Maslach et al. (2001), manifiestan la importancia de comprender que el cansancio emocional no consiste en la simple experiencia, va más allá de aquello, como por ejemplo el distanciamiento social y cognitivo en relación a las labores, como una forma de manejar el exceso de trabajo. El alejamiento puede ser paulatino o abrupto, como una manera de mitigar la fatiga, denotando así una disminución en el compromiso. El distanciamiento evidencia una forma de compensar la desorganización o la sensación de pérdida en los logros, de la baja en el desempeño, en la percepción de la sobrecarga en las demandas o tareas académicas, poco a poco el estudiante va enajenándose del entorno educativo y puede participar en

actividades de ocio de manera exagerada, como un vehículo de escape frente a tanto estrés y cansancio.

Greenlass et al. (1998), consideran que el cansancio emocional es considerado como la principal reacción frente a los estresores del entorno laboral, y por lo tanto merece especial atención. Los diversos centros laborales consignan normas de cumplimiento y esperan de sus trabajadores el debido cumplimiento en las metas. Así también, las instituciones educativas contemplan y estipulan requerimientos a cumplir, con requisitos académicos a través de los diversos ciclos o años de estudio, los cuales, de no ser bien manejados y asumidos por los estudiantes, pueden conllevarlos a un cansancio que de sobremanera perjudicará su desenvolvimiento.

El cansancio emocional, es definido como una condición frecuente en la sensación de agotamiento como consecuencia del trabajo en exceso, de las propias demandas o el estrés de varios años (Wright y Cropanzano, 1998). En definitiva, el trabajo exhaustivo, sumado a la exageración en las expectativas y a la exposición a varias fuentes o situaciones de estrés, conllevan a la persona a una fatiga que probablemente, tergiverse o distorsione su desempeño en la vida cotidiana, con el menoscabo en su apreciación y producción acostumbrada.

Freudenberger (1974), considera que el cansancio emocional constituye una dimensión central del agotamiento laboral, referido a una sensación de cansancio prolongado, manifestado por un exceso en las exigencias de energías, en la utilización de habilidades propias o la mera energía en la voluntad del trabajador.

4.1.2. Factores

Es importante considerar que, bajo la propia presión del aprendizaje, los estudiantes pueden empezar a aislarse o no querer invertir mayores esfuerzos en el proceso de aprendizaje, lo cual puede conducir al cansancio emocional y a su vez a un rendimiento académico insatisfactorio (Rudman y Gustavsson, 2011).

Maslach y Leiter (2008), consideran que el cansancio emocional ocurre cuando un individuo experimenta sensación de fatiga, desgaste emocional y físico como resultado de exigencias laborales extremas.

Caballero et al. (2007), consideran como factor a la preocupación, la cual evidencia ser una causa específica en la generación del estrés en los estudiantes universitarios. El abrumo en preocupaciones, facilita el agotamiento, tanto en lo cognitivo, como en lo emocional y corpóreo. Frente a la abundancia de exigencias en los saberes y aprendizajes, sumados al poco o pobre manejo en la organización de acciones y de la agenda propia, el estudiante sucumbe con mayor celeridad a la fatiga, la cual puede convertirse en crónica y entorpecer su desempeño.

Entre otros factores, tenemos al proceso de adaptación al entorno de la universidad, a las propias exigencias y cumplimientos de deberes en los estudios, a la percepción del futuro y la ansiedad que implica. Así también, los horarios, exámenes y calificaciones, corresponden a causales importantes. (González y Landero, 2007). Efectivamente, las características del entorno en sí, como infraestructura, higiene, limpieza, el orden en la gestión, el clima laboral; entre otros, afecta positivamente en la sensación de bienestar del estudiante. El aspecto volitivo, el planteamiento de las propias metas y el afán de cumplir los requerimientos académicos, son también relevantes en el grado de cansancio. Por

otro lado, la organización de las instituciones académicas, la predisposición a la ansiedad en el manejo de los horarios y trabajos académicos, y la meta personal, se traslucen también en causas importantes.

Hobfoll et al. (2003), sugieren que un individuo se esfuerza por obtener, retener y proteger lo que valora; sin embargo, las personas pueden desarrollar cansancio emocional cuando perciben una amenaza de pérdida de lo obtenido o interrupción del proceso para lo planificado.

Shirom y Ezrachi (2003), percibieron el agotamiento emocional como una de las causas básicas que causan el cansancio laboral de los empleados y que ocurre cuando hay una incoherencia entre la naturaleza del trabajo y la persona que hace el trabajo. Dicha falta de paridad, facilita la aparición del cansancio.

Schaufeli et al. (2002), consideran que los estudiantes que experimentan cansancio se sentirían agotados física y emocionalmente por las diversas tareas académicas, requisitos para lograr las respectivas metas.

4.1.3. Consecuencias

Ma et al. (2021), consideran que no hay la energía suficiente para el desempeño óptimo y el cumplimiento a cabalidad de las diversas actividades académicas.

Li et al. (2020), consideran que las consecuencias del cansancio emocional pueden afectar el rendimiento del estudiante a tal punto de llegar a una significativa desorganización en sus labores.

Garrosa et al. (2017), consideran que la demanda de diversas tareas con un manejo inadecuado de las emociones, producen con mayor facilidad el cansancio y

fatiga. Estudiantes que demuestran una mejor organización y temple, son menos proclives al cansancio. Por otro lado, los estudiantes que se encuentran agotados emocionalmente, persisten menos en sus estudios y abandonan sus tareas con mayor facilidad, por lo que sus resultados académicos pueden ser negativos.

En el ambiente académico, el cansancio emocional refleja sentimientos de tensión y fatiga crónica como consecuencia de una sobrecarga derivada de las exigencias académicas y falta de recursos emocionales (Salmela-Aro y Upadaya, 2012).

El cansancio emocional en los estudiantes, lamentablemente, influye de forma negativa en las predisposiciones hacia el éxito y puede perturbar la madurez profesional, conllevando a la falta de motivación para poder culminar los estudios, menoscabando las intenciones de superación en el mundo laboral (González y Landero, 2007). El reforzamiento a la continuidad en el sendero del éxito, se ve perturbada por la fatiga, con una disminución en la autoestima, alejándose de metas más ambiciosas y mayores. Así también, la visión profesional puede derrumbarse al punto de no interesarse en la inserción y escala en el mundo laboral.

Zohar (1997), señala que cuando un individuo está emocionalmente sobrecargado y agotado por su trabajo, sufrirá fatiga física y tendrá la sensación de sentirse psicológica y emocionalmente agotado.

4.2. Regulación Emocional

4.2.1. Definiciones

La regulación emocional se enfoca en los intentos de las personas de manejar sus emociones, definidas como estados limitados en el tiempo, y por lo tanto frente a la fatiga y las actividades a realizar se puede optar por otros

mecanismos de cumplimiento y no necesariamente reevaluando cognitivamente (McRae y Gross, 2020). En comparación con sus predecesores históricos, la regulación emocional es más amplia en el sentido de que no se limita al manejo de las emociones negativas (miedo, ansiedad, estrés), sino que abarca la regulación también de las emociones positivas de acuerdo con los objetivos relacionados con la regulación.

Teóricos consideran que, las personas desarrollan la regulación emocional solamente para cumplir con las reglas de exhibición de una organización (Grandey y Sayre, 2019). Este cumplimiento podría catalogarse como una cuestión meramente social, siendo válido regularse de otras formas y no necesariamente con la reflexión en aras de la asunción de funciones y ejecución de los deberes.

Domínguez Lara (2018), considera que la regulación emocional implica estrategias determinadas con las cuales los estudiantes afrontan diversos sucesos.

Lardone (2017), manifiesta que la regulación emocional consiste en estrategias funcionales y disfuncionales las cuales permiten una respectiva adaptación.

Erramouspe (2017), considera a la regulación emocional como un conjunto de estrategias las cuales pueden facilitar o perjudicar la adaptación a las circunstancias.

Gargurevich y Matos (2010), consideran que las emociones se manifiestan en la cotidianidad y por lo tanto es importante la regulación de las mismas, implicando el manejo respectivo.

La regulación emocional se refleja no solamente como un mero control en la conducta, sino también en una verdadera reflexión, evaluando la consistencia de lo que sucedió. Entonces, frente a retos o situaciones posteriores, el individuo tendrá una mejor habilidad y capacidad para su desempeño. Así también, se define a la regulación emocional como el proceso de atender, procesar y gestionar una respuesta a una situación emocional. (Gross y John, 2003).

Para Gross (1998), la regulación emocional tiene relación directa al bienestar mediante dos vías: la primera de ellas, generadora de la emoción, consistente en la regulación de los predecesores del proceso emocional e implica la reevaluación cognitiva de una situación, aun así, esta no es la única forma de manejo emocional. Existe una segunda, la supresión, y corresponde a la modulación de la respuesta, en disminuir la influencia de las emociones inadecuadas, en cortar lo adverso en aras de avanzar, resaltando las experiencias positivas en la vida.

La autorregulación emocional se fundamenta en el rasgo humano relacionado a la capacidad para modificar las propias reacciones y alejarse de las consecuencias directas de las situaciones inmediatas. (Baumeister y Heatherton, 1996). Lo anterior, involucra la reflexión y el freno frente a ocasiones en las cuales no se va obteniendo lo esperado. El poder de regular lo referido, facilita la obtención de la meta planificada.

Es importante considerar que la regulación emocional involucra el inicio, ajuste, interrupción, terminación o alteración del comportamiento en estrecha relación de las diversas metas del individuo (Carver y Scheier, 1996). La propuesta de objetivos en los estudiantes, son alcanzados en la medida que se regulan las

reacciones en función a las situaciones en sí. Conforme se avanza en la consecución de metas y acorde a las dificultades que puedan presentarse, la capacidad de modular y adaptar las conductas, permite acercarse y lograr lo propuesto.

Cole et al. (1994), manifiestan que la regulación emocional consiste en la predisposición para reaccionar a la variedad de demandas del ámbito social, la cual implica flexibilidad y lentificación de la reacción cuando sea necesario. El manejo de un abanico de posibilidades, permite una mejor inserción frente a las diversas demandas. Así también, la posibilidad del sosiego en la regulación, facilita un mejor cumplimiento en las diversas actividades.

Cicchetti et al. (1991), consideran que la regulación emocional consiste en una variedad de procesos al interior y exterior del organismo, en aras del afrontamiento, control o modulación de las reacciones y así manifestar una adaptación en la vida cotidiana. La interrelación a diario, requiere de un control determinado. En el ámbito académico, el manejo de la regulación es muy relevante, ya que los estudiantes pueden así sobrellevar el cumplimiento de las diversas exigencias propias de la enseñanza.

4.2.2. Factores

Gross (2014), considera que los objetivos fomentan una regulación emocional. Estos pueden ser perdurables o pasajeros; pueden ser conscientes, complicados o inconscientes y simples; pueden ser extensamente compartidos o altamente idiosincráticos.

Mikulincer et al. (2003), consideran a las relaciones tempranas como las bases para un niño en el aprendizaje a manera de reaccionar frente a situaciones estresantes y cómo calmarse a sí mismo.

Se manifiesta que los niños con apego seguro perciben a sus cuidadores como disponibles y receptivos para ayudarlos a regular su angustia. Los niños con apego inseguro perciben a sus cuidadores como emocional o físicamente no disponibles, o inconsistentemente disponibles, y por lo tanto se encuentran adoptando estrategias alternativas para desencadenar una respuesta del cuidador que restaurará una sensación de seguridad (Cassidy, 2000).

4.2.3. Consecuencias

Hülshager et al. (2015), manifiestan que los estudios sobre regulación emocional denotan que mejora considerablemente el afecto y el bienestar del individuo.

En múltiples estudios se ha establecido la relación de la carencia de regulación emocional con comportamientos de violencia. Aspectos como la agresividad y la regulación afectiva insuficiente se relacionan con rasgos de personalidad en concordancia con la violencia. (Esbec y Echeburúa, 2014). Es así que se puede determinar que la carencia o falta de manejo en la regulación, predispone a una mayor incidencia de comportamientos violentos.

Gross (2014), considera que la regulación emocional puede facilitar las interacciones sociales; pero su inadecuación puede causar daños, de manera especial cuando la intensidad o la duración no corresponden a una situación dada.

Fischer et al. (2007), consideran que la regulación emocional, tiene una relevante importancia sobre el bienestar psicológico. Una adecuada regulación en las emociones permite un buen afrontamiento en la vida académica. Estudiantes, con una adecuación en la autorregulación, tienen mayor factibilidad de cumplimiento de la variedad de tareas del entorno educativo.

Así también, la activación de las estrategias de control emocional se manifiesta de manera automática ante determinados sucesos que inciden en el estado de ánimo (Hervás y Vázquez, 2006). La adopción de estrategias variadas, generan una mayor posibilidad del bienestar, así como en la satisfacción en el proceso y obtención de logros.

Dentro de las consecuencias del nivel de regulación emocional, se tiene que ésta podría inclusive bajar las emociones negativas (Gross, 2003). Un adecuado manejo, conlleva a la disminución del malestar propio de emociones intensas.

4.3. Compromiso Académico

4.3.1. Definiciones

Dominguez et al. (2020), consideran que involucra un compromiso en las actividades y es importante su manejo para evitar retrasos en las tareas y el malestar.

El compromiso académico abarca diversas dimensiones, las cuales son necesarias considerar, debido que su integración es fundamental para el desempeño

óptimo. Así también, manifiesta que la dimensión social es importante en el desempeño, es decir la persona puede estar mal emocionalmente; pero por comparación social, puede comprometerse con tal de llegar a la meta establecida (Oga-Baldwin, 2019).

Cavazos y Encinas (2016), consideran que es un elemento que interviene satisfactoriamente en el desarrollo profesional.

Hinrichs et al. (2016), definen al compromiso académico como un estado de activación motivacional positivo hacia los estímulos académicos.

Alrashidi et al. (2016), manifiestan que el compromiso académico es crucial para el éxito académico a largo plazo y para el bienestar general de los estudiantes. Así también, consideran que es un constructo multidimensional, en el cual es importante la resiliencia demostrada para enfrentar los estudios, aun en situaciones muy difíciles. Se caracteriza por el vigor que es el nivel de energía que un estudiante manifiesta para enfrentar sus estudios, el cual es preponderante sobre diversas condiciones o factores como el emocional. Dedicación, como el sentido de importancia que el estudiante otorga a la actividad, siendo crucial llegando a sobrepasar adversidades, y finalmente absorción como el nivel de concentración del estudiante.

Por otro lado, Mandernach (2015), sugiere que el compromiso académico está interrelacionado con la participación conductual, la participación cognitiva y el compromiso afectivo.

El compromiso de los estudiantes es una representación de su motivación intrínseca, la que puede ser muy fuerte frente a otros factores como el emocional, y se forma con el tiempo y en un contexto académico positivo. (Elliott y Tudge, 2012)

El compromiso académico es una variable multifacética relacionada con el grado y la calidad de la intervención de los estudiantes en las tareas y actividades del aula y obedece a factores más allá del control emocional (Skinner y Pitzer, 2012).

Hu et al. (2011), consideran que el compromiso académico es descrito en base a las acciones de los estudiantes universitarios y la forma de su participación en la educación.

El compromiso académico puede ser visto como la integración del buen desempeño de los estudiantes en el contexto universitario (Horstmanshof y Zimitat, 2007). Denotará un buen nivel, si las características están conservadas.

Caballero et al. (2007), manifiestan que el compromiso académico contiene dimensiones, tales como el vigor, que se caracteriza por altos niveles de energía y firmeza mental mientras se estudia, y las ansias de manifestar esfuerzo en las actividades académicas que se están ejecutando, aun frente a grandes dificultades como el cansancio u otros. La dimensión de dedicación, describe un alto involucramiento académico, junto con la expresión de un sentimiento de proporcionar un significado especial a la labor, motivación, inspiración, orgullo y la asunción de retos en los estudios, aspectos importantes, incluso existiendo fatiga. Y la dimensión de absorción, implica el estado de entrega al trabajo, vivenciando que el tiempo se pasa de manera muy rápida, llegando al punto de tener problemas

en poner una pausa a lo se está realizando, obviando incluso factores como la fatiga., ello como consecuencia de que se está en un estado de alto bienestar y motivación. En el momento determinado, la inmersión llega a ser tan poderosa, que importa más que la regulación de emociones.

Schaufeli et al. (2006), consideran que el compromiso académico involucra la energía, fortaleza, entusiasmo, englobados en el vigor, absorción y dedicación.

Caballero (2006), considera que es un estado psicológico positivo caracterizado por el vigor, dedicación y absorción, provenientes de niveles elevados de la autoeficacia, la que se entiende como la percepción en la seguridad de las propias capacidades y facilita un compromiso debido en los diversos planteamientos ya sea en los estudios u otras labores, y no necesariamente se ajusta a una regulación en las emociones.

Salanova et al. (2000), consideran que es un aspecto mental positivo relacionado con las labores y caracterizado por vigor (altos niveles de energía y resistencia mental), dedicación (alta implicancia laboral) y absorción (alto estado de concentración e inmersión). También corresponde a un estado emocional y cognitivo, reiterativo y no focalizado de manera específica. Así también, requiere la integración y adecuada ejecución de dichas características, y que permiten al ser humano una adecuada consecución de las diversas metas.

4.3.2. Factores

El compromiso no se forma exclusivamente en el fuero académico, sino también en el hogar y partiendo desde la infancia (Torres-Escobar y Botero, 2021).

Lovakova et al. (2017), consideran que la sobrecarga emocional puede dificultar la manifestación del compromiso académico.

También es importante considerar que los estudiantes universitarios ingresan cada año a los campus universitarios con una diversidad de antecedentes, vivencias y expectativas (Cole y Korkmaz, 2013).

La historia de vida y las predisposiciones, a menudo son considerados como predictores importantes del compromiso académico (Astin y Lee, 2003).

4.3.3. Consecuencias

Chen et al. (2020), basados en la noción teórica de que el compromiso disminuye el cansancio emocional, consideran que la capacidad y vigor con las actividades, pueden llegar al punto de la total absorción, aminorando cualquier sensación de fatiga.

Schaufeli y De Witte (2017), manifiestan que existen consecuencias producto de un deterioro en el compromiso, como la incompetencia personal y bajos niveles motivacionales ante los estímulos académicos.

Wilson et al. (2015), manifiestan que las investigaciones muestran que un compromiso académico bajo puede resultar en un rendimiento deficiente. La relevancia de un compromiso alto, permite que los estudiantes manifiesten un mejor desenvolvimiento frente a los requisitos académicos.

Un estudiante logrará satisfacción en sus estudios, si evidencia un compromiso activo en el aprendizaje. En otras palabras, si su esfuerzo radica en ir más allá de lo común, como atender o simplemente asistir a las sesiones académicas. (Mih y Mih, 2013). Es importante que los alumnos manifiesten

comportamientos de gran voluntad, los que son muy poderosos sobre otros aspectos como el cansancio, para así comprometerse con la debida satisfacción en los quehaceres de la enseñanza y aprendizaje.

Martin (2008), considera que juega un papel de gran relevancia en la expectativa y satisfacción que denotan los estudiantes por sus actividades académicas. Así es más factible el refuerzo sobre el buen desempeño académico y aumento en el bienestar psicológico. El incremento del compromiso a la par de la satisfacción, facilita un mejor cumplimiento en las tareas asignadas.

Caballero et al. (2007), manifiestan que el compromiso se relaciona en estudiantes universitarios con un alto nivel de satisfacción, una menor tendencia al abandono de los estudios y un buen desempeño académico.

Tucker et al. (2002), mencionan que el compromiso académico es el punto de entrada más cercano para mejorar las oportunidades educativas de los jóvenes.

V. METODOLOGÍA

5.1. Enfoque

La investigación se desarrolló desde un enfoque cuantitativo, de carácter objetivo, con la propuesta de hipótesis previa, y posterior recolección y análisis de datos basados en la medición y procesos estadísticos (Hernández et al. 2018).

5.2. Tipo y diseño de la investigación

Posee un diseño predictivo transversal (Ato et al., 2013), porque buscó analizar las relaciones entre las variables con el fin de predecir y/o explicar el comportamiento de las mismas, con una muestra única de participantes, medida pertinente y con la disponibilidad respectiva.

5.3. Población y muestra

5.3.1. Población

La población del estudio estuvo integrada por estudiantes de cuatro Universidades Privadas de la región San Martín, acorde al registro de matrícula de 2022 II, con un total de 11656 estudiantes. En la Universidad 1, con 2263 universitarios; en la Universidad 2, con 5163 universitarios; en la Universidad 3, con 2495 universitarios, y la Universidad 4, con 1735 universitarios.

El común denominador de los estudiantes de las cuatro universidades, corresponde a un sector socioeconómico de clase media baja. Como característica estructural, la mayoría pertenece al sexo femenino y como característica dinámica, proceden de la propia zona de San Martín.

Unidad de análisis:

- Estudiante universitario.

Criterios de selección de muestra:

Inclusión:

- Universitarios mayores de edad, entre 18 y 56 años.
- Estudiantes a partir del quinto ciclo de estudios.
- Ser peruano de nacimiento.

Exclusión:

- Participantes con carrera profesional previa.

Eliminación:

- Participantes que no completen los protocolos de estudio.

5.3.2. Muestra

La forma de selección de muestra correspondió al muestreo probabilístico, tipo estratificado. Se empleó la fórmula de muestra para población finita (Hernández et al., 2014). La muestra resultante fue de 76 participantes, con un 76.31% de mujeres. La edad estuvo comprendida entre los 18 y 56 años ($M= 23.23$), con un 81.57% entre los 18 y 25 años. El 76.32% procede de la zona de San Martín. El 67.10% nacieron en San Martín.

Dentro de los elementos básicos del cálculo del tamaño de muestra se tiene a Z , como valor de la distribución normal con un nivel de confianza de 95% (1.96); e , como error permisible en el cálculo de la muestra, 5% (0.05); p , como proporción de la probabilidad de la variable de estudio, y dado que existen estudios previos en la utilización de los instrumentos, como el de Dominguez et.al (2018), Gargurevich y Matos (2010) y Domínguez-Lara, Sánchez-Villena y Fernández-Arana (2020), se consideró un porcentaje del rango de 90% (0.90) a 95% (0.95). Se exceptuó la

utilización del 50%, dado que solo es aplicable cuando no hay antecedentes respectivos.

$$n = \frac{Z^2 N p q}{e^2 (N - 1) + Z^2 p q}$$

UNIVERSIDAD	Población	Muestra
U ₁	2263	15
U ₂	5163	34
U ₃	2495	15
U ₄	1735	12
TOTAL	11656	76

5.4. Variables

Cansancio emocional, regulación emocional y compromiso académico.

Tabla 1*Operacionalización de la variable cansancio emocional*

Variable	Definición	Dimensión	Ítem	Instrumento	Tipo de respuesta	Categorías
Cansancio emocional	Es el agotamiento que presentan los estudiantes y se manifiesta por tensión, fatiga, falta de energía, sentirse emocionalmente cansado (Fontana, 2011)	Única	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10	Escala de Cansancio Emocional (ECE) versión adaptada de Domínguez-Lara, Fernández-Arata, Manrique-Millones, Alarcón-Parco y Díaz-Peñaloza (2018)	Tipo Likert, de cinco anclajes: 1 = Raras de veces 2 = Pocas veces 3 = Algunas veces 4 = Con frecuencia 5 = Siempre	Bajo Medio Alto

Tabla 2*Operacionalización de la variable regulación emocional*

Variable	Definición	Dimensión	Ítem	Instrumento	Tipo de respuesta	Categorías
Regulación emocional	Proceso que implica el control en el manejo y expresión de emociones. Se manifiesta por la expresión o inhibición, según las circunstancias y contextos (Gross y John,2003)	Reevaluación cognitiva Supresión	1, 3, 5, 7, 8, 10 2, 4, 6, 9	Cuestionario de Regulación Emocional versión adaptada y Matos (2010)	Tipo Likert, de siete anclajes: 1 = Totalmente desacuerdo hasta 7 = Totalmente de acuerdo	Bajo Medio Alto

Tabla 3*Operacionalización de la variable compromiso académico*

Variable	Definición	Dimensión	Ítem	Instrumento	Tipo de respuesta	Categorías
Compromiso académico	Compromiso del estudiante que se manifiesta mediante la sensación de estar lleno de energía, fortaleza, entusiasmo, orgullo y maneja exigencias que debe cumplir. (Shaufeli et al. 2006)	Vigor Dedicación Absorción	1, 2, 5 3, 4, 7 6, 8, 9	Utrecht Escala de Compromiso (UWES-9S), versión adaptada de Domínguez-Lara, Sánchez-Villena y Fernández-Arana (2020)	Tipo Del Likert, de siete anclajes: de 0 = Nunca 1 = Casi Nunca 2 = Algunas veces 3 = Regularmente 4 = Bastantes veces 5 = Casi siempre 6 = Siempre	Bajo Medio Alto

5.5. Instrumentos

Escala de Cansancio Emocional (ECE, Fontana, 2011). Se utilizó la prueba adaptada para estudiantes peruanos (Domínguez-Lara, Fernández Arata, Manrique-Millones, Alarcón Parco y Diaz-Peñaloza, 2018). Es una escala de autorreporte, que evalúa el agotamiento emocional de forma unidimensional, compuesta por 10 ítems, y con 5 opciones de respuesta (de raras veces a siempre), considerando los últimos 12 meses de vida estudiantil. Como propiedades psicométricas, tenemos: confiabilidad de $\alpha = 0.881$ y una validez de estructura interna que se efectuó mediante el análisis factorial confirmatorio (AFC) obteniendo adecuados índices de ajuste ($X^2 = 266.038$; CFI = .980; RMSEA = .077; SRMR = .046). De acuerdo con los baremos establecidos utilizando percentiles 33 y 66, se estimaron los niveles del cansancio emocional, [bajo (13-28), medio (29-34) y alto (36-49)].

Cuestionario de Regulación Emocional (Gross y John, 2003). Se utilizó la prueba adaptada para Perú (Gargurevich y Matos, 2010). Es conformado por 10 ítems, seis de los cuales evalúan reevaluación cognitiva, y los otros cuatro, supresión. El cuestionario evalúa cuán de acuerdo (1=totalmente de acuerdo) o en desacuerdo (7=Totalmente en desacuerdo) están los participantes con las estrategias planteadas para modificar o suprimir experiencias emocionales. El instrumento posee una confiabilidad a nivel global de $\alpha = 0.73$. En las dimensiones: reevaluación cognitiva un $\alpha = 0.72$ y para la supresión $\alpha = 0.74$. En tanto la validez de estructura interna se desarrolló mediante el AFC con adecuados índices de ajuste (S-B χ^2 /gl = 2.68; (S-B χ^2 = 80.41; gl = 30); RMSEA = .073; CFI = .90). De acuerdo con los baremos establecidos utilizando percentiles 33 y 66, se estimaron los niveles de regulación emocional, [bajo (16-37), medio (38-46) y alto (47-70)].

Utrecht Escala de Compromiso (Schaufeli et al. 2006). Se utilizó la prueba adaptada para Perú (Domínguez-Lara et al. 2020). Esta escala está compuesta por 9 ítems, de siete opciones de Nunca a Siempre, que evalúan tres dimensiones: vigor, dedicación y absorción, cada una con tres ítems. El instrumento tiene una confiabilidad de $\Omega = 0.9$ y una validez de estructura interna mediante el AFC que registró índices adecuados de ajuste al modelo (CFI = .992; RMSEA = .085; IC 90%). De acuerdo con los baremos establecidos utilizando percentiles 33 y 66, se estimaron los niveles del compromiso académico, [bajo (19-40), medio (41-52) y alto (53-63)].

5.6. Procedimientos

Para la evaluación respectiva, se solicitó permiso a las autoridades universitarias. Las pruebas fueron aplicadas en el horario formal de la sesión académica, previa coordinación con los docentes. Se ingresó al aula en un día aleatorio a la semana. Antes de toda aplicación se procuró que el docente no esté presente en la evaluación. Posteriormente, con el previo llenado de la ficha sociodemográfica, se repartió el consentimiento informado a quienes correspondió, brindando las instrucciones respectivas. Después, se realizó la aplicación grupal de los instrumentos con la explicación correspondiente. Cabe indicar que fue factible cualquier pregunta de los participantes en aras de la cualquier aclaración respectiva. También se comentó sobre los objetivos de la investigación, el aspecto voluntario de la participación y que esta no será gratificada económicamente. Al finalizar la evaluación, se agradeció por la colaboración.

5.7. Consideraciones éticas.

Previa ejecución, el proyecto obtuvo la aprobación del Comité Institucional de Ética en Investigación de la UPCH. A cada uno de los participantes se les explicó los procedimientos pertinentes y se les entregó una copia de Consentimiento informado, el cual es un documento basado en las disposiciones de la Universidad Peruana Cayetano Heredia CITAI-EPCH, y contempla los principios éticos de autonomía, beneficencia, no maleficencia y justicia. Así también se puntualizó el objetivo de la investigación, recalando la participación voluntaria-anónima; la cual obedeció solo a los fines respectivos de investigación.

5.8. Plan de análisis

En correspondencia al objetivo general, se realizó un análisis de regresión múltiple, estableciendo el resultado del R cuadrado, Anova y la ecuación resultante. En atención a los objetivos específicos, primero se realizó un análisis de la distribución de normalidad, y dado que la muestra fue mayor a 50 participantes, se utilizó la prueba de Kolmogorov Smirnov, cuyos resultados arrojaron una distribución anormal en una de las variables, por ello se aplicó el estadístico de Spearman para determinar las correlaciones respectivas.

La información recolectada se analizó a través del programa estadístico IBM SPSS Statistics Grad Pack 29.0 BASE DOWNLOAD (#44V5829-2-1-1-1)

VI. RESULTADOS

Calculamos un modelo de regresión lineal múltiple con método de entrada para establecer si el cansancio emocional y regulación emocional predicen el compromiso académico en universitarios de la Región San Martín. La ecuación de la regresión no fue estadísticamente significativa $F(2,73) = .964, p = .386$. El valor de la R^2 fue de .026 lo cual no es significativo, por lo tanto, el cansancio emocional y regulación emocional no predicen el compromiso académico. Si bien, no se ha determinado valores óptimos de predicción, la ecuación resultante fue de $51.42 + .19*(\text{cansancio emocional}) + .03*(\text{regulación emocional})$ donde las puntuaciones no expresan aumento significativo, tal como se demuestra en la tabla 4.

Tabla 4

Análisis de regresión del cansancio emocional y regulación emocional en el compromiso académico

Variables predictoras:	R²	B	SE^a	P
Modelo 1		51.42	4.876	
Cansancio emocional	.026	-0.193	.141	0.386 ^b
Regulación emocional		0.03	.109	

Nota: ^a error estándar; ^b Predictores: (Constante), Regulación emocional, Cansancio emocional

El 21,1% de sujetos presenta un bajo cansancio emocional y una baja regulación emocional. Así también, un 21,1% de sujetos presentan un nivel bajo de cansancio emocional y un nivel medio de regulación emocional, tal como se demuestra en la tabla 5.

Tabla 5

Contingencia de cansancio emocional y regulación emocional

		Regulación Emocional			Total	
		ALTO	BAJO	MEDIO		
Cansancio Emocional	ALTO	Recuento	7	2	2	11
		% del total	9,2%	2,6%	2,6%	14,5%
	BAJO	Recuento	15	16	16	47
		% del total	19,7%	21,1%	21,1%	61,8%
	MEDIO	Recuento	7	4	7	18
		% del total	9,2%	5,3%	9,2%	23,7%
Total		Recuento	29	22	25	76
		% del total	38,2%	28,9%	32,9%	100,0%

Existe una relación positiva y altamente significativa ($0,004 < 0,01^{**}$) entre cansancio emocional y regulación emocional, conforme a la tabla 6.

Tabla 6:

Resultados de relación entre cansancio emocional y regulación emocional

Correlaciones			
			RE
Rho de Spearman	CE	Coeficiente de correlación	,327**
		Sig. (bilateral)	,004
		N	76

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Nota. Aplicado a 76 universitarios de la Región San Martín CE: Cansancio Emocional, RE: Regulación Emocional

El 28,9% de sujetos presenta un nivel bajo de cansancio emocional y un nivel alto de reevaluación cognitiva. Un 17,1% un nivel bajo de cansancio emocional y de reevaluación cognitiva, conforme a la tabla 7.

Tabla 7

Contingencia de cansancio emocional y reevaluación cognitiva.

		Reevaluación Cognitiva			Total	
		ALTO	BAJO	MEDIO		
Cansancio Emocional	ALTO	Recuento	6	1	4	11
		% del total	7,9%	1,3%	5,3%	14,5%
	BAJO	Recuento	22	13	12	47
		% del total	28,9%	17,1%	15,8%	61,8%
	MEDIO	Recuento	10	4	4	18
		% del total	13,2%	5,3%	5,3%	23,7%
Total		Recuento	38	18	20	76
		% del total	50,0%	23,7%	26,3%	100,0%

Se puede observar que el valor p calculado es mayor al valor p tabular (0,114 > 0,05*) lo que nos indica que no existe relación entre cansancio emocional y reevaluación cognitiva, conforme a la tabla 8.

Tabla 8

Resultados de relación entre cansancio emocional y reevaluación cognitiva.

Correlaciones			R. COGNITIVA
Rho de Spearman	CE	Coefficiente de correlación	,183
		Sig. (bilateral)	,114
		N	76

Nota. Aplicado a 76 universitarios de la Región San Martín CE: Cansancio Emocional, R. COGNITIVA: REGULACIÓN COGNITIVA

El 34,2% de los sujetos presenta un nivel bajo de cansancio emocional y un nivel bajo de supresión. Así también, un 18,4% presenta un nivel bajo de cansancio emocional y un nivel medio de supresión, conforme a la tabla 9.

Tabla 9

Contingencia de cansancio emocional y supresión.

			Supresión			Total
			ALTO	BAJO	MEDIO	
CE	ALTO	Recuento	3	4	4	11
		% del total	3,9%	5,3%	5,3%	14,5%
	BAJO	Recuento	7	26	14	47
		% del total	9,2%	34,2%	18,4%	61,8%
	MEDIO	Recuento	7	5	6	18
		% del total	9,2%	6,6%	7,9%	23,7%
Total		Recuento	17	35	24	76
		% del total	22,4%	46,1%	31,6%	100,0%

Existe una relación positiva y altamente significativa ($0,002 < 0,01^{**}$) entre cansancio emocional y supresión, conforme a la tabla 10.

Tabla 10

Resultados de relación entre cansancio emocional y supresión

Correlaciones

			SUPRESIÓN
Rho de Spearman	CE	Coefficiente de correlación	,345 ^{**}
		Sig. (bilateral)	,002
		N	76

^{**}. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Nota. Aplicado a 76 universitarios de la Región San Martín CE: Cansancio Emocional

El 30,3% presenta un nivel bajo de cansancio emocional y un nivel medio de compromiso académico. Así también, un 21,1% presenta un nivel bajo de cansancio emocional y un nivel alto de compromiso académico, conforme a la tabla 11.

Tabla 11

Contingencia de cansancio emocional y compromiso académico.

			COMPROMISO			Total
			Alto	Bajo	Medio	
CE	ALTO	Recuento	3	1	7	11
		% del total	3,9%	1,3%	9,2%	14,5%
	BAJO	Recuento	16	8	23	47
		% del total	21,1%	10,5%	30,3%	61,8%
	MEDIO	Recuento	5	4	9	18
		% del total	6,6%	5,3%	11,8%	23,7%
Total		Recuento	24	13	39	76
		% del total	31,6%	17,1%	51,3%	100,0%

El valor p calculado es mayor al valor p tabular ($0,468 > 0,05^*$) lo que nos indica que no existe relación entre cansancio emocional y compromiso académico, conforme a la tabla 12.

Tabla 12

Resultados de relación entre cansancio emocional y compromiso académico.

Correlaciones			
			COMP
Rho de Spearman	CE	Coefficiente de correlación	-,084
		Sig. (bilateral)	,468
		N	76

Nota. Aplicado a 76 universitarios de la Región San Martín, CE: Cansancio Emocional COMP: Compromiso

El 27,6% de los sujetos presentan un nivel bajo de cansancio emocional y un nivel medio de vigor. Así también, un 19,7% presenta un nivel bajo de cansancio emocional y un nivel alto de vigor, conforme a la tabla 13.

Tabla 13

Contingencia de cansancio emocional y vigor.

			Vigor			Total
			Alto	Bajo	Medio	
CE	ALTO	Recuento	3	2	6	11
		% del total	3,9%	2,6%	7,9%	14,5%
	BAJO	Recuento	15	11	21	47
		% del total	19,7%	14,5%	27,6%	61,8%
	MEDIO	Recuento	3	4	11	18
		% del total	3,9%	5,3%	14,5%	23,7%
Total	Recuento		21	17	38	76
	% del total		27,6%	22,4%	50,0%	100,0%

El valor p calculado es mayor al valor p tabular ($0,853 > 0,05^*$) lo que nos indica que no existe relación entre cansancio emocional y vigor, conforme a la tabla 14.

Tabla 14

Resultados de relación entre cansancio emocional y vigor.

Correlaciones			VIGOR
Rho de Spearman	CE	Coefficiente de correlación	-,022
		Sig. (bilateral)	,853
		N	76

Nota. Aplicado a 76 universitarios de la Región San Martín, CE: Cansancio Emocional

El 30,3% de sujetos presenta un nivel bajo de cansancio emocional y un nivel medio de dedicación. Así también, un 15,8% presenta un nivel bajo de cansancio emocional y un nivel alto de dedicación, conforme a la tabla 15.

Tabla 15

Contingencia de cansancio emocional y dedicación.

			Dedicación			Total
			Alto	Bajo	Medio	
CE	ALTO	Recuento	4	2	5	11
		% del total	5,3%	2,6%	6,6%	14,5%
	BAJO	Recuento	12	12	23	47
		% del total	15,8%	15,8%	30,3%	61,8%
	MEDIO	Recuento	2	6	10	18
		% del total	2,6%	7,9%	13,2%	23,7%
Total	Recuento		18	20	38	76
	% del total		23,7%	26,3%	50,0%	100,0%

El valor p calculado es mayor al valor p tabular ($0,566 > 0,05^*$) lo que nos indica que no existe relación entre cansancio emocional y dedicación, conforme a la tabla 16.

Tabla 16

Resultados de relación entre cansancio emocional y dedicación.

Correlaciones			
			DEDICACIÓN
Rho de Spearman	CE	Coefficiente de correlación	-,067
		Sig. (bilateral)	,566
		N	76

Nota. Aplicado a 76 universitarios de la Región San Martín, CE: Cansancio Emocional

El 30,3% de sujetos presenta un nivel bajo de cansancio emocional y un nivel alto de absorción. Así también, un 21,1% presenta un nivel bajo de cansancio emocional y un nivel medio de absorción, conforme a la tabla 17.

Tabla 17

Contingencia de cansancio emocional y absorción.

			Absorción			Total
			Alto	Bajo	Medio	
CE	ALTO	Recuento	3	3	5	11
		% del total	3,9%	3,9%	6,6%	14,5%
	BAJO	Recuento	23	8	16	47
		% del total	30,3%	10,5%	21,1%	61,8%
	MEDIO	Recuento	4	4	10	18
		% del total	5,3%	5,3%	13,2%	23,7%
Total	Recuento		30	15	31	76
	% del total		39,5%	19,7%	40,8%	100,0%

El valor p calculado es mayor al valor p tabular ($0,263 > 0,05^*$) lo que nos indica que no existe relación entre cansancio emocional y absorción, conforme a la tabla 18.

Tabla 18

Resultados de relación entre cansancio emocional y absorción

Correlaciones			
			ABSORCIÓN
Rho de Spearman	CE	Coefficiente de correlación	-,130
		Sig. (bilateral)	,263
		N	76

Nota. Aplicado a 76 universitarios de la Región San Martín, CE: Cansancio Emocional

El 18,4% de sujetos presenta un nivel medio de compromiso académico y un nivel alto de regulación emocional. Así también, un 18,4% presenta un nivel medio de compromiso académico y un nivel medio de regulación emocional, conforme a la tabla 19.

Tabla 19

Contingencia de regulación emocional y compromiso académico.

			RE			Total
			ALTO	BAJO	MEDIO	
COMPROM ISO	Alto	Recuento	9	8	7	24
		% del total	11,8%	10,5%	9,2%	31,6%
	Bajo	Recuento	6	3	4	13
		% del total	7,9%	3,9%	5,3%	17,1%
	Medio	Recuento	14	11	14	39
		% del total	18,4%	14,5%	18,4%	51,3%
Total	Recuento	29	22	25	76	
	% del total	38,2%	28,9%	32,9%	100,0%	

El valor p calculado es mayor al valor p tabular ($0,795 > 0,05^*$) lo que nos indica que no existe relación entre regulación emocional y compromiso académico, conforme a la tabla 20.

Tabla 20

Resultados de relación entre regulación emocional y compromiso académico

Correlaciones			COMP
Rho de Spearman	RE	Coefficiente de correlación	,030
		Sig. (bilateral)	,795
		N	76

Nota. Aplicado a 76 universitarios de la Región San Martín, RE: Regulación

Emocional COMP: Compromiso

El 18,4% de los sujetos presenta un nivel medio de vigor y un nivel medio de regulación emocional. Así también, un 15,8% presenta un nivel medio de vigor y un nivel alto de regulación emocional, conforme a la tabla 21.

Tabla 21

Contingencia de regulación emocional y vigor.

		Regulación Emocional			Total	
		ALTO	BAJO	MEDIO		
Vigor	Alto	Recuento	11	5	5	21
		% del total	14,5%	6,6%	6,6%	27,6%
	Bajo	Recuento	6	5	6	17
		% del total	7,9%	6,6%	7,9%	22,4%
	Medio	Recuento	12	12	14	38
		% del total	15,8%	15,8%	18,4%	50,0%
Total		Recuento	29	22	25	76
		% del total	38,2%	28,9%	32,9%	100,0%

El valor p calculado es mayor al valor p tabular ($0,440 > 0,05^*$) lo que nos indica que no existe relación entre regulación emocional y vigor, conforme a la tabla 22.

Tabla 22

Resultados de relación entre regulación emocional y vigor.

		Correlaciones		
			Vigor	RE
Rho de Spearman	Vigor	Coeficiente de correlación	1,000	,090
		Sig. (bilateral)	.	,440
		N	76	76
	RE	Coeficiente de correlación	,090	1,000
		Sig. (bilateral)	,440	.
		N	76	76

Nota. Aplicado a 76 universitarios de la Región San Martín. RE Regulación Emocional. Vigor.

Se puede observar que un 18,4% de sujetos presentan un nivel medio de dedicación y un nivel medio de regulación emocional. Así también, un 17,1% presenta un nivel medio de dedicación y un nivel bajo de regulación emocional, conforme a la tabla 23.

Tabla 23

Contingencia de regulación emocional y dedicación.

		RE			Total	
		ALTO	BAJO	MEDIO		
Dedicación	Alto	Recuento	8	5	5	18
		% del total	10,5%	6,6%	6,6%	23,7%
	Bajo	Recuento	10	4	6	20
		% del total	13,2%	5,3%	7,9%	26,3%
	Medio	Recuento	11	13	14	38
		% del total	14,5%	17,1%	18,4%	50,0%
Total		Recuento	29	22	25	76
		% del total	38,2%	28,9%	32,9%	100,0%

El valor p calculado es mayor al valor p tabular ($0,919 > 0,05^*$) lo que nos indica que no existe relación entre regulación emocional y dedicación, conforme a la tabla 24.

Tabla 24

Resultados de relación entre regulación emocional y dedicación.

		Correlaciones		
			R_E	Dedicación
Rho de Spearman	RE	Coefficiente de correlación	1,000	-,012
		Sig. (bilateral)	.	,919
		N	76	76
Dedicación		Coefficiente de correlación	-,012	1,000
		Sig. (bilateral)	,919	.
		N	76	76

Nota. Aplicado a 76 universitarios de la Región San Martín. RE Regulación Emocional. Dedicación.

El 14,5% de los sujetos presentan un nivel alto de absorción y un nivel alto de regulación emocional. Así también, un 13,2% presenta un nivel alto de absorción y un nivel bajo de regulación emocional, conforme a la tabla 25

Tabla 25

Contingencia de regulación emocional y absorción.

			Regulación Emocional			Total
			ALTO	BAJO	MEDIO	
Absorción	Alto	Recuento	11	10	9	30
		% del total	14,5%	13,2%	11,8%	39,5%
	Bajo	Recuento	5	3	7	15
		% del total	6,6%	3,9%	9,2%	19,7%
	Medio	Recuento	13	9	9	31
		% del total	17,1%	11,8%	11,8%	40,8%
Total		Recuento	29	22	25	76
		% del total	38,2%	28,9%	32,9%	100,0%

El valor p calculado es mayor al valor p tabular ($0,884 > 0,05^*$) lo que nos indica que no existe relación entre regulación emocional y absorción, conforme a la tabla 26.

Tabla 26

Resultados de relación entre regulación emocional y absorción.

			Correlaciones	
			RE	Absorción
Rho de Spearman	R_E	Coefficiente de correlación	1,000	,017
		Sig. (bilateral)	.	,884
		N	76	76
Absorción		Coefficiente de correlación	,017	1,000
		Sig. (bilateral)	,884	.
		N	76	76

Nota. Aplicado a 76 universitarios de la Región San Martín. RE Regulación

Emocional. Absorción.

VII. DISCUSIONES

En la presente investigación al establecer si el cansancio emocional y la regulación emocional predicen el compromiso académico en universitarios de la Región San Martín, con el cálculo de un modelo de regresión lineal múltiple y método de entrada, se encontró que la ecuación de la regresión no fue estadísticamente significativa $F(2,73) = .964, p = .386$. El valor de la R^2 fue de .026, tampoco es significativo, por lo tanto, el cansancio emocional y regulación emocional no predicen el compromiso académico, rechazándose la hipótesis alterna. Si bien, no se ha determinado valores óptimos de predicción, la ecuación resultante fue de $51.42 + .19*(\text{cansancio emocional}) + .03*(\text{regulación emocional})$, donde las puntuaciones no expresan aumento significativo. Lo anterior, implica que el cansancio y la regulación emocional no tiene un carácter de predicción en el compromiso. Esto guarda relación con lo hallado por Domínguez Lara et. al (2023), quienes, en su investigación mediante un análisis de regresión, concluyeron que el rol del cansancio no está clarificado. Así también, Atuaje (2021) en su investigación concluye que, en la predicción, la forma de regular emociones es la preponderante en la satisfacción de necesidades psicológicas. Prada-Chapoñan et. al (2020), en un estudio predictivo, manifiestan que son las características de personalidad las relevantes en el cansancio. Por otro lado, Skinner y Pitzer (2012), determinan que el compromiso académico es una variable multifacética, por lo tanto, obedece a varios factores y no necesariamente al control emocional, siendo necesaria una consideración de mayor amplitud en la predicción. Así también, Elliott y Tudge (2012), consideran que el compromiso en los estudiantes es una representación de su motivación intrínseca que se forma con el tiempo y en un

contexto académico determinado, siendo más fuerte que la mera regulación emocional y por lo tanto de una consideración predictiva. De manera similar, Astin y Lee (2003), consideran que es importante tener en cuenta la historia de vida y las predisposiciones, las cuales a menudo son considerados como predictores importantes del compromiso académico. De manera similar, Cole y Korkmaz (2013), manifiestan que es muy relevante tener en cuenta la diversidad de antecedentes, vivencias y expectativas de los estudiantes universitarios en el análisis de los factores y carácter predictor. Es necesario reflexionar sobre variados aspectos en el compromiso académico de los universitarios, como, por ejemplo, la voluntad, la resiliencia, las ansias de esfuerzo, como factores que pueden movilizar a un estudiante, a pesar de su cansancio o dificultades familiares, personales, económicas o de otra índole. Así también, condiciones como la necesidad de mantener una imagen en el grupo o la sociedad, con tal de preservar el status o apariencia, así haya un sufrimiento intenso, hacen que el estudiante puede proseguir con tal de cumplir sus metas u objetivos. En una coyuntura post pandemia, es probable que el ser humano esté optando por diversos mecanismos de resolución frente a las adversidades, en la cual el afianzamiento de la fortaleza y la conducta, toma una mayor importancia frente a otros comportamientos.

Al determinar la relación entre cansancio emocional y regulación emocional en universitarios de la Región San Martín, se encontró con el Rho de Spearman, que existe relación altamente significativa ($0,004 < 0,01^{**}$) entre CE y RE. Lo que implica que la fatiga, el agotamiento, el malestar de los estudiantes se relaciona con la capacidad de modificar, controlar o frenar las propias reacciones.

La relación entre cansancio emocional y regulación emocional es corroborada por Domiguez-Lara (2018), quien en su investigación concluye que las formas de cognición de regulación emocional se relacionan con el cansancio emocional en estudiantes universitarios. Así también, Dominguez et al. (2018), consideran que el cansancio emocional es un estado en el cual la exigencia, presión y demanda, a las que son expuestas el estudiante, puede desbordar su manejo si no existe una adecuación en las emociones. En tal sentido, confirmamos que mientras sea mejor el manejo emocional, los estudiantes universitarios tendrán más adecuación del cansancio emocional.

Al determinar la relación entre cansancio emocional y reevaluación cognitiva en universitarios de la Región San Martín, se encontró con el Rho de Spearman, que el valor p calculado es mayor al valor p tabular ($0,114 > 0,05^*$) lo que nos indica que no existe relación entre cansancio emocional y reevaluación cognitiva. Esto involucra que la fatiga y cansancio emocional de los estudiantes no guarda relación con la reflexión. Este resultado guarda relación con Gross (1988) quien manifiesta que la regulación emocional tiene más de una vía, y la reevaluación cognitiva no es el único camino, sino también el de reducir lo adverso con tal de avanzar en la consecución de metas. Así también, Grandey y Sayre (2019), consideran que las personas desarrollan la regulación emocional solamente para cumplir con las reglas de exhibición de una organización, y este cumplimiento muchas veces se trata de una cuestión meramente social; por lo tanto es válido regularse de otras formas y no necesariamente con la reflexión. Por otro lado, McRae y Gross (2020), consideran que la regulación emocional se enfoca en los intentos de las personas de manejar sus emociones en estados limitados en el

tiempo, y por lo tanto frente a la fatiga y las actividades a realizar se puede optar por otros mecanismos de cumplimiento y no necesariamente reevaluando cognitivamente. Bajo lo referido anteriormente, podemos mencionar que la reevaluación cognitiva no es una vía exclusiva para el manejo del cansancio emocional, y por lo tanto los universitarios pueden apelar a otras modalidades.

Al determinar la relación entre cansancio emocional y supresión en universitarios de la Región San Martín, se encontró con el Rho de Spearman, que existe una relación altamente significativa ($0,002 < 0,01^{**}$) entre cansancio emocional y supresión. Lo que implica que la fatiga, el cansancio emocional se relaciona con la modulación de la reacción en los estudiantes universitarios, es decir con la disminución o corte de las emociones negativas con tal de cumplir los objetivos. Esto guarda relación con Gross (1988) quien considera que una vía importante de la regulación es la supresión, la que consiste en disminuir o cortar, incluso de manera radical, las emociones negativas en aras de llegar al objetivo trazado. Así también, Gross y Jhon (2003), consideran que las vías de manejo, entre ellas la supresión son una manera de gestionar la respuesta emocional frente a diversas situaciones que involucran fatiga o cansancio. En tal sentido, podemos argumentar que la supresión es una vía práctica de manejo emocional frente a situaciones que involucren fatiga o cansancio, permitiendo una practicidad y manejo del tiempo en el cumplimiento de actividades.

Al determinar la relación entre cansancio emocional y compromiso académico en universitarios de la Región San Martín, se pudo encontrar con el Rho de Spearman, que no existe relación ($0,468 > 0,05^{*}$). Implica que la fatiga y cansancio respectivos no se relacionan con el compromiso frente a las actividades

académicas. No hay coherencia con lo encontrado por Dávila (2021), quien concluye que existe relación entre ambas variables. Sin embargo, Caballero et al. (2007), consideran que, en el compromiso, el esfuerzo en las actividades académicas que se están ejecutando son muy importantes aun frente a grandes dificultades, como el cansancio u otros. Así también, Alrashidi et al. (2016), manifiestan que, en el compromiso es importante el nivel de resiliencia que un estudiante manifiesta para enfrentar sus estudios, aun en situaciones muy difíciles. Por otro lado, Mih y Mih (2013) manifiestan la importancia de los comportamientos de gran voluntad, los que son muy poderosos sobre otros aspectos como el cansancio, para así comprometerse en los quehaceres de la enseñanza y aprendizaje. Así también, Chen et al. (2020) basados en la noción teórica de que el compromiso disminuye el agotamiento emocional, consideran que la capacidad de involucramiento con las actividades, pueden llegar al punto de la total absorción, aminorando cualquier sensación de fatiga.

Al determinar la relación entre cansancio emocional y vigor en universitarios de la Región San Martín, se encontró con el Rho de Spearman, que el valor p calculado es mayor al valor p tabular ($0,853 > 0,05^*$) lo que nos indica que no existe relación entre cansancio emocional y vigor. Implica que la fatiga y el cansancio no se relaciona con el estado de entrega a la actividad o tarea asignada. La fuerza que un estudiante le impregna a su objetivo puede ser más fuerte que su cansancio. Este resultado guarda relación con Chen et al. (2020) quienes consideran que el compromiso disminuye el agotamiento emocional, y que el vigor en las actividades tiende a aminorar cualquier sensación de fatiga. En tal sentido, se puede argumentar que los estudiantes universitarios al manifestar un gran vigor en el

cumplimiento de sus deberes, no son afectos por las manifestaciones del cansancio emocional.

Al determinar la relación entre cansancio emocional y dedicación en universitarios de la Región San Martín, se encontró con el Rho de Spearman que el valor p calculado es mayor al valor p tabular ($0,566 > 0,05^*$) lo que nos indica que no existe relación entre cansancio emocional y dedicación. Implica que el cansancio y la fatiga no se relaciona con el involucramiento en las actividades académicas. El resultado guarda relación con Caballero et al. (2007) quienes consideran que la dimensión de dedicación, corresponde a un alto involucramiento académico, junto con la expresión de un sentimiento de proporcionar un significado especial a la labor, motivación, inspiración, orgullo y la asunción de retos en los estudios, aspectos importantes incluso existiendo fatiga. Así también con Alrashidi et al. (2016), quienes manifiestan que, en la dedicación, el sentido de importancia que se brinda a las tareas, es crucial, sobrepasando adversidades.

Al determinar la relación entre cansancio emocional y absorción en universitarios de la Región San Martín, se encontró con el Rho de Spearman, que el valor p calculado es mayor al valor p tabular ($0,263 > 0,05^*$) lo que nos indica que no existe relación entre cansancio emocional y absorción. Implica que el cansancio no se relaciona con la entrega y esfuerzo en las actividades académicas. El resultado guarda relación con Caballero et al. (2007) quienes consideran que, en la absorción, el estado que se experimenta cuando se está totalmente entregado al trabajo, se vivencia como si el tiempo pasara de manera muy rápida, obviando factores como la fatiga, ello como consecuencia de que se está en un estado de motivación. Así también con Chen et al. (2020) quienes consideran que la

capacidad en el compromiso con las actividades, pueden llegar al punto de la total absorción, aminorando cualquier sensación de fatiga. En tal sentido, se aprecia que la entrega al compromiso puede llegar a un tal grado de absorción que minimiza la fatiga en sí.

Al determinar la relación entre regulación emocional y compromiso académico en universitarios de la Región San Martín, se encontró con el Rho de Spearman que el valor p calculado es mayor al valor p tabular ($0,795 > 0,05^*$) lo que nos indica que no existe relación entre regulación emocional y compromiso académico. La predisposición del control de emociones no se relaciona con el compromiso. No hay coherencia con lo hallado por Dewaele & Chengchen, 2020, quienes señalan la relación entre la regulación emocional y el compromiso académico, así también por Kwon et al., 2017, quienes manifiestan que la forma como se controlan los sentimientos puede afectar el funcionamiento académico de los alumnos en particular el compromiso académico, sin embargo, Caballero (2006) manifiesta que el compromiso también proviene de la autoeficacia, concebida como la percepción en la seguridad en las propias capacidades, es decir en la creencia en las propias capacidades, las cuales no necesariamente se ajustan a una regulación en las emociones,. Así también, Oga-Baldwin, 2019, manifiesta que la dimensión social también es importante en el desempeño, es decir la persona puede estar mal emocionalmente; pero por comparación social, puede comprometerse con tal de llegar a la meta establecida. Es importante considerar que aspectos de otro orden son importantes en el compromiso.

Al determinar la relación entre regulación emocional y vigor en universitarios de la Región San Martín, se encontró con el Rho de Spearman, que

el valor p calculado es mayor al valor p tabular ($0,440 > 0,05^*$) lo que nos indica que no existe relación entre regulación emocional y vigor. Implica que la regulación emocional no se relaciona con la firmeza que los estudiantes le ponen a sus actividades académicas. El resultado guarda relación con Caballero et al. (2007) quienes determinan que en el vigor; las ansias y el esfuerzo en las acciones académicas que se están ejecutando son muy importantes aun frente a grandes dificultades. Así también con Alrashidi et al. (2016), quienes determinan que en el vigor; la energía que un estudiante manifiesta para enfrentar sus estudios es preponderante y por lo tanto va más allá de muchas condiciones o factores como el emocional. En tal sentido, se aprecia que la energía y firmeza que los estudiantes manifiestan en sus actividades académicas pueden ser más fuertes que la regulación emocional en sí.

Al determinar la relación entre regulación emocional y dedicación en universitarios de la Región San Martín, se encontró que el valor p calculado es mayor al valor p tabular ($0,919 > 0,05^*$) lo que nos indica que no existe relación entre regulación emocional y dedicación. Implica que la regulación emocional no se relaciona con la implicación en las actividades académicas. El resultado guarda relación con Caballero et al. (2007), quienes consideran la dimensión de dedicación como un alto involucramiento académico, junto con la expresión de un sentimiento de proporcionar un significado especial a la labor, y este significado permite la asunción del compromiso por sobre muchas adversidades. Así también Oga-Baldwin (2019), quien manifiesta que el aspecto social, entre otros, es también importante en las actividades académicas, por lo tanto, el significado que se otorgue a los retos es determinante y poderoso sobre muchas otras situaciones. La persona

puede estar mal emocionalmente; pero por comparación social, puede comprometerse con tal de llegar a la meta establecida.

Al determinar la relación entre regulación emocional y absorción en universitarios de la Región San Martín, se encontró que el valor p calculado es mayor al valor p tabular ($0,884 > 0,05^*$) lo que nos indica que no existe relación entre regulación emocional y absorción. Consiste en que la regulación emocional no se relaciona con la inmersión que se da a las actividades académicas. El resultado guarda relación con Caballero et al. (2007), quienes consideran a la dimensión de absorción como un estado de estar totalmente entregado al trabajo, llegando al punto de tener dificultades en pausar lo que se está realizando. La inmersión llega a ser tan poderosa que importa más que la mera regulación emocional en sí. Así también con lo referido por Hu et al. (2011), quienes consideran que en el compromiso académico es relevante lo que los estudiantes universitarios hacen, es decir, demuestran. En tal sentido, se aprecia que la inmersión en las actividades puede ser más fuerte que la regulación emocional.

VIII. CONCLUSIONES

El cansancio y la regulación emocional no predicen el compromiso académico en universitarios de la Región San Martín.

El cansancio emocional se relaciona con la regulación emocional en universitarios de la Región San Martín.

El cansancio emocional se relaciona con la supresión en universitarios de la Región San Martín.

Por otro lado, no se ha encontrado relación entre el cansancio emocional con la reevaluación cognitiva, tampoco con el compromiso académico, ni con ninguna de sus dimensiones. Así también, la regulación emocional no tiene relación con el compromiso académico, ni con sus dimensiones.

IX. RECOMENDACIONES

Al no hallar predicción del cansancio emocional y la regulación emocional en el compromiso académico, se sugiere realizar investigaciones con otras variables como: autoeficacia, voluntad, optimismo, comparación social, para así comprender de mejor manera el compromiso de los universitarios.

Profundizar estudios sobre aspectos de la relación entre cansancio emocional y regulación emocional, como, por ejemplo, el rendimiento académico.

Profundizar estudios sobre aspectos de la relación entre cansancio emocional y supresión, por ejemplo, con las consideraciones de las experiencias afectiva positiva y negativa, la ansiedad, depresión; entre otros.

X. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcázar Ruiz Escribano, B. (2019). Estudio del engagement académico: una muestra de estudiantes de psicología e ingeniería (Bachelor's thesis).
- Alrashidi, O., Phan, H. P., & Ngu, B. H. (2016). Academic Engagement: An Overview of Its Definitions, Dimensions, and Major Conceptualisations. *International Education Studies*, 9(12), 41. <https://doi.org/10.5539/ies.v9n12p41>
- Astin, A. W., & Lee, J. J. (2003). How risky are one-shot cross-sectional assessments of undergraduate students? *Research in Higher Education*, 44(6), 657–672. <https://doi.org/10.1023/A:1026175525173>
- Atauje, C. (2021). Regulación emocional, agotamiento emocional y engagement a través de la satisfacción o frustración de las necesidades psicológicas básicas en trabajadores de empresas del sector financiero [Pontificia Universidad Católica del Perú]. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/19117>
- Ato, M., López-García, J. J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038–1059. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Ayala, E., & Carnero, A. M. (2013). Determinants of burnout in acute and critical care military nursing personnel: a cross-sectional study from Peru. *PLoS one*, 8(1), e54408. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0054408>

- Baumeister, R., & Heatherton, T. (1996). Self-regulation failure: An overview. *Psychological Inquiry*, 7, 1-15. https://doi.org/10.1207/s15327965pli0701_1
- Caballero C, Abello LI R, Palacio SJ. Burnout, Engagement y Rendimiento académico entre estudiantes universitarios que trabajan y aquellos que no trabajan. *Revista Psicogente* 2006; 9(16): 11-27. <http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/psicogente/article/view/2678/2705>
- Caballero, C., Abello, R. y Palacios, J. (2007). Relación del burnout y el rendimiento académico con la satisfacción frente a los estudios en estudiantes universitarios. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 25(2), 98-111. <http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v25n2/v25n2a7.pdf>
- Carver, C. & Scheier, M. (1996). Self-regulation and its failures. *Psychological Inquiry* 7(1):32-40. https://doi.org/10.1207/s15327965pli0701_6
- Cassidy, J. (2000). Adult Romantic Attachments: A Developmental Perspective on Individual Differences. *Review of General Psychology*, 4(2), 111–131. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.4.2.111>
- Cavazos, J., & Encinas, F. (2016). Influencia del engagement académico en la lealtad de estudiantes de posgrado: un abordaje a través de un modelo de ecuaciones estructurales. *Estudios Gerenciales*, 32(140), 228–238. doi: 10.1016/j.estger.2016.07.001

- Chen, H., Richard, O. C., Dorian, O., & Ford, D. L. (2020). Work engagement, emotional exhaustion, and counterproductive work behavior. *Journal of Business Research*, *114*(April), 30–41. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2020.03.025>
- Cicchetti, D., Ganiban, J. & Barnett, D. (1991). Contributions from the study of high-risk populations to understanding the development of emotion regulation. En: J. Garber & K. Dodge. (eds.). *The development of emotion regulation and dysregulation* (pp. 15-48). New York: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/cbo9780511663963.003>
- Cole, J. S., & Korkmaz, A. (2013). First-Year Students' Psychological Well-Being and Need for Cognition: Are They Important Predictors of Academic Engagement? *Journal of College Student Development*, *54*(6), 557–569. <https://doi.org/10.1353/csd.2013.0082>
- Cole, P. M., Michel, M. K., & Teti, L. O. (1994). The development of emotion regulation and Dysregulation: A clinical perspective. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, *59*(2–3), 73–102. <https://doi.org/10.1111/j.1540-5834.1994.tb01278.x>
- Davila Panduro, U. R. (2021). Cansancio emocional y engagement académico en universitarios de la Región San Martín, 2021. <https://repositorio.upeu.edu.pe/handle/20.500.12840/5026>
- Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F., & Schaufeli, W. B. (2001). The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology*, *86*(3), 499–512. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.3.499>

- Dewaele, J.-M., & Chengchen, L. (2020). Emotions in Second Language Acquisition : A critical review. *Foreign Language World*, 196(1), 34–49.
<https://eprints.bbk.ac.uk/id/eprint/32797/>
- Dominguez-Lara, S. A. (2018). Agotamiento emocional académico en estudiantes universitarios: ¿cuánto influyen las estrategias cognitivas de regulación emocional? *Educación Médica*, 19(2), 96-103.
<https://doi.org/10.1016/j.edumed.2016.11.010>
- Dominguez-Lara, S. A., Fernández-Arata, M., Manrique-Millones, D., Alarcón-Parco, D., & Díaz-Peñaloza, M. (2018). Datos normativos de una escala de agotamiento emocional académico en estudiantes universitarios de psicología de Lima (Perú). *Educación Médica*, 19, 246-255.
<https://doi.org/10.1016/j.edumed.2017.09.002>
- Dominguez-Lara, S., Gravini-Donado, M., Moreta-Herrera, R., & León, S. R. (2023). Influencia de la autoeficacia académica sobre la adaptación a la universidad: rol mediador del agotamiento emocional académico y del engagement académico. *Campus Virtuales*, 12(2), 99-112.
- Dominguez-Lara, S. A., & Merino-Soto, C. (2019). Single-item measure of academic emotional exhaustion in Peruvian college students: Evidences of validity and reliability. *Revista Iberoamericana de Diagnostico y Evaluación Psicológica*, 51(1), 45–56.
<https://doi.org/10.21865/RIDEP50.1.04>
- Dominguez-Lara, S., Sánchez-Villena, A. R., y Fernández-Arata, M. (2020). Propiedades psicométricas de la UWES-9S en estudiantes universitarios

peruanos. *Acta Colombiana de Psicología*, 23(2), 7-23.
<https://doi.org/10.14718/acp.2020.23.2.2>

Elliott, J. G., & Tudge, J. (2012). Multiple contexts, motivation and student engagement in the USA and Russia. *European Journal of Psychology of Education*, 27(2), 161–175. <https://doi.org/10.1007/s10212-011-0080-7>

Erramouspe, J. (2017). Regulación emocional en la atención al público: su relación con el Burnout y el Engagement [Trabajo Fin de Grado, Universidad Siglo XXI]. <https://repositorio.uesiglo21.edu.ar/handle/ues21/13137>

Esbec, E., & Echeburúa, E. (2014). La evaluación de los trastornos de la personalidad según el DSM-5: recursos y limitaciones. *Terapia psicológica*, 32(3), 255-264. <https://doi.org/10.4067/s0718-48082014000300008>

Extremera Pacheco, N., Durán, A., & Rey Peña, L. (2007). Inteligencia emocional y su relación con los niveles de burnout, engagement y estrés en estudiantes universitarios. *Revista de educación*. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/68970>

Fernández-Castro, J., Martínez-Zaragoza, F., Rovira, T., Edo, S., Solanes-Puchol, A., Martín-del-Río, B., García-Sierra, R., Benavides-Gil, G. & Doval, E. (2017). How does emotional exhaustion influence work stress? Relationships between stressor appraisals, hedonic tone, and fatigue in nurses' daily tasks: A longitudinal cohort study. *International Journal of Nursing Studies*, 75, 43-50. <https://doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2017.07.002>

- Fischer, J. L., Forthun, L. F., Pidcock, B. W., & Dowd, D. A. (2007). Parent relationships, emotion regulation, psychosocial maturity and college student alcohol use problems. *Journal of Youth and Adolescence*, 36(7), 912-926. <https://doi.org/10.1007/s10964-006-9126-6>
- Fontana, S. A. (2011). Estudio preliminar de las propiedades psicométricas de la escala de desgaste emocional para estudiantes universitarios. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 3(2), 44-48. <https://www.redalyc.org/pdf/3334/333427073006.pdf>
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff Burn-Out. *Journal of Social Issues*, 30(1), 159–165. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x>
- Gargurevich, R., & Matos, L. (2010). Propiedades psicométricas del cuestionario de autorregulación emocional adaptado para el Perú. *Revista de Psicología (Trujillo)*, 12, 192-215. <http://revistas.ucv.edu.pe/index.php/revpsi/article/view/628>
- Garrosa, E., Blanco-Donoso, L. M., Carmona-Cobo, I., & Moreno-Jiménez, B. (2017). How do Curiosity, Meaning in Life, and Search for Meaning Predict College Students' Daily Emotional Exhaustion and Engagement? *Journal of Happiness Studies*, 18(1), 17–40. <https://doi.org/10.1007/s10902-016-9715-3>
- González Ramírez, M. T., & Landero Hernández, R. (2007). Escala De Cansancio Emocional (ECE) Para Estudiantes Universitarios: Propiedades Psicométricas En Una Muestra De México. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 23(2), 253–257.

<https://revistas.um.es/analesps/article/view/22321>

Grandey, A. A., & Sayre, G. M. (2019). Emotional Labor: Regulating Emotions for a Wage. *Current Directions in Psychological Science*, 28(2), 131–137.

<https://doi.org/10.1177/0963721418812771>

Greenlass, E. R., Burke, R. J. y Konarski, R. (1998). Components of burnout, resources, and gender-related differences. *Journal of Applied Social Psychology*, 28(12), 1088-1106. <https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.1998.tb01669.x>

Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: an integrative review.

Review of General Psychology, 2 (3), 271-299.

<https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.271>

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(2), 348-362.

<https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.2.348>

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P.

(2018). *Metodología de la investigación* (Vol. 4, pp. 310-386). México: McGraw-Hill Interamericana.

Hervás, G. y Vázquez, C. (2006). La regulación afectiva: modelos, investigación e

implicaciones para la salud mental y física. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 59, 9-36. [https://www.researchgate.net/profile/Carmelo-](https://www.researchgate.net/profile/Carmelo-Vazquez/publication/235428353_La_regulacion_afectiva_Modelos_investigacion_e_implicaciones_para_la_salud_mental_y_fisica/links/608bb82b4)

[Vazquez/publication/235428353_La_regulacion_afectiva_Modelos_investigacion_e_implicaciones_para_la_salud_mental_y_fisica/links/608bb82b4](https://www.researchgate.net/profile/Carmelo-Vazquez/publication/235428353_La_regulacion_afectiva_Modelos_investigacion_e_implicaciones_para_la_salud_mental_y_fisica/links/608bb82b4)

58515d315e6e0ab/La-regulacion-afectiva-Modelos-investigacion-e-implicaciones-para-la-salud-mental-y-fisica.pdf

Hinrichs, C., Ortíz, L., & Pérez, C. (2016). Relación entre el bienestar académico de estudiantes de kinesiología de una universidad tradicional de Chile y su percepción del ambiente educacional. *Formación Universitaria*, 9(1), 109-116. doi: 10.4067/S0718- 5006201600010001

Hobfoll, S. E., Johnson, R. J., Ennis, N., & Jackson, A. P. (2003). Resource Loss, Resource Gain, and Emotional Outcomes Among Inner City Women. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(3), 632–643. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.84.3.632>

Horstmanshof, L., & Zimitat, C. (2007). Future time orientation predicts academic engagement among first-year university students. *British Journal of Educational Psychology* 77(3), 703-718. <https://doi.org/10.1348/000709906x160778>

Hu, Y. L., Ching, G. S., & Chao, P. C. (2011). Taiwan student engagement model: Conceptual framework and overview of psychometric properties. *International Journal of Research Studies in Education*, 1(1). <https://doi.org/10.5861/ijrse.2012.v1i1.19>

Hülshager, U. R., Lang, J. W. B., Schewe, A. F., & Zijlstra, F. R. H. (2015). When regulating emotions at work pays off: A diary and an intervention study on emotion regulation and customer tips in service jobs. *Journal of Applied Psychology*, 100(2), 263–277. <https://doi.org/10.1037/a0038229>

Kwon, K., Hanrahan, A. R., & Kupzyk, K. A. (2017). Emotional expressivity and

emotion regulation: Relation to academic functioning among elementary school children. *School Psychology Quarterly*, 32(1), 75–88. <https://doi.org/10.1037/spq0000166>

Lara, S. A. D. (2013). Análisis psicométrico de la Escala de Cansancio Emocional en estudiantes de una universidad privada. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 45-55. <https://doi.org/10.19083/ridu.7.186>

Lardone, M. (2017). Regulación emocional, Burnout y Engagement en los docentes de nivel primario [Trabajo Fin de Grado, Universidad Siglo XXI]. <https://repositorio.uesiglo21.edu.ar/handle/ues21/13138>

Lovakova, A. V., Agadullina, E. R., & Schaufeli, W. B. (2017). Psychometric properties of the Russian version of the Utrecht Work Engagement Scale (UWES-9). *Psychology in Russia: State of the Art*, 10(1), 145-162. doi: 10.11621/pir.2017.0111

Ma, J., Ollier-Malaterre, A. & Lu, C. (2021). The impact of techno-stressors on work–life balance: The moderation of job self-efficacy and the mediation of emotional exhaustion. *Computers in Human Behavior*, 122, 106811. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.106811>

Li, C.; Zhang, y.; Randhawa, A. K.; Madigan, d. J. (2020). Emotional exhaustion and sleep problems in university students: does mental toughness matter? *Personality and Individual Differences*, 163, 110046. doi:10.1016/j.paid.2020.110046.

Mandernach, B. J. (2015). Assessment of student engagement in higher education: A synthesis of literature and assessment tools. *International Journal of*

Learning, Teaching and Educational Research, 12(2), 1–14.
<http://www.ijlter.org/index.php/ijlter/article/view/367/167>

Martin, A.J. (2008). Enhancing student motivation and engagement: The effects of a multidimensional intervention. *Contemporary Educational Psychology*, 33, 239-269. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2006.11.003>

Martínez- Martínez, I. & Marques Pinto, A. (2005). Burnout en estudiantes universitarios de España y Portugal y su relación con variables académicas. *Aletheia*, 21, 21-30. <https://www.redalyc.org/pdf/1150/115013476003.pdf>

Maslach, C. (2003). Job burnout: New directions in research and intervention. *Current Directions in Psychological Science*, 12 (5), 189-192. <https://doi.org/10.1111/1467-8721.01258>

Maslach, C., & Leiter, M. P. (2008). Early predictors of job burnout and engagement. *Journal of Applied Psychology*, 93(3), 498–512. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.93.3.498>

Maslach, C., Schaufeli, W. B. y Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397-422. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397>

McRae, K., & Gross, J. J. (2020). Emotion regulation. *Emotion*, 20(1), 1–9. <https://doi.org/10.1037/emo0000703>

Mih, V., & Mih, C. (2013). Perceived autonomy-supportive teaching, academic self-perceptions and engagement in learning: Toward a process model of academic achievement. *Cognition, Brain, Behavior*, 17(4), 289–313.

<https://cbbjournal.ro/index.php/en/2013/78-17-4/530-perceived-autonomy-supportive-teaching-academic-self-perceptions-and-engagement-in-learning-toward-a-process-model-of-academic-achievement>

Mikulincer, M., Shaver, P. R., & Pereg, D. (2003). Attachment Theory and Affect Regulation: The Dynamics, Development, and Cognitive Consequences of Attachment-Related Strategies. *Motivation and Emotion*, 27(2), 77–102. <https://doi.org/10.1023/A:1024515519160>

Moreta-Herrera, R., Dominguez-Lara, S., Guevara, S. S., Castro, J. L., & Martínez, M. J. M. (2021). Análisis multigrupo por sexo y fiabilidad del Cuestionario de Regulación Emocional (ERQ) en jóvenes ecuatorianos. *Avaliação Psicológica: Interamerican Journal of Psychological Assessment*, 20(2), 220-228. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8041266>

Oga-Baldwin, W. L. Q. (2019). Acting, thinking, feeling, making, collaborating: The engagement process in foreign language learning. *System*, 86, 102128. <https://doi.org/10.1016/j.system.2019.102128>

Padin Berdejo, F. (2020). Cansancio emocional y engagement académico en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.

Prada-Chapoñan, R., Navarro-Loli, J. S., & Dominguez-Lara, S. (2020). Personalidad y agotamiento emocional académico en estudiantes universitarios peruanos: un estudio predictivo. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 14(2). <https://doi.org/10.19083/ridu.2020.1227>

- Puertas-Neyra, K., Mendoza, G., Cáceres, S., & Falcón, N. (2020). Síndrome de Burnout en estudiantes de Medicina Veterinaria. *Revista de Investigaciones Veterinarias del Perú*, 31(2). <http://dx.doi.org/10.15381/rivep.v31i2.17836>
- Quispe Sarmiento, K. D. (2023). Autoeficacia y cansancio emocional en estudiantes de la Universidad Latinoamericana Cima, Tacna, 2021.
- Ramírez, M. T. G., & Hernández, R. L. (2007). Escala de cansancio emocional (ECE) para estudiantes universitarios: Propiedades psicométricas en una muestra de México. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 23(2), 253-257. <https://revistas.um.es/analesps/article/view/22321>
- Ramos, F., Manga, D. y Morán, C. (2005). Escala de cansancio emocional (ECE) para estudiantes universitarios: Propiedades psicométricas y asociación. https://www.researchgate.net/profile/Maria-Consuelo-Astorga/publication/271846180_Escala_de_cansancio_emocional_ECE_para_estudiantes_universitarios/links/5888d718a6fdcc9a35c13ff1/Escala-de-cansancio-emocional-ECE-para-estudiantes-universitarios.pdf
- Rodríguez-Sabiote, C., Ibáñez-Cubillas, P., López-Rodríguez, S., & Álvarez-Rodríguez, J. (2021). Psychometric Properties of the Spanish Version of the Cognitive Emotional Regulation Difficulties Questionnaire (CERQ) in Higher Education Students in Times of Covid-19. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.695147>
- Rudman, A., & Gustavsson, J. P. (2011). Early-career burnout among new graduate nurses: A prospective observational study of intra-individual change trajectories. *International Journal of Nursing Studies*, 48(3), 292–306.

<https://doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2010.07.012>

Salanova M, Schaufeli W, Llorens S, Peiro J. Desde el Burnout al Engagement. ¿Una nueva perspectiva? *Revista de psicología del trabajo y las organizaciones*. 2000;16(2):117-134.
<https://journals.copmadrid.org/jwop/art/7c590f01490190db0ed02a5070e20f01>

Salmela-Aro, K., & Upadaya, K. (2012). The Schoolwork Engagement Inventory. *European Journal of Psychological Assessment*, 28(1), 60–67.
<https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000091>

Schaufeli, W. B., & De Witte, H. (2017). Work Engagement in Contrast to Burnout: Real or Redundant? *Burnout Research*, 5, 1-2. doi: 10.1016/j.burn.2017.06.001

Schaufeli, W. B., Bakker, A. B., & Salanova, M. (2006). The measurement of work engagement with a short questionnaire: A cross-national study. *Educational and psychological measurement*, 66(4), 701-716.
<https://doi.org/10.1177/0013164405282471>

Schaufeli, W. B., Martínez, I. M., Pinto, A. M., Salanova, M., & Bakker, A. B. (2002). Burnout and Engagement in University Students. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33(5), 464–481.
<https://doi.org/10.1177/0022022102033005003>

Shirom, A., & Ezrachi, Y. (2003). On the discriminant validity of burnout, depression and anxiety: A re-examination of the burnout measure. *Anxiety, Stress and Coping*, 16(1), 83–97.

<https://doi.org/10.1080/1061580021000057059>

Skinner, E. A., & Pitzer, J. R. (2012). Developmental Dynamics of Student Engagement, Coping, and Everyday Resilience. In *Handbook of Research on Student Engagement* (pp. 21–44). Springer US. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7_2

Tasayco Llata, E. M., & Pachao Díaz, S. M. (2018). Rendimiento Académico y Factores de Abandono Universitario en Estudiantes de Enfermería de una Universidad Privada, 2018. <http://repositorio.uwiener.edu.pe/handle/123456789/2574>

Torres-Escobar, G., & Botero, L. (2021). Factores asociados al compromiso académico en universitarios de carreras virtuales. *Panorama*, 15(28). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8075829>

Tucker, C. M., Zayco, R. A., Herman, K. C., Reinke, W. M., Trujillo, M., Carraway, K., Wallack, C., & Ivery, P. D. (2002). Teacher and child variables as predictors of academic engagement among low-income African American children. *Psychology in the Schools*, 39(4), 477–488. <https://doi.org/10.1002/pits.10038>

Tuithof, M.; Ten Have, M.; Beekman, A.; Van Dorsselaer, S.; Kleinjan, M.; Schaufeli, W.; De Graaf, R. (2017). The interplay between emotional exhaustion, common mental disorders, functioning and health care use in the working population. *Journal of Psychosomatic Research*, 100(9), 8-14. doi:10.1016/j.jpsychores.2017.06.018

Wilson, D., Jones, D., Bocell, F., Crawford, J., Kim, M. J., Veilleux, N., Floyd-

- Smith, T., Bates, R., & Plett, M. (2015). Belonging and Academic Engagement Among Undergraduate STEM Students: A Multi-institutional Study. *Research in Higher Education*, 56(7), 750–776. <https://doi.org/10.1007/s11162-015-9367-x>
- Wright, T. A., & Cropanzano, R. (1998). Emotional exhaustion as a predictor of job performance and voluntary turnover. *Journal of Applied Psychology*, 83(3), 486–493. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.83.3.486>
- Yun, P., Xiaohong, H., Zhongping, Y., & Zhujun, Z. (2021). Family Function, Loneliness, Emotion Regulation, and Hope in Secondary Vocational School Students: A Moderated Mediation Model. *Frontiers in Public Health*, 9. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2021.722276>
- Zohar, D. (1997). Predicting burnout with a hassle-based measure of role demands. *Journal of Organizational Behavior*, 18(2), 101–115. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1099-1379\(199703\)18:2<101::AID-JOB788>3.0.CO;2-Y](https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-1379(199703)18:2<101::AID-JOB788>3.0.CO;2-Y)
- Zhu, Y., Wang, H., & Wang, A. (2021). An evaluation of mental health and emotion regulation experienced by undergraduate nursing students in China during the COVID-19 pandemic: A cross-sectional study. *International Journal of Mental Health Nursing*, 30(5), 1160–1169. <https://doi.org/10.1111/inm.12867>

XI. ANEXOS

FICHA SOCIODEMOGRÁFICA

1. Edad del participante	
2. Fecha de Nacimiento	
3. Sexo	
4. Lugar de Nacimiento	
5. Procedencia	
6. Universidad	

ESCALA DE CANSANCIO EMOCIONAL

INSTRUCCIONES: El siguiente cuestionario tiene por objetivo recoger información sobre experiencias cómo percibe y reacciona en sus actividades académica. **La participación es voluntaria y la información a recabar es confidencial.** El tiempo aproximado es de 10 minutos.

Comenzar a desarrollar el cuestionario, declara mi consentimiento para participar.

Datos generales

1. **Edad:** _____
2. **Sexo:** (1) Masculino (2) Femenino
3. **Universidad:** (1) Privada (2) Pública

A continuación, encontrarás una serie de preguntas que hacen referencia a tu modo de pensar, sentir y actuar respecto a tus estudios. Lee cada frase y contesta según tus últimos 12 meses de tu vida como estudiante marcando con una X de acuerdo con la siguiente escala de valoración:

	Raras veces	Pocas veces	Algunas veces	Con frecuencia	Siempre
1. Los exámenes me producen una tensión excesiva.					
2. Creo que me esfuerzo mucho para lo poco que consigo.					
3. Me siento bajo de ánimo, como triste, sin motivo aparente.					
4. Hay días que no duermo bien a causa del estudio.					
5. Tengo dolor de cabeza y otras molestias que afectan a mi rendimiento académico.					

6. Hay días que noto más la fatiga y me falta energía para concentrarme.					
7. Me siento emocionalmente agotado por mis estudios.					
8. Me siento cansado al final de la jornada de estudio.					
9. Estudiar pensando en los exámenes me produce estrés.					
10. Me falta tiempo y me siento desbordado por los estudios.					

CUESTIONARIO DE REGULACIÓN EMOCIONAL (ERQ)

INSTRUCCIONES:

A continuación, nos gustaría que contestase a unas preguntas sobre su vida emocional, en concreto, sobre cómo controla sus emociones. Estamos interesados en dos aspectos. El primero es su experiencia emocional o lo que siente internamente. El segundo es su expresión emocional o cómo muestra sus emociones a través de las palabras, los gestos y los comportamientos. Aunque algunas de las cuestiones pueden parecer similares a otras, éstas difieren de forma importante. Por favor, utiliza la siguiente escala de respuesta para cada ítem.

1	2	3	4	5	6	7
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ligeramente en desacuerdo	Ni acuerdo ni en desacuerdo	Ligeramente de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

1.	Cuando quiero incrementar mis emociones positivas (p.ej. alegría, diversión), cambio el tema sobre el que estoy pensando.	1	2	3	4	5	6	7
2.	Guardo mis emociones para mí mismo.	1	2	3	4	5	6	7
3.	Cuando quiero reducir mis emociones negativas (p.ej. tristeza, enfado), cambio el tema sobre el que estoy pensando.	1	2	3	4	5	6	7
4.	Cuando estoy sintiendo emociones positivas, tengo cuidado de no expresarlas.	1	2	3	4	5	6	7
5.	Cuando me enfrento a una situación estresante, intento pensar en ella de un modo que me ayude a mantener la calma.	1	2	3	4	5	6	7
6.	Controlo mis emociones no expresándolas.	1	2	3	4	5	6	7
7.	Cuando quiero incrementar mis emociones positivas, cambio mi manera de pensar sobre la situación.	1	2	3	4	5	6	7
8.	Controlo mis emociones cambiando mi forma de pensar sobre la situación en la que me encuentro.	1	2	3	4	5	6	7
9.	Cuando estoy sintiendo emociones negativas, me aseguro de no expresarlas.	1	2	3	4	5	6	7
10.	Cuando quiero reducir mis emociones negativas, cambio mi manera de pensar sobre la situación.	1	2	3	4	5	6	7

UTRECH ESCALA DE COMPROMISO ACADÉMICO (UWES-S9)

Los siguientes ítems están relacionados con sentimientos, creencias y conductas relacionadas con tu experiencia como “estudiante” en la Universidad. Por favor contesta a cada uno de ellos teniendo en cuenta la siguiente escala de respuesta que va de nunca has experimentado ese sentimiento o creencia a siempre lo experimentas.

	Nunca	Casi Nunca	Algunas Veces	Regularmente	Bastante a Veces	Casi Siempre	Siempre
1- Mis tareas como estudiante me hacen sentir lleno de energía.							
2- Me siento fuerte y vigoroso cuando estoy estudiando o voy a clases.							
3- Cuando me levanto por la mañana me apetece ir a clase o estudiar							
4- Estoy entusiasmada con mi carrera							
5- Mis estudios me inspiran cosas nuevas							
6- Estoy orgulloso de hacer esta carrera							
7- Soy feliz cuando estoy haciendo tareas relacionadas con mis estudios							
8- Estoy inmerso en mis estudios							
9- Me “dejo llevar” cuando realizo mis tareas como estudiante							

Ficha Técnica

Escala de Cansancio Emocional

Nombre de la prueba:	Escala de Cansancio Emocional-ECE
Autor:	Silvia Alicia Fontana
Procedencia:	Argentina
Adaptación al contexto peruano:	Domínguez-Lara et al. (2018)
Aplicación:	Individual o grupal
Tiempo de aplicación:	10 minutos
Ámbito de aplicación:	Educativa
Evidencias psicométricas:	<p>Confiabilidad: 0.881</p> <p>Validez: Se efectuó mediante el análisis factorial confirmatorio (AFC) obteniendo adecuados índices de ajuste ($\chi^2 = 266.038$; CFI = .980; RMSEA = .077; SRMR = .046).</p>
Dimensiones:	Unidimensional

Ficha Técnica

Cuestionario de Regulación Emocional

Nombre de la prueba:	Cuestionario de Regulación Emocional
Autor:	Gross y John (2003)
Procedencia:	Inglaterra.
Adaptación al contexto peruano:	Gargurevich y Matos (2010)
Aplicación:	Individual o grupal.
Tiempo de aplicación:	10 minutos
Ámbito de aplicación:	Educativo
Evidencias psicométricas:	<p>Confiabilidad: global $\alpha = 0.70$</p> <p>Revaluación cognitiva $\alpha = 0.72$</p> <p>Supresión $\alpha = 0.74$</p> <p>Validez: se efectuó mediante el AFC con adecuados índices de ajuste ($S-B\chi^2 / gl = 2.68$; $S-B\chi^2 = 80.41$; $gl = 30$); RMSEA = .073; CFI = .90)</p>
Dimensiones:	Reevaluación cognitiva y Supresión.

Ficha Técnica

Utrech Escala de Compromiso

Nombre de la prueba:	Utrech Escala de Compromiso
Autor:	Schaufeli et al. (2006)
Procedencia:	Países Bajos.
Adaptación al contexto peruano:	Domínguez-Lara et al. (2020)
Aplicación:	Individual o grupal.
Tiempo de aplicación:	10 minutos
Ámbito de aplicación:	Educativo
Evidencias psicométricas:	Confiabilidad: $\Omega = 0.9$ Validez: se efectuó mediante el AFC con adecuados índices de ajuste (CFI = .992; RMSEA = .085; IC 90%)
Dimensiones:	Vigor, dedicación y absorción.

Modelo de regresión lineal múltiple

Tabla 1

Representación del modelo explicativo

Resumen del modelo^b

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación
1	.160 ^a	.026	-.001	8.506

a. Predictores: (Constante), Regulación emocional, Cansancio emocional

b. Variable dependiente: compromiso académico

Interpretación

De acuerdo con la tabla 1, la regulación y cansancio emocional explica solo el 2.6% de la variabilidad del compromiso académico.

Tabla 2

Estimación del modelo

<i>ANOVA^a</i>					
Modelo	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Regresión	139.436	2	69.718	.964	.386 ^b
1 Residuo	5281.341	73	72.347		
Total	5420.776	75			

a. Variable dependiente: compromiso académico

b. Predictores: (Constante), Regulación emocional, Cansancio emocional

Interpretación

En relación con la tabla 2, el modelo correspondiente no es significativo ($p = .386$) debido a que el valor obtenido fue menor a $.05$; de esta manera, se confirma que no hay evidencias de regresión lineal del cansancio y regulación emocional el compromiso académico.

Tabla 3

Presentación del modelo

<i>Coefficientes^a</i>					
Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados	t	Sig.
	B	Desv. Error	Beta		
(Constante)	51.420	4.876		10.546	<.001
Cansancio					
1 emocional	-.193	.141	-.169	-1.373	.174
Regulación emocional	.030	.109	.034	.279	.781

a. Variable dependiente: compromiso académico

Interpretación

Los resultados del modelo, si bien no explican y/o predicen el compromiso de los estudiantes universitarios, plantea la siguiente ecuación:

$$\gamma = \beta_0 + \beta_1\chi_1 + \beta_2\chi_2$$
$$\gamma = 51.42 - .19\chi_1 + .03\chi_2$$

RESULTADOS GLOBALES SPSS-29 ®

Variables entradas/eliminadas^a

Modelo	Variables entradas	Variables eliminadas	Método
1	Regulación emocional, Cansancio emocional ^b	.	Introducir

a. Variable dependiente: compromiso académico

b. Todas las variables solicitadas introducidas.

Resumen del modelo^b

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación	Estadísticos de cambio				
					Cambio en R cuadrado	Cambio en F	gl1	gl2	Sig. Cambio en F
1	.160 ^a	.026	-.001	8.506	.026	.964	2	73	.386

a. Predictores: (Constante), Regulación emocional, Cansancio emocional

b. Variable dependiente: compromiso académico

ANOVA^a

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	139.436	2	69.718	.964	.386 ^b
	Residuo	5281.341	73	72.347		
	Total	5420.776	75			

a. Variable dependiente: compromiso académico

b. Predictores: (Constante), Regulación emocional, Cansancio emocional

Coefficientes^a

Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados		Sig.
		B	Desv. Error	Beta	t	
1	(Constante)	51.420	4.876		10.546	<.001
	Cansancio emocional	-.193	.141	-.169	-1.373	.174
	Regulación emocional	.030	.109	.034	.279	.781

a. Variable dependiente: compromiso académico

Estadísticas de residuos^a

	Mínimo	Máximo	Media	Desv. estándar	N
Valor pronosticado	44.95	50.51	47.83	1.364	76
Residuo	-29.952	13.244	.000	8.392	76
Desv. Valor pronosticado	-2.110	1.963	.000	1.000	76
Desv. Residuo	-3.521	1.557	.000	.987	76

a. Variable dependiente: compromiso académico

PERCENTILES

Estadísticos		
Cansancio Emocional		
N	Válido	108
	Perdidos	0
Media		31,09
Mediana		30,50
Desviación estándar		8,795
Mínimo		10
Máximo		50
Percentiles	3	13
	6	19
	9	19
	12	20
	15	21
	18	23
	21	24
	24	25
	25	25
	27	25
	30	27
	33	28
	36	29
	39	29
	42	30
	45	30
	48	30
	50	30
	51	31
54	31	
57	32	
60	32	
63	33	
66	34	
69	36	
72	37	
75	37	
78	39	
81	40	
84	41	
87	41	
90	43	
93	44	
96	47	
99	49	

BAJO

MEDIO

ALTO

Regulación Emocional

Estadísticos

		R_E	R. COG	SUPR ES	ESCAL A
N	Válido	108	108	108	
	Perdidos	0	0	0	
Media		41,89	25,87	16,02	
Mediana		41,50	25,00	15,00	
Desviación estándar		11,91	7,294	5,670	
Mínimo		11	7	4	
Máximo		70	42	28	
Percentiles	3	16	10	4	
	6	22	12	8	
	9	28	16	9	
	12	29	18	10	
	15	31	19	10	
	18	33	20	11	BAJO
	21	34	21	11	
	24	34	21	12	
	25	34	22	12	
	27	35	22	12	
	30	36,	23	13	
	33	37	23	13	
	36	38,	24	14	
	39	39	24	14	
	42	40	24	14	
	45	40	25	15	
	48	41	25	15	
	50	42	25	15	MEDI O
	51	42	25	15	
54	42	26	16		
57	43	26	16		
60	45	27	17		
63	46	28	17		
66	46	29	18		
69	47	30	19		
72	48	30	20		
75	49	31	20		
78	49,	32	21		
81	50	32	21		
84	52	33	21	ALTO	
87	54	33	22		
90	59	36	25		
93	63	38	26		
96	66	38	28		
99	70	42	28		

COMPROMISO

Estadísticos

		VIGO				
		ENG	R	DEDI	ABS	
N	Válido	108	108	108	108	
	Perdidos	1	1	1	1	
Media		45,30	14,22	15,36	15,71	
Mediana		46,00	14,00	16,00	16,00	
Desviación estándar		10,944	3,865	3,868	3,934	
Mínimo		9	3	3	3	
Máximo		63	21	21	21	
Percentiles	3	19	6	7	6	
	6	29	8	9	9	
	9	31	9	10	10	
	12	331	10	11	11	
	15	35	10	11	12	
	18	36	11	12	12	BAJO
	21	37	11	12	13	
	24	38	12	13	14	
	25	38	12	13	14	
	27	38	12	13	14	
	30	39	12	13	14	
	33	40	12	14	14	
	36	41	13	15	15	
	39	43	13	15	15	
	42	44	13	15	15	
	45	44	14	15	15	
	48	45	14	16	16	
	50	46	14	16	16	MEDI O
	51	46	14	16	16	
54	47	15	16	16		
57	48	15	16	17		
60	49	15	17	17		
63	51	16	17	18		
66	52	16	17	18		
69	53	17	18	19		
72	53	17	18	19		
75	54	17	18	19		
78	55	17	19	19		
81	56	18	19	19		
84	57	18	20	20	ALTO	
87	58	19	20	21		
90	59	19	20	21		
93	60	20	21	21		
96	62	21	21	21		
99	63	21	21	21		

**CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN UN
ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN**

(Adultos)	
Título del estudio	Cansancio Emocional y Regulación Emocional como predictores del Compromiso Académico en Universitarios de la región San Martín
Investigador	Dioner Francis Marín Puelles
Institución	UPCH

Propósito del estudio:

El propósito del presente estudio es establecer si el cansancio emocional y la regulación emocional predicen el compromiso académico con el fin de que a futuro se implementen estrategias y programas de mejora en favor de la comunidad universitaria.

Procedimientos:

Si usted decide participar en este estudio se realizará lo siguiente:

- Se aplicará tres instrumentos:

Escala de Cansancio Emocional, compuesta por 10 ítems, y con 5 opciones de respuesta (de raras veces a siempre), considerando los últimos 12 meses de vida estudiantil. El tiempo de aplicación es de 10 minutos.

Cuestionario de Regulación Emocional, conformado por 10 ítems. El cuestionario evalúa cuán de acuerdo (1=totalmente de acuerdo) o en desacuerdo (7=totalmente en desacuerdo). El tiempo de aplicación es de 10 minutos.

Utrech Escala de Comrpomiso. Está compuesta por 9 ítems, de siete opciones de Nunca a Siempre. El tiempo de aplicación es de 10 minutos.

Riesgos:

No existe ningún riesgo al participar de este trabajo de investigación. Sin embargo, algunas preguntas le pueden causar incomodidad. Usted es libre de responderlas o no.

Beneficios:

Posterior a su participación en la investigación, se programará un taller informativo sobre los resultados globales obtenidos para todos los participantes. Asimismo, los resultados obtenidos serán entregados a la institución respectiva (cuidando el anonimato de los participantes) a fin de que puedan implementar estrategias y programas de mejora en favor de la comunidad universitaria.

Costos y compensación:

No deberá pagar nada por participar en el estudio. Igualmente, no recibirá ningún incentivo económico ni de otra índole.

**CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN UN
ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN**

(Adultos)	
Título del estudio	Cansancio Emocional y Regulación Emocional como predictores del Compromiso Académico en Universitarios de la región San Martín
Investigador	Dioner Francis Marín Puelles
Institución	Universidad Peruana Cayetano Heredia (UPCH)

Confidencialidad:

Le podemos garantizar que la información que usted brinde es absolutamente confidencial. Ninguna persona, excepto el investigador, manejará la información obtenida. Se guardará la información con códigos y no con nombres. Si los resultados de este estudio son publicados, no se mostrará ninguna información que permita la identificación de las personas que participan.

Usted puede hacer todas las preguntas que desee antes de decidir si desea participar o no, las cuales responderemos gustosamente. Si, una vez que usted ha aceptado participar, luego se desanima o ya no desea continuar, puede hacerlo sin ninguna preocupación. No se realizarán comentarios, ni habrá ningún tipo de acción en su contra.

Uso futuro de información

Los datos almacenados no tendrán nombres ni otro dato personal, sólo serán identificables con códigos y solamente servirán para el propósito específico de la investigación. Posteriormente los datos serán eliminados.

Derechos del participante:

Si decide participar en el estudio, puede retirarse de éste en cualquier momento, o no participar en una parte del estudio sin perjuicio alguno. Si tiene alguna duda adicional, por favor pregunte al personal del estudio o llame al investigador principal Dioner Francis Marín Puelles, al teléfono [REDACTED]

Si tiene preguntas sobre los aspectos éticos del estudio, o cree que ha sido tratado injustamente puede contactar al Dr. Luis Arturo Pedro Saona Ugarte, presidente del Comité Institucional de Ética en Investigación de la Universidad Peruana Cayetano

Heredia al teléfono 01-3190000 anexo 201355 o al correo electrónico:
orvei.ciei@oficinas-upch.pe

Asimismo, puede ingresar a este enlace para comunicarse con el Comité
Institucional de Ética en Investigación UPCH:
<https://investigacion.cayetano.edu.pe/etica/ciei/consultasquejas>

Una copia de este consentimiento informado le será entregada.

**CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN UN
ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN**

(Adultos)	
Título del estudio	Cansancio Emocional y Regulación Emocional como predictores del Compromiso Académico en Universitarios de la región San Martín
Investigador	Dioner Francis Marín Puelles
Institución	UPCH

DECLARACIÓN Y/O CONSENTIMIENTO

Acepto voluntariamente participar en este estudio, comprendo las actividades en las que participaré si decido ingresar al estudio, también entiendo que puedo decidir no participar y que puedo retirarme del estudio en cualquier momento.

_____ Nombres y Apellidos Participante	_____ Firma	_____ Fecha y Hora
_____ Nombres y Apellidos Investigador	_____ Firma	_____ Fecha y hora

