

UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA  
FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y TRABAJO SOCIAL



Trabajo de Suficiencia Profesional

Regulación emocional en adolescentes del colegio Príncipe de Asturias -Villa el  
Salvador, Lima 2018

Para optar el Título Profesional de Licenciada en Psicología

Presentado por:

Autora: Bachiller Diana Pamela Meza Jaramillo

Lima – Perú

2019

***Dedicatoria:***

*Al forjador de mi camino, mi Dios, por ser mi luz, mi esperanza y mi guía, para iniciar este camino compasivo de la psicología. A mi hijo Eythan Rafael, que viene en camino, por ser mi más grande motivación a seguir cumpliendo mis sueños*

*A mis padres, pilares de mi vida y personajes principales de mi historia, por haber confiado en mí y por haberme inculcado cada uno de mis valores que me llevaron a la elección y el desarrollo de mi carrera profesional.*

*A mis hermanos, quienes creyeron en mí y se sintieron orgullosos de mis logros. En especial a mi hermana Leonor, mi motivación y reflexión para no desistir de mis sueños.*

*A mi mamita Leonarda, por aquellos gestos de amor incondicional; a mi novio, quien confió en mí desde el primer momento, y me sostuvo en apoyo y motivación durante todo mi proceso académico.*

***Agradecimiento:***

*Agradezco a Dios por el regalo de mi vida, por permitirme conocer mi lado compasivo para ofrecer a mis pacientes, una vida que valga la pena ser vivida.*

*Un agradecimiento especial a mis padres, por confiar ciegamente en mí y por mostrarme su amor y admiración en cada etapa de mi vida.*

*Mi profundo agradecimiento, a la Universidad Inca Garcilaso de la Vega, mi alma mater; y a aquellos profesores que guiaron mi proceso académico y me formaron en esta hermosa profesión.*

*Al equipo Vida Mujer – DBT Perú, quienes me dieron la oportunidad de conocer lo valioso de mi profesión, y quienes confiaron en mis capacidades dándome la oportunidad de seguir preparándome académicamente.*

## **PRESENTACIÓN**

Señores miembros del jurado:

En cumplimiento de las normas de la Facultad de Psicología y Trabajo Social de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega según la Directiva N°003-FPs y TS-2018, presento y expongo ante ustedes mi trabajo de investigación titulado “Regulación emocional en adolescentes del colegio Príncipe de Asturias – Villa el Salvador, Lima 2018”, bajo la modalidad de TRABAJO DE SUFICIENCIA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA para obtener el título profesional de licenciatura.

Por lo tanto espero la evaluación respectiva y la aprobación de mi trabajo de investigación.

Atentamente

Diana Pamela Meza Jaramillo

## ÍNDICE

Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Presentación	iv
Índice	v
Índice de anexos	vii
Índice de tablas	viii
Índice de figuras	ix
Resumen	x
Abstract	xi
Introducción	xii
<b>CAPÍTULO I: Planteamiento del problema</b>	
1.1. Descripción de la realidad problemática	14
1.2. Formulación del problema	17
1.2.1. Problema principal	17
1.2.2. Problemas secundarios	18
1.3. Objetivos	18
1.3.1. Objetivo general	18
1.3.2. Objetivos específicos	19
1.4. Justificación e importancia	19
<b>CAPÍTULO II: Marco teórico conceptual</b>	
2.1. Antecedentes	23
2.1.1. Antecedentes internacionales	23
2.1.2. Antecedentes nacionales	26
2.2. Bases teóricas	29
2.2.1. Definición de emoción	29
2.2.2. Teorías de la emoción	31
2.2.3. Componentes de la emoción	33
2.2.4. Clasificación psicopedagógica de las emociones	34
2.2.5. Función de las emociones	34
2.2.6. Conceptualización de la regulación emocional	35

2.2.7. Dimensiones de la regulación emocional	38
2.2.8. Características de la regulación emocional	39
2.2.9. Dificultades en la regulación emocional	40
2.2.10. Habilidades de regulación emocional	41
2.3 Definiciones conceptuales	43
<b>CAPÍTULO III: Metodología de la investigación</b>	
3.1. Tipo de investigación	45
3.2. Diseño de investigación	45
3.3. Población y muestra	46
3.4. Identificación de las variables y Operacionalización	47
3.5. Técnicas e instrumentos de evaluación	49
<b>CAPÍTULO IV: Presentación, procesamiento y análisis de resultados</b>	
4.1. Presentación de resultados generales	51
4.2. Presentación de resultados específicos	54
4.3. Procesamiento de los resultados	59
4.4. Discusión de los resultados	59
4.5. Conclusiones	63
4.6 Recomendaciones	64
<b>CAPÍTULO V: Programa de Intervención</b>	
5.1. Denominación del programa	66
5.2 Justificación del programa	66
5.3 Establecimiento de objetivos	67
5.4 Sector al que se dirige	67
5.5 Establecimiento de conductas problemas- metas	68
5.6 Metodología de la intervención	69
5.7 Instrumentos, material a utilizar	69
5.8 Actividades	71
Referencias bibliográficas	

## **ANEXOS**

Anexo 1. Matriz de consistencia

Anexo 2. Cuestionario de Regulación emocional

Anexo 3. Ficha de trabajo N°1

Anexo 4. Ficha de trabajo N°2

Anexo 5. Encuesta de autosatisfacción

Anexo 6 Consentimiento para la evaluación

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Matriz de Operacionalización	48
Tabla 2. Baremo de interpretación de la variable	50
Tabla 3. Datos sociodemográficos de los adolescentes del Colegio Príncipe de Asturias -Villa El Salvador, según el sexo.	51
Tabla 4. Datos sociodemográficos de los adolescentes del Colegio Príncipe de Asturias, según la edad.	52
Tabla 5. Datos sociodemográficos de los adolescentes del Colegio Príncipe de Asturias, según grado académico	53
Tabla 6. Nivel de regulación emocional de los adolescentes del Colegio Príncipe de Asturias -Villa El Salvador.	54
Tabla 7. Nivel de regulación emocional de los adolescentes del Colegio Príncipe de Asturias, según la dimensión conciencia.	55
Tabla 8. Nivel de regulación emocional de los adolescentes del Colegio Príncipe de Asturias, según la dimensión rechazo.	56
Tabla 9. Nivel de regulación emocional de los adolescentes del Colegio Príncipe de Asturias, según la dimensión estrategias	57
Tabla 10. Nivel de regulación emocional de los adolescentes del Colegio Príncipe de Asturias, según la dimensión metas.	58



## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Representación tradicional de las emociones	31
Figura 2. Representación de la Corriente Perceptiva	32
Figura 3. Representación de la tesis fundamental del Enfoque Cognitivo	33
Figura 4. Diseño de la investigación	46
Figura 5. Datos sociodemográficos de los adolescentes del Colegio Príncipe de Asturias según el sexo.	51
Figura 6. Datos sociodemográficos de los adolescentes del Colegio Príncipe de Asturias según la edad.	52
Figura 7. Datos sociodemográficos de los adolescentes del Colegio Príncipe de Asturias, según grado académico.	53
Figura 8. Nivel de regulación emocional de los adolescentes del Colegio Príncipe de Asturias - Villa El Salvador.	54
Figura 9. Nivel de regulación emocional de los adolescentes del Colegio Príncipe de Asturias, según la dimensión conciencia.	55
Figura 10. Nivel de regulación emocional de los adolescentes del Colegio Príncipe de Asturias, según la dimensión rechazo.	56
Figura 11. Nivel de regulación emocional de los adolescentes del Colegio Príncipe de Asturias, según la dimensión estrategias.	57
Figura 12. Nivel de regulación emocional de los adolescentes del Colegio Príncipe de Asturias, según la dimensión metas.	58

## RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar el nivel de regulación emocional de los adolescentes del Colegio Príncipe de Asturias del distrito de Villa El Salvador - Lima, 2018. El estudio corresponde a una investigación de tipo descriptivo, de nivel básica y con un enfoque cuantitativo de acuerdo al manejo de los datos. El diseño de la investigación es no experimental, de corte transversal.

La muestra estuvo compuesta por 120 adolescentes, 60 varones y 60 mujeres, escolares del 4<sup>to</sup> y 5<sup>to</sup> año de educación secundaria, perteneciente al Colegio Príncipe de Asturias del distrito de Villa El Salvador en la ciudad de Lima. La muestra fue censal e intacta; es decir, se tomó en cuenta la totalidad de la población. La técnica empleada para la recolección de la información fue la encuesta y el instrumento fue la Escala de Dificultades de Regulación Emocional-DERS (Gratz & Roemer, 2004), versión adaptada de Huamani & Saravia (2017), la cual evalúa 4 dimensiones: conciencia, rechazo, estrategias y metas.

Se establece como conclusión que el nivel de regulación emocional en los adolescentes del colegio Príncipe de Asturias, es bajo en un 53% producto de un conjunto de factores internos y externos que no favorecen al control y la estabilidad emocional de los estudiantes.

**Palabras claves:** regulación emocional, adolescentes, emociones, conciencia, comprensión.

## **ABSTRACT**

The objective of this research is to determine the level of emotional regulation of adolescents at the Prince of Asturias School in the district of Villa El Salvador - Lima, 2018. The study corresponds to a descriptive, basic level research with a quantitative approach to according to the handling of the data. The research design is non-experimental, cross-sectional.

The sample consisted of 120 adolescents, 60 men and 60 women, students of the 4th and 5th year of secondary education, belonging to the Prince of Asturias School of the Villa El Salvador district in the city of Lima. The sample is census and intact; that is, the entire population is taken into account. The technique used for the collection of the information was the survey and the instrument was the Difficulties Scale of Emotional Regulation-DERS (Gratz & Roemer, 2004), adapted version of Huamani & Saravia (2017), which evaluates 4 dimensions: consciousness, rejection, strategies and goals.

It is established as a conclusion that the level of emotional regulation in adolescents of the Prince of Asturias school, is 53% low product of a set of internal and external factors that do not favor the control and emotional stability of students.

**Keywords:** emotional regulation, adolescents, emotions, conscience, understanding.

## INTRODUCCIÓN

La presente investigación aborda la regulación emocional en adolescentes del colegio Príncipe de Asturias. Este tema ha cobrado relevancia en el ámbito clínico ya que es considerado un factor de vulnerabilidad para la psicopatología, con una perspectiva transdiagnóstica, observando problemas de regulación emocional en numerosos trastornos psicológicos, como los trastornos alimentarios, consumo de sustancias, depresión, trastornos de ansiedad, o trastorno límite de personalidad (TLP), que hace referencia a las dificultades de regulación emocional como un proceso clave.

Las emociones ejercen influencia en muchas áreas de funcionamiento psicológico, que facilitan la toma de decisiones y que preparan al individuo para rápidas respuestas motoras. Así mismo, proporcionan información sobre las intenciones de los demás, dan información a otros sobre si algo es beneficioso o dañino y flexibilizan patrones complejos del comportamiento social.

Algunos adolescentes que atraviesan por un periodo de tranquilidad, aprendizaje continuo y adaptación a las nuevas experiencias, utilizan estrategias propias para regular emociones de manera efectiva, otros se encuentran en un periodo turbulento de cambios constantes, emociones muy intensas y vulnerabilidades.

Si bien se espera que el ambiente donde se desarrolle el adolescente provea de elementos suficientes para potencializar sus estrategias de regulación emocional, en un país como el

Perú, el núcleo familiar, los colegios y la comunidad tienen dificultades para favorecer un ambiente validante. Vivir en un ambiente validante que reconoce su sentir y no emite juicios, favorece el contacto con las emociones y el aprendizaje de estrategias para modular emociones intensas y desagradables.

Según (INEI, 2018) reporta que el Perú, tiene una población de 31 millones, 237 mil 385 personas al 2017, de los cuales el 61,7% tienen de 15 a 59 años de edad, el 54,0% de hogares tienen entre sus miembros al menos un adolescente. Por otro lado, respecto a la asistencia escolar, el grupo de 12 a 16 años, (que cursan nivel secundario) incrementó a un 82,5%. En este contexto, la adolescencia es una época crítica, en donde existe la necesidad de establecer un ambiente con capacidad de escucha, favoreciendo el contacto con sus emociones, buscando formas de regularlas e influir sobre aquellas emociones intensas que perduran en el tiempo.

En ese marco, la presente investigación intenta un acercamiento al mundo interno de la experiencia emocional de los adolescentes, de ahí que nos preguntamos ¿Cuál es el nivel de regulación emocional de los adolescentes del Colegio Príncipe de Asturias del distrito de Villa El Salvador - Lima, 2018? Esperando de esta manera contribuir con nuestra sociedad.

La tesista

## CAPÍTULO I

### PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

#### 1.1. Descripción de la realidad problemática

La adolescencia es un período de transición de la niñez hacia la adultez temprana, es un proceso importante, necesario y crítico para el desarrollo humano y se caracteriza por grandes cambios físicos, emocionales y sociales (Brausch & Muehlenkamp, 2007). Los adolescentes son expuestos a lidiar con un abanico de problemas psicosociales, afianzar un sentido de identidad y madurar emocionalmente como cognoscitiva (Pfefferbaun, 1986). Particularmente los adolescentes son confrontados con el rechazo a la autoridad parental, las responsabilidades académicas y sociales, la búsqueda de una autonomía y las relaciones interpersonales (Swanson, LinsKey, Quinteros, Pumariega, Helzer, 1992). Así mismo, este período de transición denota un tiempo de exploración de la identidad, un periodo donde se experimentan diversos cambios en los vínculos románticos, las expectativas de trabajo, aspiraciones de estudio, la visión del mundo y las metas de su vida (Thompson, Kuruwita, Foster, 2009).

Un buen porcentaje de población clínica adolescente acude a consulta ambulatoria por dificultades en la identificación, descripción y regulación de sus emociones, producto de la complejidad y dificultad para regular emociones como el miedo, el enojo, la frustración, la tristeza, entre otros. Muchos adolescentes intentan reducir la intensidad de sus emociones a través de conductas desafiantes, con conductas de auto daño o autodestructivas, mientras que otros intentan inhibir o no sentir sus emociones mediante

conductas evitativas. Sendas posibilidades resultan en última instancia ineficaces para regular emociones.

A lo largo del proceso de tratamiento de consultantes adolescentes, se observa cierta vulnerabilidad emocional, lo que se puede entender como una predisposición genética a responder de manera diferente al resto de personas. Lineham (1993), define que la vulnerabilidad emocional es de origen biológico (factores genéticos, eventos intrauterinos o sucesos traumáticos tempranos que cambian la morfología del cerebro). Esta vulnerabilidad podría llevarlos a emitir conductas impulsivas en al menos dos áreas potenciales dañinas, como abuso de sustancias, problemas con el alcohol, problemas de conductas alimentarias, gastos excesivos, encuentros sexuales, fugas de casa, abandono académico, etc. Para alguno de ellos, la razón es la experimentación, para otros, es un intento por regular o controlar emociones intensas, de vacío, autodesprecio y miseria.

Asimismo, Lineham (1993) define la desregulación emocional mostrando tres características que la conforman, una alta sensibilidad a estímulos (con reacciones inmediatas), una alta reactividad emocional (con reacciones extremas) y un lento retorno a la calma (con reacciones de larga duración).

En la práctica clínica, se escucha mencionar a los adolescentes consultantes luchar por un sentido de identidad, intentando relacionarse de manera efectiva con sus pares y poniendo a prueba reglas y sus límites personales. Cuando se aborda la típica pregunta de ¿cuál es la emoción que te acompaña ante determinada situación?, se percibe la dificultad que tienen los consultantes para nombrar y etiquetar experiencias emocionales,

vivenciando con frecuencia su mundo interior como sensación de vacío e incomprensión de su entorno.

En relación a los padres, que forman parte esencial de un tratamiento integral, desconocen y minimizan la importancia de tener en cuenta el reconocimiento de las emociones como válidas, muchos de ellos no entienden las conductas de sus hijos, tienen reacciones inapropiadas y dañinas, comunicando respuestas erráticas y extremas, rechazando, ignorando, burlándose o juzgando sus sentimientos o ideas.

El entorno escolar también podría ser un contexto insensible a la experiencia privada de los adolescentes, no comprendiendo, ignorando y rechazando todo aquello que se puede estar experimentando, como dolor, miedo o temor. Los compañeros suelen responder con reacciones exageradas, extremas o en tono de burla, no haciéndolos parte del grupo, etiquetándolos e incluso rechazándolos.

El contexto invalidante, los cambios psicosociales y biológicos que implican la adolescencia y el escaso desarrollo de habilidades para regular emociones, pueden provocar como consecuencia conductas disfuncionales, autodestructivas, suicidas, desorden afectivo y síntomas depresivos.

En la experiencia clínica, las características afectivas y comportamentales que se han encontrado en adolescentes relacionados con la dificultad para regular emociones son alta impulsividad, irritabilidad, humor inestable, enojo, agresividad, incertidumbre con relación a su orientación sexual, dificultades para ser efectivo interpersonalmente, conductas



antisociales, sentimientos de desvalorización e inferioridad y relaciones conflictivas con los padres.

Múltiples estudios, comprueban que las dificultades para regular emociones son un factor clave de desarrollo y mantenimiento de varios trastornos emocionales y múltiples patologías mentales. Así por ejemplo, Althoff (2010) encontró que adultos que padecían desregulación emocional cuando eran adolescentes, presentando comportamientos agresivos, síntomas depresivos, ansiedad y problemas atencionales, 14 años más tarde eran diagnosticados con trastornos del estado de ánimo, trastornos asociados al comportamiento disruptivo y trastornos de ansiedad. De hecho, la regulación deficiente de las emociones está implicada en más de la mitad de los trastornos del Eje I incluidos en el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM V, 2013) y en todos los trastornos del Eje II (Gross & Levenson, 1997).

En razón de lo expuesto se propone como tema de investigación la “Regulación emocional en adolescentes del colegio Príncipe de Asturias - Villa el Salvador, Lima 2018”, por considerarse relevante para el desarrollo integral del estudiante.

## **1.2. Formulación del problema**

### **1.2.1 Problema general**

¿Cuál es el nivel de regulación emocional de los adolescentes del Colegio Príncipe de Asturias del distrito de Villa El Salvador - Lima, 2018?

### **1.2.2. Problemas Específicos**

¿Cuál es el nivel de regulación emocional, según la dimensión conciencia, de los adolescentes del Colegio Príncipe de Asturias del distrito de Villa El Salvador- Lima, 2018?

¿Cuál es el nivel de regulación emocional, según la dimensión rechazo, de los adolescentes del Colegio Príncipe de Asturias del distrito de Villa El Salvador- Lima, 2018?

¿Cuál es el nivel de regulación emocional, según la dimensión estrategias, de los adolescentes del Colegio Príncipe de Asturias del distrito de Villa El Salvador- Lima, 2018?

¿Cuál es el nivel de regulación emocional, según la dimensión metas, de los adolescentes del Colegio Príncipe de Asturias del distrito de Villa El Salvador- Lima, 2018?

## **1.3 Objetivos**

### **1.3.1. Objetivo general**

Determinar el nivel de regulación emocional de los adolescentes del Colegio Príncipe de Asturias del distrito de Villa El Salvador - Lima, 2018.

### **1.3.2 Objetivos específicos**

Identificar según la dimensión conciencia, el nivel de regulación emocional de los adolescentes del Colegio Príncipe de Asturias del distrito de Villa El Salvador- Lima, 2018

Identificar según la dimensión rechazo, el nivel de regulación emocional de los adolescentes del Colegio Príncipe de Asturias del distrito de Villa El Salvador - Lima, 2018.

Identificar según la dimensión estrategias, el nivel de regulación emocional de los adolescentes del Colegio Príncipe de Asturias del distrito de Villa El Salvador - Lima, 2018.

Identificar, según la dimensión metas, el nivel de regulación emocional de los adolescentes del Colegio Príncipe de Asturias del distrito de Villa El Salvador - Lima, 2018.

#### **1.4. Justificación e importancia**

La presente investigación se enfocará en diagnosticar el nivel de regulación emocional de los adolescentes del Colegio Príncipe de Asturias, del distrito de Villa El Salvador, durante el presente periodo. La finalidad, es dar alerta a la institución y a las autoridades escolares pertinentes el estado de regulación emocional que presentan los participantes del estudio, para la derivación oportuna de casos clínicos, ya que en el intento de regular emociones los adolescentes presentan conductas impulsivas, como autoagresiones, lesiones a otros o conductas destructivas.

Así mismo es importante brindar resultados respecto a las dificultades que tienen para darse cuenta de manera consciente de sus emociones, la confusión que sienten mientras la experimentan, el acceso limitado a estrategias de regulación emocional y la dificultad para dirigir el comportamiento hacia metas.

En los últimos años, la variable regulación emocional, ha ido cobrando relevancia en diferentes áreas aplicadas a la Psicología, el estudio de las emociones en el contexto académico ha sido objeto de gran interés tanto en la escuela media como en la universidad, observándose el impacto de las mismas sobre la motivación, el aprendizaje, el logro académico y la permanencia en los estudios (Pekrun, Goetz, Titz, & Perry, 2002).

Teniendo en cuenta que numerosos estudios, demuestran que las dificultades en la regulación emocional son un factor de riesgo para el desarrollo y mantenimiento de varios trastornos emocionales; la presente investigación permitirá conocer si los usuarios identifican adecuadamente sus emociones, o las perciben de manera confusa que en ocasiones le resulta mejor autoagredirse o inhibir lo que sienten. Se puede conocer también si estas dificultades inhabilitan los recursos personales necesarios para controlarse y afrontar situaciones cotidianas.

Actualmente, el Ministerio de Salud (2018) refiere que en los 31 centros de salud mental comunitarios, implementados hace dos años en diversas regiones del país, se han atendido a casi 2 millones de personas, de los cuales el 70% de los pacientes son niños y adolescentes menores de 18 años. Según el MINSA, los trastornos más frecuentes en niños y adolescentes que llegan para la atención son problemas emocionales, como depresión o ansiedad vinculados a conflictos familiares, seguidos por problemas de conducta, de aprendizaje y del desarrollo, como autismo, retardo mental, etc.

En un prólogo de introducción al tratamiento de consultantes con desregulación emocional escrito por Linehan y Dubose (2018), se estima que 136 millones de personas

en el mundo sufrirían severa desregulación emocional en algún momento de sus vidas; un tipo de sufrimiento que reduce notablemente su calidad de vida y pone su existencia en riesgo. Se entiende por conductas que atentan contra la calidad de vida: abuso de sustancias, problemas con el alcohol, problemas de conductas alimentarias, promiscuidad, entre otros.

La presente investigación se justifica también en los aportes que se desprende, desde los siguientes aspectos citados:

Desde el punto de vista teórico, la presente investigación sobre la regulación emocional en adolescentes, reunirá diversas teorías, enfoques y modelos que generará una fuente amplia de información rigurosa sobre la variable, para satisfacer las necesidades de conocimiento de las personas interesadas en el tema. Y a partir de ello otros investigadores pueden realizar estudios correlaciones con diferentes variables de interés tales como conductas disóciales, conductas suicidas, relaciones familiares, fracaso escolar, entre otras.

En el aspecto práctico, los resultados de la investigación serán importantes para fijar la mirada de los profesionales en la prevención y tratamiento de las dificultades que tienen los estudiantes de nivel secundario para regular sus emociones. Además permitirá adoptar decisiones importantes que resultará en programas de intervención y prevención de la salud mental de adolescentes, orientados en el entrenamiento de habilidades para regulación emociones. Este programa necesariamente contemplará la intervención en el contexto académico, fomentando la buena relación con el entre compañeros, enseñando

a los mismos a validar la experiencia emocional, punto clave en el proceso de crecimiento del adolescente para la edad adulta.

Desde el punto de vista metodológico, la adaptación de los instrumentos empleados en la presente investigación constituye un aporte valioso, puesto que al aportar evidencia de sus propiedades de validez y confiabilidad, contribuirán instrumentalmente en futuras investigaciones, permitiendo identificar el nivel de regulación emocional en población adolescente.

## CAPITULO II

### MARCO TEORICO CONCEPTUAL

#### 2.1. Antecedentes

##### 2.1.1 Antecedentes Internacionales

Pérez, Y. (2014) desarrolla una investigación, titulada *“Particularidades de la regulación de emociones displacenteras en adolescentes con diagnóstico de hipertensión arterial esencial”*, tuvo como objetivo caracterizar la regulación de emociones displacenteras en adolescentes hipertensos de 12 a 15 años de edad de Villa Clara. La investigación se realizó bajo un diseño no experimental y transversal. Se utilizaron las pruebas DERS para adolescentes, la MARS, versión adolescente; el IDAREN, el IDEREN y el STAXI –II N/A, entre otras. Los resultados obtenidos posibilitaron identificar la tendencia disfuncional que caracterizó la regulación emocional de los pacientes, constatándose la persistencia e intensidad de sus emociones displacenteras, sobre la base de una comprensión emocional inadecuada y estrategias de regulación poco adaptativas.

Gómez, I. (2015) realizó una investigación titulada *“Dificultades específicas de la regulación emocional en los adolescentes con TDAH: utilidad clínica de la escala DERS”*, planteo como objetivo principal ampliar el conocimiento sobre las dificultades específicas de regulación emocional del adolescente con Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). El tipo de investigación fue de tipo cuantitativa, mediante un diseño no experimental, la muestra estuvo conformada por 642 adolescentes. Los instrumentos que se utilizaron para la evaluación fueron, Cuestionario de datos

sociodemográficos, Escala de dificultades en la regulación emocional (DERS), Cuestionario de datos sociodemográficos, Entrevista clínica, Escala de Conners para padres (CPRS -48-R), Escala de Conners para profesores. (CTRS-39), Escala de Inteligencia de Weschler para niños. (WISC-IV), Test de atención D2 , Test de caras. Se concluyó que los adolescentes pertenecientes a la muestra clínica (pacientes con TDAH y/o TND) presentaron de forma global más dificultades de regulación emocional y específicamente de conciencia emocional, en el control de sus impulsos y en la consecución de metas.

Amézquita, J. (2017) realizó una investigación titulada, *“Regulación emocional y aprovechamiento escolar”*. Planteo como objetivo examinar la relación entre la regulación emocional y el aprovechamiento escolar en lectura y matemáticas. Fue un estudio correlacional de diseño transversal, la muestra estuvo compuesta por 121 estudiantes matriculados en dos instituciones educativas de la ciudad de Medellín una institución del sector privado y otra del sector oficial. Se aplicó el Inventario ERQ (Cuestionario de regulación emocional), la Escala de dificultades en la regulación emocional (DERS) y la Prueba de aprovechamiento (III – APROV). Los resultados obtenidos de la muestra, respecto a la regulación emocional asociadas a las dimensiones claridad, conciencia y metas, resaltaron que la mayor puntuación lo reportan los hombres de las dos instituciones en las dificultades de conciencia.

Osorio, L. (2017) realizó la investigación *“Caracterización de la regulación emocional en adolescentes que reciben atención psicosocial en la fundación Yo Creo”*, planteo como objetivo realizar una caracterización de acuerdo a la forma en cómo los adolescentes, que se encuentran vinculados con la Fundación Yo Creo, regulan sus emociones. El tipo de investigación fue descriptivo correlacional, los instrumentos que se utilizaron fueron,



Cuestionario de Regulación de la Emoción, adaptación para el Perú (ERQ-P), Lista de Chequeo del Involucramiento en Estrategias de Evitación Emocional (CEASE), Inventario de Estrategias de Evitación Emocional (EASI). La muestra estuvo confirmada por 28 estudiantes. Concluyendo que la forma en como los adolescentes, regulan sus emociones, se caracteriza, por un lado, por tener la tendencia a tener un menor contacto con la expresión de la emoción; sin embargo, los adolescentes también despliegan estrategias orientadas a reinterpretar una situación emocional que altere su significado y cambie el impacto emocional.

Cabanach, R., Souto, A., Gonzales, L. y Corrás, T. (2018) realizaron la investigación *“Afrontamiento y regulación emocional en estudiantes de fisioterapia”*, plantearon un doble objetivo la identificación de distintos perfiles de regulación emocional y la comprobación de si estos perfiles se diferencian en el uso de estrategias de afrontamiento ante el estrés académico. El estudio fue desarrollado siguiendo un diseño ex post facto prospectivo simple de corte transversal. La muestra estuvo conformada por 487 estudiantes de fisioterapia (74% mujeres) de distintas universidades con edades comprendidas entre 18 y 40 años. Se aplicaron los instrumentos Escala de dificultades en la Regulación Emocional (DERS) y la escala de Estrategias de Afrontamiento del Cuestionario de Estrés Académico (CEA). Concluyendo que, como grupo, los estudiantes universitarios de fisioterapia estudiados presentan un elevado nivel de regulación emocional, que podría explicarse por el hecho de que se trata de estudiantes de nivel universitario, en su mayoría con una elevada motivación hacia el servicio y la asistencia a otras personas en situaciones de discapacidad y dependencia, en la que los factores emocionales y las necesidades de percepción, comprensión y manejo de las emociones, tanto propias como ajenas, se encuentran siempre presentes.

### **2.1.2. Antecedentes Nacionales.**

Gonzales, C. (2018) realizó una investigación titulada *“Historia vincular y regulación emocional en adolescentes de 16 a 20 años”*, planteo como objetivo de estudio, explorar la relación entre las dimensiones de cuidado y control parental y la regulación de la emoción del adolescente. Fue un estudio correlacional de diseño trasversal. La muestra estuvo conformada por 187 participantes de entre 16 a 20 años de edad. Los instrumentos utilizados fueron la Escala de Dificultades en la Regulación emocional (DERS) y el Instrumento de Vínculo Parental (PBI). En los resultados obtenidos respecto a la variable de regulación emocional, los varones manifestaron más dificultades que las mujeres para controlar sus respuestas conductuales ante emociones negativas. Concluyendo que el cuidado materno correlacionó significativamente con cuatro de las cinco dimensiones de la desregulación emocional; así, se asoció con el descontrol y la confusión emocional con una magnitud baja, con la desatención emocional de manera moderada y, si bien con una significancia marginal, con la interferencia emocional, teniendo esta una magnitud baja. Respecto al control materno, éste correlacionó significativamente con el rechazo, la interferencia y la confusión emocional, aunque de manera baja.

Advíncula, C. (2018) realizó una investigación titulada *“Regulación emocional y bienestar psicológico en estudiantes universitarios”*, planteo como objetivo examinar la relación entre las estrategias de regulación emocional y el bienestar psicológico (global y sus 6 dimensiones) en estudiantes universitarios. La investigación fue un estudio correlacional de diseño trasversal. La muestra estuvo conformada por 101 estudiantes, entre 16 y 25 años de edad. Los instrumentos utilizados fueron, el cuestionario de autorregulación emocional (ERQP) y la Escala de bienestar psicológico. Los resultados obtenidos respecto a la variable de regulación emocional muestran que tanto hombres

como mujeres emplean más la reevaluación que la supresión. Se concluye que los estudiantes universitarios emplean como estrategia la reevaluación cognitiva con una actitud centrada en el problema, flexibilidad y evaluación de sus emociones y no emplean estrategias de supresión para responder a demandas académicas.

Albines, M. (2018) realizó la investigación titulada *“Estrategias de regulación de afectividad en episodios de tristeza e ira, en estudiantes de Psicología de una Universidad particular de Chiclayo, septiembre a Diciembre 2017”*. Planteo como objetivo determinar los niveles de estrategias de regulación afectiva en episodios de tristeza e ira. La investigación fue un estudio descriptivo de diseño no experimental. La muestra estuvo conformada por 184 estudiantes de psicología. El cuestionario utilizado fue Medida de Estilos de Regulación Afectiva MARS. Los resultados obtenidos respecto a los niveles de estrategias de regulación afectiva, muestran un nivel alto en estrategias de rumiación y distracción, mientras que en un nivel bajo o se encuentran las estrategias de Expresión Emocional Regulada y Regulación Fisiológica. Concluyendo que la población utiliza más estrategias adaptativas que desadaptativas en general. También se obtuvo que la familia es el principal contexto de relaciones que modula las emociones de ira y tristeza en los jóvenes.

Pinedo, B. (2016) realizó una investigación titulada *“La Inteligencia Emocional en los Estudiantes del primer grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa Almirante Miguel Grau Seminario del Centro Poblado de Almirante Grau, distrito de Bajo Biavo, Provincia de Bellavista, Región San Martín 2016”*, planteo como objetivo describir la inteligencia emocional de los estudiantes. La investigación fue de tipo cuantitativa, de nivel no experimental con un diseño descriptivo simple. La muestra estuvo conformada por

24 estudiantes de primer grado de educación secundaria. Utilizaron como instrumento el test: TMMS – 24. Los resultados obtenidos respecto a la dimensión de regulación emocional, mayor porcentaje de estudiantes hombres de primer grado de secundaria presenta una adecuada regulación con un 54%, asimismo el mayor porcentaje de mujeres estudiantes de primer grado de secundaria también presenta una adecuada regulación, siendo éste un 17%. Cabe destacar que con un pequeño porcentaje de 13% las mujeres estudiantes del primer grado de secundaria tienen una excelente regulación. Se concluye que en un 71% la mayoría de los adolescentes se encuentra en la capacidad adecuada de poder orientar manejar, distinguir y tolerar sus emociones y de los demás.

Reyes, C. y Carrasco, Y. (2013) realizaron una investigación titulada *“Inteligencia emocional en estudiantes de la Universidad Nacional del Centro del Perú, 2013”*, plantearon como objetivo determinar los niveles de inteligencia emocional predominantes en los estudiantes. Fue un estudio descriptivo prospectivo. La muestra estuvo conformada por 195 estudiantes de 16 a 30 años de edad. Los instrumentos utilizados fueron el Inventario emocional de BarOn y el inventario de coeficiente emocional (I-CE). Los resultados obtenidos determinaron los niveles de inteligencia emocional general adecuada o promedio en un 49%, seguido de una capacidad emocional "por debajo del promedio " y "muy bajo " con el 36 % y 11 % respectivamente. Se concluyó que los componentes de inteligencia emocional general adaptabilidad y manejo de estrés niveles de riesgo y deberán ser mejorados al igual que la inteligencia.

## **2.2. Bases Teóricas**

### **2.2.1 Las emociones**

Las emociones influyen en nuestra forma de pensar, actuar y sobre todo en nuestra salud mental. Lo importante es valorar la diferencia de los mismos sucesos o acontecimientos, teniendo en cuenta que nuestros esquemas emocionales son una síntesis organizada y aprendida de nuestra experiencia emocional.

Por lo tanto, es requisito imprescindible comprender la compleja naturaleza de las emociones y darle un significado coherente y real. Por ello, a continuación se presentan algunas definiciones por diferentes autores

Carpena (2010) propone una definición que se acerca a nuestra realidad actual. Señala una sociedad que vive en una cultura racionalista, fría, dirigida por la razón y la lógica, en donde lo que se aprende es que nuestras emociones y sentimientos no tienen importancia, deben reprimirse y ser ignorados. Con la consigna de no sentir, se califica y se juzga como débiles y cobardes a aquellos que deciden mostrar sus emociones, siendo mucho más fácil llorar en silencio, callar y evitar experimentar lo que se siente.

Bisquerra (2009) define la emoción como reacciones afectivas espontáneas, que se dan a conocer por situaciones o eventos significativos. Así mismo, conceptualiza la emoción como un estado complejo del ser humano, que se caracteriza por una perturbación que predispone a la acción. .

Según Lawler (1999), las emociones son como estados evaluativos, positivos o negativos que se presentan brevemente ante determinada situación, al igual que algunos autores considera elementos fisiológicos, cognitivos, neurológicos y conductuales.

Brody (1999) hace referencia a sistemas motivacionales continuos, que varían en intensidad y que tienen una valencia positiva o negativa. Estos sistemas pueden detonarse por hechos que tienen relevancia para nosotros, o situaciones interpersonales que afectan nuestro bienestar u objetivo. A esto se suma componentes cognitivos, fisiológicos, conductuales y experienciales.

Lazarus (1991) sugiere una valoración cognitiva, en donde la emoción dependerá de lo que es importante para nosotros de manera particular, según nuestra síntesis organizada y aprendida. Si el ser humano está en condición de hacer frente a una situación automática valorada, la respuesta o experiencia interna disminuirá su intensidad, y habrá un mejor manejo de la situación; de lo contrario, si no se está en condiciones de hacer frente a una situación, la intensidad neurofisiológica puede producir la pérdida de control.

Arnold (1960) se basa en la teoría de la valoración automática para entender las fases de cómo se genera una emoción, y lo explica como la existencia de un mecanismo innato, que valora cualquier estímulo que llega a nuestros sentidos, ya sean hechos, situaciones o personas. De tal manera que, si un acontecimiento afecta el bienestar y la supervivencia, se activa la respuesta emocional, teniendo en cuenta el grado en el que percibe el acontecimiento:

A) Positivo : (Progreso hacia mis objetivos y bienestar)

B) Negativo: ( Obstáculo, dificultad o peligro)

Por lo tanto, es importante valorar de forma distinta las situaciones según las personas, ya que influyen muchos factores en un mismo acontecimiento.

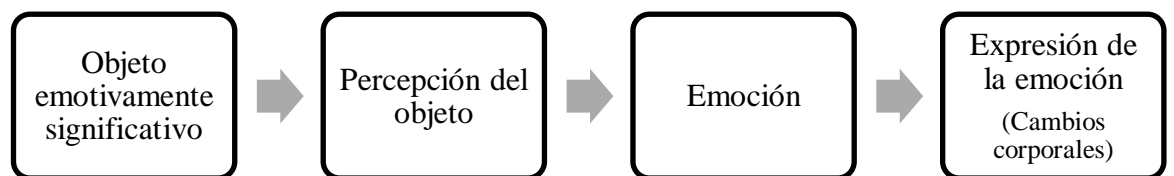
Podemos concluir que las emociones y reacciones propias de cada persona tienen en cuenta su sistema biológico, las experiencias vividas y sus acontecimientos aprendidos. Así

mismo, las emociones nos organizan y motivan nuestro comportamiento, preparándonos para la acción conductual y observable.

### 2.2.2 Teorías de la emoción

En los últimos 30 años, se ha dado a conocer la naturaleza de las emociones, su función y su historia evolutiva. Entre ellas se manifiestan, dos enfoques incompatibles, que se detalla a continuación:

Cabe resaltar que antes de estos enfoques, existía un modo tradicional en donde se concebía a la emoción como resultado de una percepción y la causa de la expresión física.

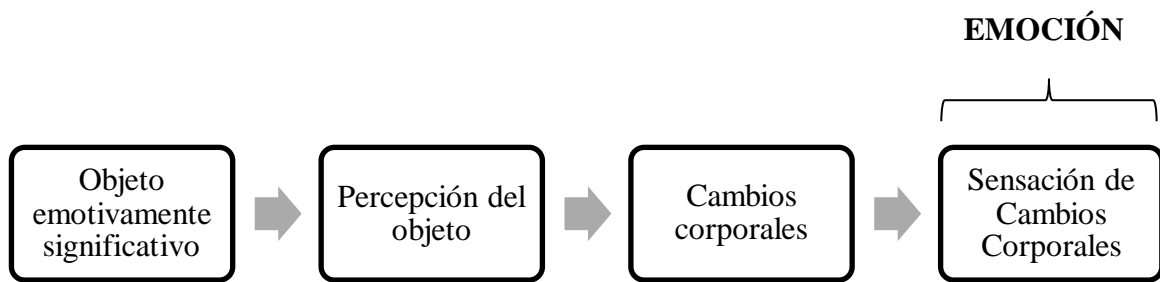


**Figura 1.** Estructura tradicional de las emociones.

#### A) Corriente Perceptiva

Teoría de la sensación: A partir de esta estructura tradicional James, se propone invertir la secuencia anterior, sin dejar fuera a ninguna de las variables que intervenían. (James & Lange, 1884).

James, afirma “Mi tesis es que los cambios corporales siguen directamente la percepción del hecho, y que nuestra sensación de esos mismos cambios mientras ocurren es la emoción” (James, 1885, p. 189-190; énfasis del autor).



**Figura 2.** Representación de la Corriente Perceptiva (James & Lange, 1884)

Como se logra entender, si las personas nos enfrentamos a una situación de peligro, aparecen cambios corporales de manera inmediata y es la percepción de tales cambios fisiológicos y conductuales la razón por la que aparece la emoción del miedo.: teniendo como resultado la expresión de la emoción. En conclusión, las emociones son adaptativas a las personas sobrevivir y reproducirse, cuando las personas nos sentimos furiosas porque golpeamos o nos sentimos tristes porque lloramos, desde esta mirada la emoción aparece por los cambios corporales y la percepción de cambios fisiológicos y conductuales.

Desde la representación de la corriente perceptiva, las emociones son sensaciones de cambios corporales que se siguen a partir del contacto con ciertos tipos de estímulos.

## B) Corriente Cognitiva

Según Lazarus (1982)

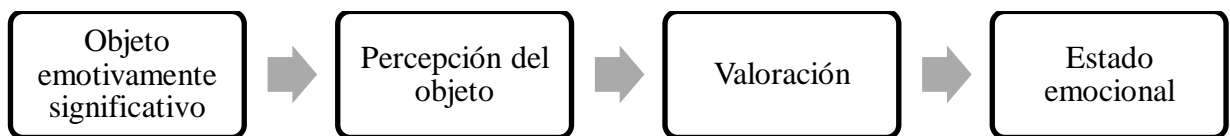
- Las emociones son estados que se siguen a partir de la conexión o contacto con diferentes tipos de estímulos, que involucran operaciones mentales valorativas. Así mismo refiere que las emociones aparecen cuando una persona presta atención a una situación, y lo atiende como relevante para sus objetivos y metas actuales. Sé cree que cierto tipo de cognición o pensamiento es una condición necesaria para toda emoción, se hace referencia a las relación entre las emociones y la valoración cognitiva, entendiéndose que el valor que le damos a los pensamientos median entre



las personas y el ambiente, provocando emociones como resultado de las evaluaciones específicas que realizamos.

Lazarus (1984) continúa con sus investigaciones respecto a la relación entre la emoción y la cognición y plantea como verdadera incógnita lo siguiente: ¿Qué tipo de cognición o pensamientos son capaces de despertar emociones de diferente intensidad y variedad, tales como la culpa, el miedo, la cólera, la felicidad?. Concluye, “Si la cuestión central fuera ¿las evaluaciones cognitivas afectan a las emociones?, en lugar de ¿las emociones requieren evaluaciones cognitivas? habría abundante evidencia a favor” (Lazarus, 1984, p. 127).

Presentación del enfoque:



**Figura 3.** Representación de la tesis fundamental del enfoque cognitivo. (Lazarus, 1984)

### 2.2.3 Componentes de la emoción:

Bisquerria (2009) Menciona tres componentes fundamentales en la emoción: neurofisiológico, conductual y cognitivo.

- a) Neurofisiológico: Se caracteriza por respuestas involuntarias que dan inicio en el Sistema Nervioso Central, y se manifiesta en respuestas involuntarias propias del organismo: como sudoración, taquicardia, sequedad en la boca, secreciones hormonales, presión sanguínea, etc.
- b) Cognitivo: Es la vivencia subjetiva, o experiencia emocional. Permite identificar y etiquetar lo que estamos sintiendo; se manifiesta cuando experimentamos miedo,

rabia, angustia entre otras emociones.

- c) Comportamental: Aportan señales del estado de ánimo. Se considera uno de los componentes que informa lo que está pasando, a través de expresiones faciales universales, lenguaje no verbal, tono de voz, entre otros.

#### **2.2.4 Clasificación psicopedagógica de las emociones**

Según Bisquerra (2009), existen 3 tipos de emociones dependiendo de la valoración:

Positivas, negativas y ambiguas:

- a) Positivas: Este tipo de emociones proporciona bienestar, disfrute y es el resultado de un logro obtenido o por obtener (por ejemplo, alegría, amor, felicidad)
- b) Negativas: Este tipo de emociones necesitan movilización y energía para resolver o intentar enfrentar sucesos de urgencia. Son el resultado de una evaluación desfavorable respecto a los objetivos (por ejemplo, miedo, ira, tristeza, asco, ansiedad).
- c) Ambiguas: Depende del evento. Por ejemplo la emoción sorpresa, puede dar como resultado una evaluación negativa o positiva. En este tipo de emociones se incluyen sobresaltos, confusión, asombro, etc.

#### **2.2.5 Función de las emociones**

Lineham (1993) presenta el libro “Skills Training Manual for Treating Borderline Personality Disorder”, donde ofrece un programa de entrenamiento en habilidades, en el que detalla para qué sirven las emociones.

Las emociones organizan y motivan la acción:

- El impulso a la acción está conectado siempre de forma biológica con emociones específicas. (Las emociones motivan nuestro comportamiento)
- Las emociones nos ahorran tiempo para podernos en acción en situaciones importantes
- Las emociones fuertes nos ayudan a superar obstáculos.

Las emociones nos comunican (y nos influyen)

- Nuestras reacciones emocionales nos dan información acerca de la situación, así mismo alarman de que algo está sucediendo.

Las emociones comunican a los otros (y los influyen)

- La muestra de expresiones faciales está conectadas biológicamente con las emociones, y estas comunican de manera muy rápida como si fueran palabras.
- La comunicación de emociones influye en los otros, aunque no tengamos la intención.
- Los gestos, la postura corporal, el tono de voz y las palabras están ligados fuertemente con la biología.

## **2.2.6 Conceptualización de la regulación emocional**

A continuación se detalla la definición del constructo a través de la historia, en donde diversos autores involucran la expresión, activación emocional y modulación de la respuesta emocional:

Hasta la década de los 90, un aspecto común en la definición del constructo se daba en el control-inhibición de la respuesta emocional y de la identificación y expresión de emociones. En estos últimos tiempos hasta la actualidad hay un mayor interés en la experimentación de la respuesta emocional, sin realizar esfuerzos de control o evitación. (Herrera, Caycedo & Cortez, 2008; Gratz & Roemer, 2004).

Gratz y Tull (2010) refieren y afirman que las dificultades para regular emociones son base de diversos problemas psicológicos clínicos; por lo tanto, es importante la focalización en la intervención de los componentes esenciales con fines preventivos, así como ejecución de programas que desarrollen procesos de entrenamiento en habilidades de regulación emocional.

Gross y Thompson (2007) definen la variable de regulación emocional como un grupo heterogéneo de procesos mediante los cuales las personas influyen en sus propias emociones y las formas en que esas emociones se experimentan y expresan.

Lineham, Bohus & Lynch (2007), definen la desregulación emocional como “la incapacidad, incluso cuando se lo intenta seriamente, para cambiar o regular las claves, las acciones, las respuestas verbales y no verbales emocionales cuando esto es necesario”

La regulación emocional, implica rechazar los aspectos experienciales y/o conductuales de la emoción negativa o desagradable como el miedo, la ira, la tristeza. (Gross, Richards y Jhon, 2006), No obstante las emociones positivas o agradables también son reguladas, como cuando los seres humanos parecemos menos felices de lo que somos, por ganar un juego de fútbol muy reñido, por ejemplo, o cuando intentamos disminuir las emociones de atracción. Los adolescentes con desregulación emocional suelen oscilar la intensidad de

sus emociones de un extremo a otro, pasan de la felicidad a la euforia y, en el intento por regular, existe escaso control de impulsos que da como resultado conductas de riesgo.

La regulación emocional se puede comprender o definir como el proceso para modular de forma inmediata los estados afectivos negativos, así mismo para experimentar, diferenciar, monitorear, evaluar y modificar una variedad de emociones intensas, siendo central en el proceso ciertas dimensiones como poca claridad, aceptación y entendimiento o comprensión de los propios estados emocionales (Gratz & Roemer, 2004).

Gross (1998) hace referencia que las emociones pueden regularse en ciertas situaciones; sin embargo, pueden dañar cuando son muy intensas ante un estímulo determinado y de larga duración.

Según Thompson (1994), en su análisis de la regulación emocional, señala la existencia y participación de procesos intrínsecos y extrínsecos, encargados de la evaluación, supervisión y monitoreo de la intensidad y los aspectos temporales de las reacciones emocionales.

Para Langston (1994), es fundamental considerar que la variable regulación emocional, no tiene por qué implicar una regulación negativa. También incluye mantener o aumentar la emoción, como por ejemplo, cuando compartimos y expresamos una buena noticia con otros, se prolongan sus efectos. Se analiza que esto también puede darse en el contexto de la emoción negativa.

Linehan (1993), conceptualizó la variable desregulación emocional como “una alta vulnerabilidad emocional para regular la emoción [...], así como un déficit en la habilidad de la modulación emocional” (p. 43). Así mismo, Linehan involucra la presencia de dificultades para identificar experiencias emocionales específicas, tales como modular la activación fisiológica asociada, tolerar el malestar y confiar en las respuestas emocionales como interpretaciones válidas de experiencias vitales. En resumen, la desregulación emocional condiciona a una persona a la autoinvalidación (juicios, etiquetas) y, en consecuencia, la desorienta en relación con la manera de actuar y sentir en general. En consulta se observa y percibe una escasa descripción consciente de sus pensamientos, sentimientos y comportamientos.

### **2.2.7 Dimensiones de la regulación emocional**

Gratz & Romer (2004), definen la regulación emocional como la capacidad que implica: “(a) el reconocimiento y entendimiento de emociones, (b) aceptación de emociones, (c) habilidad para controlar conductas impulsivas cuando se experimentan emociones desagradables y actuar de acuerdo con las metas deseadas, y (d) habilidad para usar estrategias de regulación emocional de manera flexible para las modular respuestas deseadas con el fin de alcanzar las propias metas y demandas del contexto” (Gratz y Roemer, 2004, p.42).

Gratz y Roemer (2004) identifican los principales factores que contribuyen a un déficit en la regulación emocional.

- a) No aceptación de respuestas emocionales: Categoría que mide la tendencia a reaccionar de forma negativa a su propia experiencia emocional y la del otro, lo cual obstaculiza el proceso de regulación emocional.

- b) Dificultades para cumplir metas: Esta dimensión implica que las emociones interfieren con una acción efectiva hacia los cumplimientos de metas mientras se está experimentando emociones desagradables.
- c) Dificultades en el control de impulsos: Caracterizado por la impulsividad y la falta de estrategias para controlar el comportamiento, ante estados disfóricos.
- d) Acceso limitado a estrategias de regulación emocional: Hace referencia a la escasa percepción de habilidades para modular el estado emocional.
- e) Falta de conciencia emocional: Categoría que mide las dificultades en reconocer y darse cuenta de sus propias emociones. “Inatención”
- f) Falta de Claridad emocional: Mide las dificultades para diferenciar las emociones mientras éstas son experimentadas. No se tienen claras las emociones que se están experimentando.

En la intervención clínica, se observa el incremento de atenciones de pacientes adolescentes con diagnósticos de desregulación emocional. Es importante fijar nuestra mirada no solo en la problemática clínicamente significativa, sino también en todos los contextos en donde el adolescente se desarrolla e interactúa. Para ello, será fundamental ser parte de los procesos de promoción y prevención.

### **2.2.8. Características de la regulación emocional**

Según Gross (2014) existen tres principales características de la regulación emocional:

- Todos los seres humanos tenemos la capacidad para evaluar, disminuir e

incrementar tanto las emociones negativas como las positivas, si bien que lo que se espera es tratar de disminuir el impacto y la intensidad de las emociones negativas, que son las que pueden desencadenar a corto plazo conductas de riesgo, abandono de actividades escolares, o conductas que atentan contra la calidad de vida.

- Los procesos para la regulación emocional pueden ser mejores o peores dependiendo de las necesidades contextuales de la persona.
- Otra característica respecto a la actividad regulatoria es posible entender que inicia de manera deliberada y luego ocurra sin reflexión consciente. En un intento por aprender habilidades de regulación emocional, a largo plazo puede convertirse en un hábito automático y no consumir demasiados recursos cognitivos.

### **2.2.9 Dificultades en la regulación emocional**

Según el modelo extendido de Gross (2015), las dificultades en regulación emocional se dan a lo largo de diferentes etapas de proceso:

- Primera etapa “Identificación”: Fallo por falta de conciencia emocional que lleva a la persona a dificultades en detectar correctamente la emoción que se está experimentando.
- Segunda etapa “Selección”: Las dificultades en la regulación emocional pueden ser debido a problemas relacionados con la percepción y evaluación de las estrategias de regulación emocional de las que el usuario dispone en su repertorio.
- Tercera etapa “Implementación”: Las dificultades relacionadas con la implementación de respuestas, implica impedir la puesta en marcha de una estrategia concreta.



Hervás y Vázquez (2006) refieren que existen 3 formas de regulación emocional deficitaria:

- Déficit de regulación por ausencia de activación: Cuando las personas no activan estrategias de regulación emocional, mientras experimentan emociones desadaptativas.
- Déficit de regulación por ausencia de eficacia: Cuando se activan estrategias de regulación adecuadas, pero resultan ineficaces para modificar su estado afectivo en una situación particular.
- Déficit de regulación por empleo de estrategias disfuncionales: La persona puede activar estrategias de regulación emocional que resultan eficaces o no, pero que suponen en sí mismas conductas perjudiciales y desadaptativas.

#### **2.2.10. Habilidades de regulación emocional**

Linehan (1993), junto a su equipo terapéutico, crea un manual de entrenamiento en habilidades, en donde considera un módulo completo de estrategias para regular emociones.

A continuación, se detallan, las metas del entrenamiento en habilidades de regulación emocional:

- a) Entender su experiencia emocional: Identificando, observando y describiendo emociones, además de comprender lo que las emociones hacen por ellos.
- b) Disminuir la frecuencia en la que se tienen las emociones no deseadas: Verificando y chequeando si las emociones se ajustan a los hechos, intentando cambiar emociones dolorosas y cambiar situaciones que activan las mismas.

- c) Disminuir la vulnerabilidad emocional: Aumentar la resiliencia y la experimentación de emociones positivas.
- d) Reducir el sufrimiento emocional: Poner en práctica la conciencia plena, para soltar emociones dolorosas, aprender a manejar las emociones extremas para no empeorar la situación.

Habilidades que se hacen efectivas en la práctica clínica con adolescentes.

- Verificar hechos: Habilidad para comprobar si sus reacciones emocionales se ajustan a los hechos de la situación.
- Resolución de problemas: Habilidad que reduce la frecuencia de las emociones negativas, favoreciendo alternativas de solución.
- Acción opuesta: Habilidad que enseña a actuar de manera contraria a los impulsos emocionales, cuando la emoción no encaja con los hechos y no es efectiva.
- Acumular experiencia positiva: Habilidades para reducir la vulnerabilidad emocional, que consiste en sumar experiencias, eventos y acciones positivas.
- Construir dominio: Se invita al usuario a hacer cosas, que le hagan sentir competente y efectivo para combatir la desesperanza e impotencia.
- Anticiparse con las situaciones emocionales: El usuario se prepara con un plan para afrontar los momentos más emocionales de manera habilidosa.
- Cuida: Cuidando tu mente y tu cuerpo, el equilibrio del sueño, hacer ejercicios, evitación de sustancias que alteran el estado de ánimo, prestar atención a alguna

dolencia física.

- **Conciencia plena:** Habilidad para observar las emociones, escanear las sensaciones corporales, recordar que no somos la emoción y practicar soltar o dejar ir.
- **Manejo de emociones extremas:** Habilidades para sobrevivir a las crisis y disminuir la activación.

### 2.3 Definiciones conceptuales

- **Adolescencia:** Se entiende como un periodo de la vida humana que sigue a la niñez y precede a la juventud; es una etapa de desarrollo en donde el sujeto alcanza la madurez biológica y sexual, a su vez que se encuentra en la búsqueda de la madurez emocional y social.
- **Ambiente Invalidante:** Se emiten respuesta erráticas, inapropiadas y extremas, rechazando ignorando, juzgando y disminuyendo las experiencias de los demás.
- **Dificultad en la regulación emocional:** Falta de habilidad para modular o regular emociones, inhibiendo conductas problemáticas o inapropiadas a emociones intensas.
- **Emociones:** Es una alteración del estado de ánimo, intensa y pasajera, acompañado de reacciones complejas y estructuradas.
- **Emociones placenteras:** Son emociones saludables, que afectan positivamente al bienestar del ser humano que la experimenta, favoreciendo la manera de pensar, razonar y actuar. (Alegoría, Satisfacción, felicidad, compasión, apasionamiento).
- **Emociones displacenteras:** Son puentes necesarios hacia tu ser, emociones como vergüenza, resentimiento, celos, ira, culpa, entre otros, con energía vital que nos

impulsan a hacer algo.

- **Inteligencia emocional:** Incluye competencias emocionales relacionadas con la capacidad para atender a los sentimientos con claridad, así como para regular los estados emocionales negativos y prolongar los positivos.
  
- **Regulación emocional:** Son procesos internos y externos que se encargan de monitorizar, modificar y evaluar nuestras reacciones emocionales, tomando conciencia de la relación que existe entre emoción, cognición y comportamiento.
  
- **Validación:** Se entiende por validación a la reciprocidad, con la que se comunica que la opinión de los otros es escuchada, respetada, atendida y tomada en cuenta independientemente de la valoración personal.
  
- **Vulnerabilidad emocional:** Es la predisposición temperamental biológica, del ser humano, con una elevada sensibilidad a estímulos emocionales, reacciones extremas e intensas, y lento retorno al estado de calma.

## CAPITULO III

### METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACION

#### 3.1. Tipo de la investigación

La presente investigación es tipo básica simple, ya que permite mostrar la información tal y como se obtiene de la realidad, aporta información y conocimientos. Según Vara (2015) los estudios tipo básico simple, generan conocimiento y nuevas formas de entender los diversos fenómenos, investigan la relación entre variable y constructo y diagnostican una realidad problemática.

La investigación utilizó un diseño descriptivo, ya que describe los hechos como son, observables, sin interferir sobre él de ninguna forma. Se define que el diseño descriptivo consiste en describir, analizar e interpretar sistemáticamente un conjunto de fenómenos y sus variables que les caracterizan, de manera como se observa en el momento presente. (Sánchez Carlessi, 2002)

La investigación es de enfoque cuantitativo, ya que se asigna valores numéricos para cada uno de los datos recogidos y hace uso de un cuestionario para la recolección y análisis estadístico de datos, buscando encontrar resultados de mediciones e indicadores, con el objetivo de generalizar resultados y probar teorías.

#### 3.2. Diseño de la investigación

El diseño de la investigación es no experimental, de corte transversal ya que se realiza sin manipular deliberadamente la variable de estudio. Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), la investigación no experimental de corte transversal se define como el estudio en donde solo se observan los hechos en el ambiente natural y real, sin hacer ningún tipo de manipulación en un tiempo determinado.

El diseño de la presente investigación se encuentra representado en el siguiente cuadro.



Figura 4. Diseño de la investigación

Dónde:

**O** = Observación de la muestra

**G** = Grupo de estudio o muestra (adolescentes escolares)

### 3.3. Población y muestra

- **Población**

La población de estudio está comprendida por 120 adolescentes del colegio Príncipe de Asturias del Distrito de Villa el Salvador- Provincia de Lima, que fueron encuestados durante el periodo 2018.

- **Muestra**

La muestra se considera censal, debido a que se tomó en cuenta la totalidad de la población, al considerar un número manejable de sujetos. Por tanto, está conformada por los 120 adolescentes del colegio Príncipe de Asturias del Distrito de Villa el Salvador – Provincia de Lima.

#### **Criterios de inclusión de los participantes:**

- Adolescentes de 15 a 17 años de edad.
- Adolescentes que cursan 4to y 5to de secundaria
- Adolescentes de ambos sexos.

- Estudiantes matriculados en el año escolar 2018 y que asisten de forma regular al colegio Príncipe de Asturias.

**Criterios de exclusión de los participantes:**

- Adolescentes de 18 años de edad.
- Adolescentes que cursan grados inferiores al 4to y 5to de secundaria
- Estudiantes que no asisten regularmente a clases.

**3.4. Identificación de la variable y su Operacionalización**

En la presente investigación, la variable de estudio es regulación emocional, la cual considera como factores sociodemográficas: la edad, sexo, grado.

Asimismo, la variable regulación emocional presenta escalas o dimensiones de las cuales se derivan los indicadores: Conciencia, Rechazo, Estrategias y Metas.

Tabla 1. Matriz de Operacionalización

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	INDICE	INSTRUMENTO
REGULACIÓN EMOCIONAL	La regulación emocional comprende aquellos “procesos externos e internos responsables de monitorizar, evaluar y modificar nuestras reacciones emocionales para cumplir nuestras metas” (Thompson 1994, p. 27-28)	Gratz y Roemer (2004) consideran dentro de la regulación emocional diversas dimensiones que permiten su conceptualización: la atención y conciencia de las emociones, la claridad o comprensión de las emociones, la aceptación de las emociones, la capacidad para controlar las conductas impulsivas y comportarse de acuerdo con los objetivos deseados cuando se experimentan emociones negativas, así como la capacidad para utilizar estrategias de regulación emocional contextualmente apropiadas para modular las respuestas emocionales con la finalidad de satisfacer los objetivos individuales y las demandas situacionales.	Conciencia	<ul style="list-style-type: none"> <li>Falta de Atención emocional</li> <li>Falta de Aceptación emocional</li> <li>Falta de comprensión emocional</li> </ul>	1,2,4,5,6	Casi nunca (0)	ESCALA DE DIFICULTADES EN LA REGULACIÓN EMOCIONAL-DERS
			Rechazo	<ul style="list-style-type: none"> <li>No aceptación de respuesta emocionales</li> <li>Juzgar su experiencia emocional</li> </ul>	7,11,15,16	A veces (1) La mitad de tiempo (2) La mayoría de tiempo (3)	
			Estrategias	<ul style="list-style-type: none"> <li>Limitaciones en las estrategias de regulación emocional</li> <li>Desbordamiento emocional</li> </ul>	3,9,14,17,20	Casi siempre (4)	
			Metas	<ul style="list-style-type: none"> <li>Dificultad para dirigir el comportamiento hacia metas.</li> <li>Incapacidad para manejar emociones intensas</li> </ul>	8,10,12,13,18,19		



### 3.5. Técnicas e instrumentos de evaluación

Se utilizó como técnica la encuesta y el instrumento utilizado fue la Escala de Dificultades en la Regulación Emocional para adolescentes, adaptación arequipeña de Huamani y Saravia (2017). Esta prueba sirvió para medir el nivel de regulación emocional de los adolescentes, el cual consta de 20 ítems, que se miden en una escala Likert. A continuación se detalla la ficha técnica del Instrumento utilizado:

#### **FICHA TÉCNICA: Escala de dificultades de regulación emocional (DERS)**

- **Autor:** Gratz y Roemer (2004)
- **Adaptación Peruana :** Huamani & Saravia (2017)
- **Forma de Administración:** individual y colectiva.
- **Ámbito de Aplicación:** Para adolescentes de la Provincia de Arequipa, entre las edades de 11 a 18 años.
- **Duración:** No presenta límite de tiempo, pero se estima un aproximado de 15 a 20 minutos.
- **Descripción del cuestionario:** El instrumento breve de auto-reporte está constituido por 20 ítems de opción de respuesta variada (escala de Likert). Las preguntas son cerradas, con un lenguaje claro y sencillo. El cuestionario evalúa 4 escalas o dimensiones de regulación emocional.
- **Calificación:** Las respuestas se califican en valores que van del 0 al 4, que contiene como opciones las alternativas: casi nunca, algunas veces, la mitad de tiempo, la mayoría de la veces y casi siempre, respectivamente.

Las excepciones en la calificación son respecto a los Ítems 1, 2, 4, 5, 6, puesto que en este caso la calificación es inversa, y se obtendrán los puntajes de la siguiente manera: Casi nunca (4), Algunas veces (3), La mitad de las veces (2). La mayoría de veces (1), Casi siempre (0)

- **Baremo:** La baremación cumple un rol importante para efectos de la interpretación de los resultados de la variable de investigación; está ordenado por rangos y contempla todos los valores, desde el puntaje mínimo hasta el máximo puntaje que se puede obtener en las dimensiones y la variable en general.

**Tabla 2:** Baremo de interpretación de la variable

<b>Categorías</b>	<b>I</b>	<b>II</b>	<b>III</b>	<b>IV</b>	<b>Total</b>
<b>Bajo</b>	0-6	0-5	0-6	0-8	0-28
<b>Medio</b>	7-13	6-11	7-13	9-17	29-57
<b>Alto</b>	14-20	12-16	14-20	18-24	58-80

Fuente: Elaboración propia

## CAPÍTULO IV

### PRESENTACIÓN, PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

#### 4.1. Presentación de resultados de datos generales

Tabla 3. Datos sociodemográficos de los adolescentes de colegio Príncipe de Asturias, según el sexo.

Sexo	Frecuencia	Porcentaje
Femenino	60	50
Masculino	60	50
Total	120	100

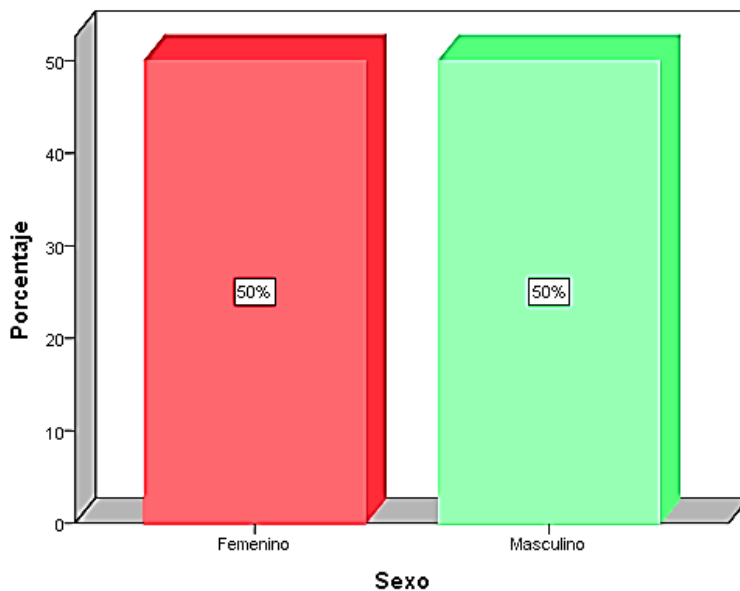


Figura 5. Datos sociodemográficos de los adolescentes del Colegio Príncipe de Asturias según el sexo.

**Interpretación:** Los resultados obtenidos en la investigación indican que la muestra de estudio está constituida por el 50% mujeres y el 50% de varones.

Tabla 4. Datos sociodemográficos de los adolescentes de colegio Príncipe de Asturias, según la edad.

Edad	Frecuencia	Porcentaje
15	31	26
16	56	47
17	33	27
Total	120	100

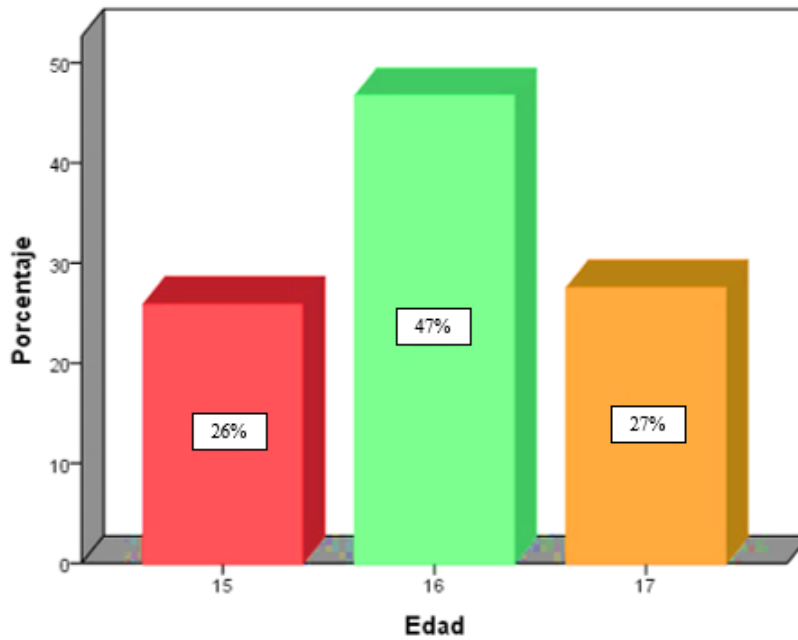


Figura 6. Datos sociodemográficos de los adolescentes del Colegio Príncipe de Asturias según la edad.

**Interpretación:** Los resultados obtenidos demuestran que la mayor proporción de adolescentes 47% tienen 16 años, mientras que la menor proporción 26% tienen 15 años de edad y el 27% tienen 17 años.

Tabla 5. Datos sociodemográficos de los adolescentes de colegio Príncipe de Asturias, según grado.

Grado	Frecuencia	Porcentaje
4to	59	49
5to	61	51
Total	120	100

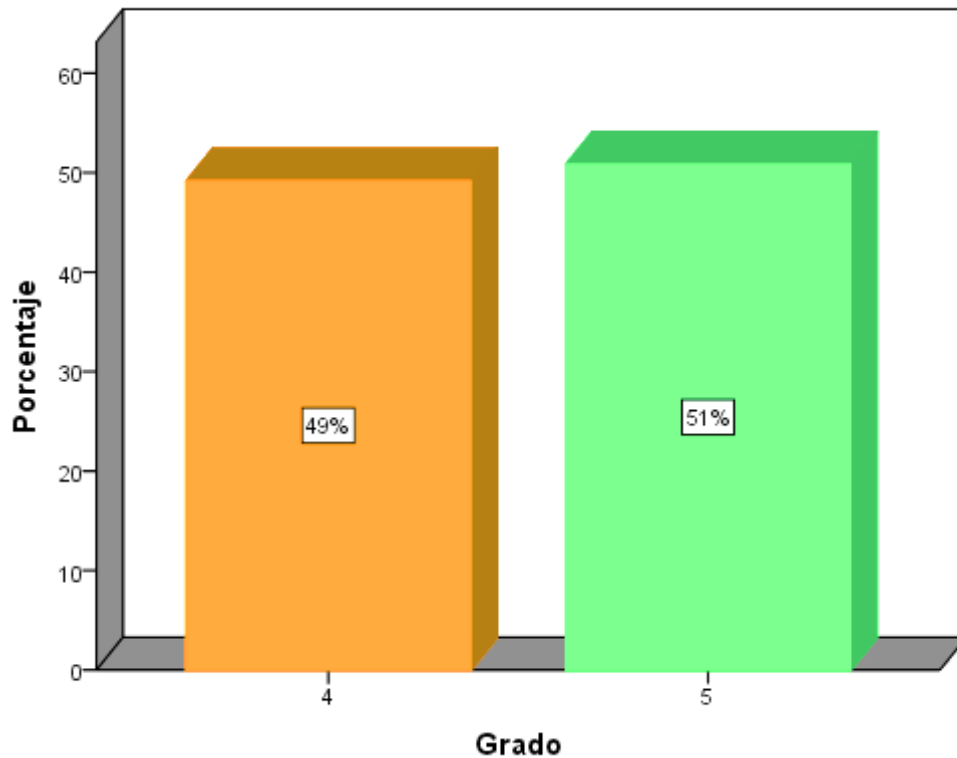


Figura 7. Datos sociodemográficos de los adolescentes del Colegio Príncipe de Asturias según grado

**Interpretación:** Los resultados obtenidos demuestran que la mayor proporción de adolescentes cursan el 5to grado de secundaria en 51%, mientras que el 49 % cursa el 4to grado de secundaria.

## 4.2. Presentación de resultados de datos específicos

Tabla 6. Nivel de regulación emocional de los adolescentes del colegio Príncipe de Asturias-Villa El Salvador.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	64	54
Medio	52	43
Alto	4	3
Total	120	100

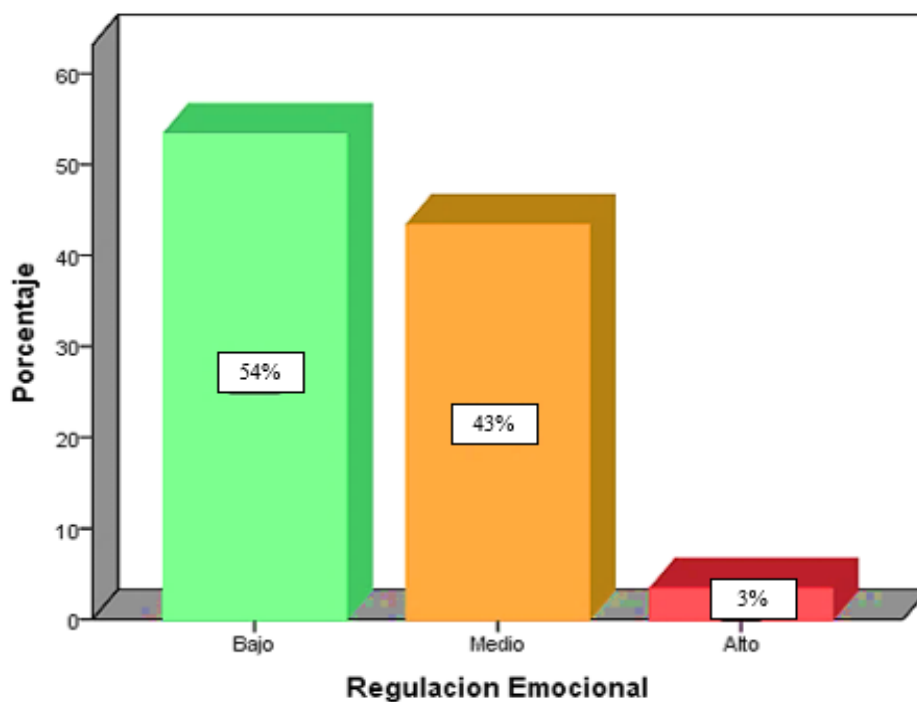


Figura 8. Nivel de regulación emocional de los adolescentes del Colegio Príncipe de Asturias - Villa El Salvador.

**Interpretación:** Los resultados obtenidos demuestran que el nivel de regulación emocional de los adolescentes es bajo en un 54% (64), en un 43% (52) es medio y en un 3% (4) resulta ser alto.

Tabla 7. Nivel de regulación emocional de los adolescentes del colegio Príncipe de Asturias, según la dimensión conciencia.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	44	37
Medio	65	54
Alto	11	9
Total	120	100

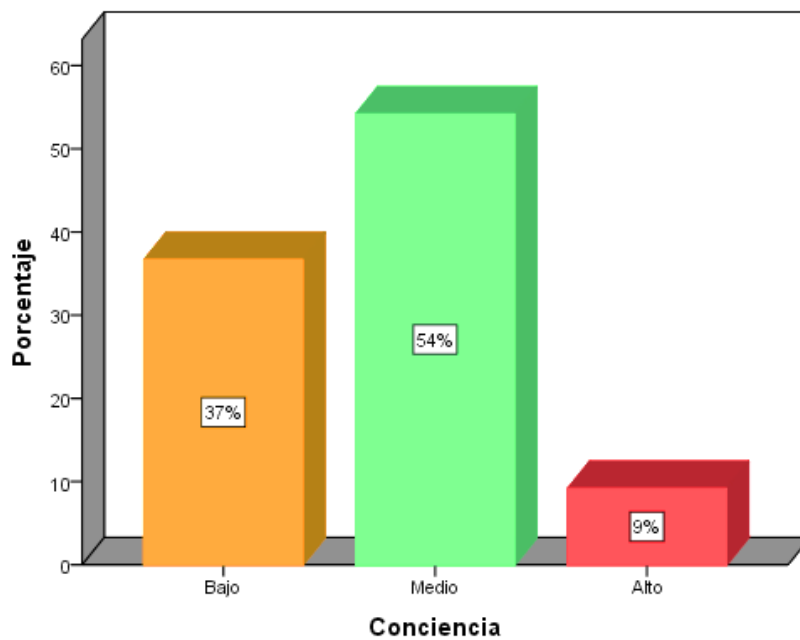


Figura 9. Nivel de regulación emocional de los adolescentes del Colegio Príncipe de Asturias, según la dimensión conciencia.

**Interpretación:** De acuerdo a los resultados obtenidos en la dimensión conciencia se determina que un 54% obtuvo un nivel medio de regulación emocional, seguido por el 37% que alcanzó un nivel bajo y el 9% obtuvo un nivel alto.

Tabla 8. Nivel de regulación emocional de los adolescentes del colegio Príncipe de Asturias, según la dimensión rechazo.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	72	60
Medio	23	19
Alto	25	21
Total	120	100

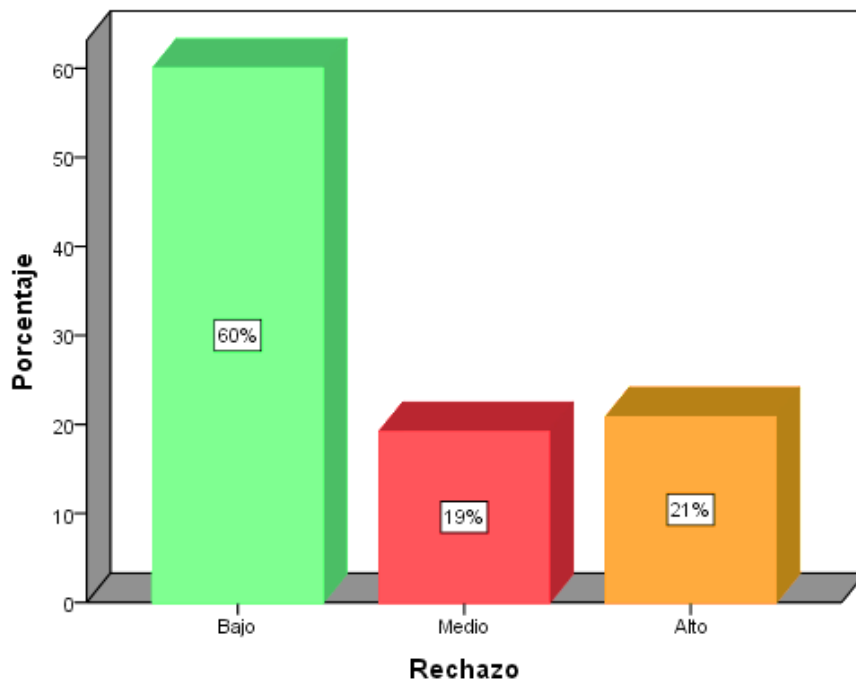


Figura 10. Nivel de regulación emocional de los adolescentes del Colegio Príncipe de Asturias, según la dimensión rechazo.

**Interpretación:** De acuerdo a los resultados obtenidos en la dimensión rechazo se determina que un 60 % obtuvo un nivel bajo en la regulación emocional, seguido por el 21% que alcanzó un nivel alto y el 19% obtuvo un nivel medio.



Tabla 9. Nivel de regulación emocional de los adolescentes del colegio Príncipe de Asturias, según la dimensión estrategias.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	78	65
Medio	31	26
Alto	11	9
Total	120	100

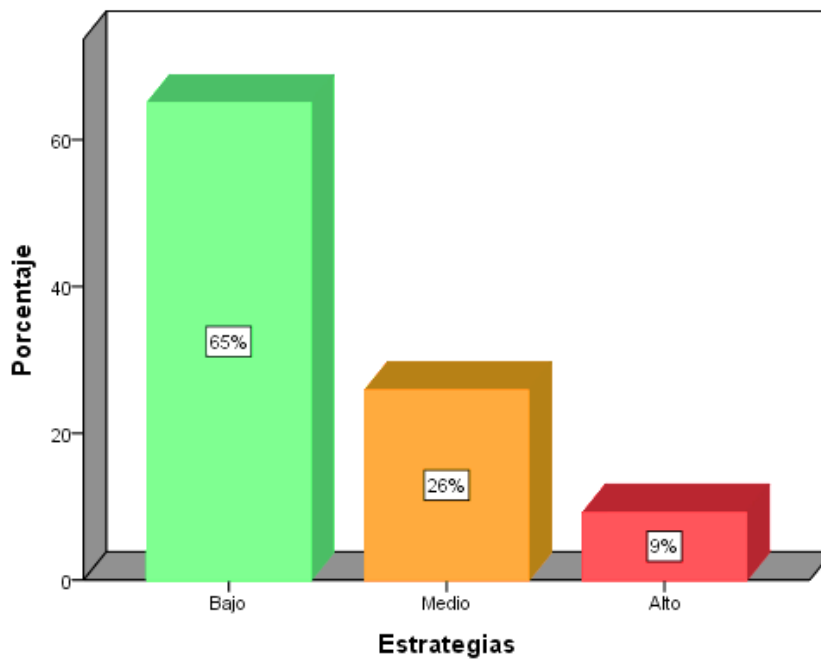


Figura 11. Nivel de regulación emocional de los adolescentes del Colegio Príncipe de Asturias, según la dimensión estrategias.

**Interpretación:** De acuerdo a los resultados obtenidos en la dimensión estrategias se determina que un 65 % obtuvo un nivel bajo de regulación emocional, seguido por el 26% que alcanzó un nivel medio y el 9% obtuvo un nivel alto.

Tabla 10. Nivel de regulación emocional de los adolescentes del colegio Príncipe de Asturias, según la dimensión metas.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	64	54
Medio	46	38
Alto	10	8
Total	120	100

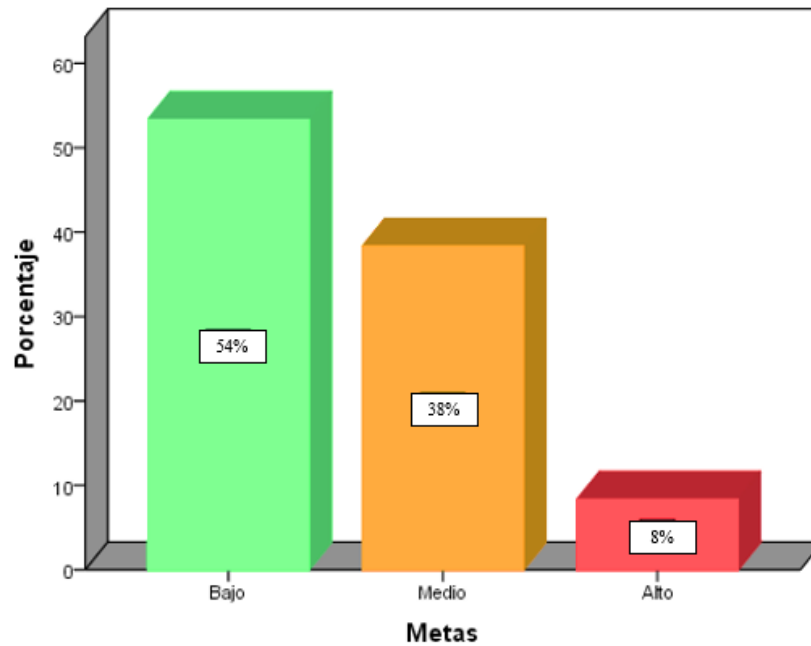


Figura 12. Nivel de regulación emocional de los adolescentes del Colegio Príncipe de Asturias, según la dimensión metas.

**Interpretación:** De acuerdo a los resultados obtenidos en la dimensión metas se determina que un 54 % obtuvo un nivel bajo de regulación emocional, seguido por el 38% que alcanzó un nivel medio y el 8% obtuvo un nivel alto.

### **4.3. Procesamiento de los resultados**

Para el procesamiento de la información recogida, se elaboró una base de datos en una tabla de Excel, ordenado por dimensiones con sus respectivos ítems donde se fue consignando el valor de la respuesta elegida por la muestra. Posteriormente se realizó la sumatoria de los ítems correspondientes a cada dimensión y de la variable en general para establecer el rango del baremo al que pertenece.

Luego, se seleccionó la escala del baremo alcanzada por cada dimensión y por la variable misma, para traspasar dichos valores al Programa SPSS 22, donde a través de la función *análisis de los estadísticos descriptivos* se obtuvieron finalmente las tablas y figuras que resumen los resultados encontrados de la investigación.

En las tablas y figuras se aprecian las frecuencias y porcentajes hallados por cada nivel o escala del baremo. Permitiendo un mejor análisis y comprensión de la realidad encontrada.

### **4.4. Discusión de los resultados**

La presente investigación, tuvo por objetivo determinar el nivel de regulación emocional de adolescentes del Colegio Príncipe de Asturias- Villa El Salvador.

En el siguiente apartado se analizará los resultados encontrados en la muestra de estudio, estableciendo la coincidencia o diferencia con las teorías y determinaciones asignadas por otros autores sobre la misma temática de investigación.

Respecto a los datos sociodemográfico de la muestra de estudio, se encuentra en su mayor proporción adolescentes con 16 años. En la práctica clínica los adolescentes que cursan el 5to año de secundaria presentan mayor dificultad en la regulación de sus emociones, considerando que dejan una etapa escolar, con expectativas de contextos que los acepten, los escuchen y nos los juzguen. Thompson, Kuruwita & Foster (2009) refieren este periodo de transición como un tiempo de exploración de la identidad y un periodo donde experimentan diversos cambios frecuentes, con expectativas de trabajo, aspiraciones de estudio, visión del mundo y metas en su vida.

Los resultados obtenidos respecto a la variable de la presente investigación, determina que el nivel de regulación emocional corresponde mayoritariamente a un nivel bajo, en un 54 %, lo cual evidencia que los adolescentes escolares del colegio Príncipe de Asturias, no cuentan con habilidades para modular emociones intensas y desagradables. Estos hallazgos no coinciden con la investigación de Pinedo, B. (2016) en su estudio titulado "*La Inteligencia Emocional en los Estudiantes del primer grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa Almirante Miguel Grau Seminario del Centro Poblado de Almirante Grau, distrito de Bajo Biavo, Provincia de Bellavista, Región San Martín 2016*", donde concluye que un 71% de los adolescentes participantes en el estudio cuentan con la capacidad adecuada de poder orientar manejar, distinguir y tolerar sus emociones y de los demás. La diferencia entre ambos estudios resuelve que el contexto académico parece ser un ambiente en donde se promueven estrategias de habilidades sociales como el asertividad y la comunicación efectiva, sin embargo podría ser necesario fijar nuestra

mirada de cómo interviene el entorno familiar en la validación y reconocimiento de las emociones, esto podría no estar siendo reforzado durante la etapa académica.

Una de las dimensiones de estudio de la regulación emocional en adolescentes del Colegio Príncipe de Asturias fue “conciencia”, donde se obtuvo que en su mayor proporción el 54% alcanzó un nivel medio, seguido por el 37% que alcanzó un nivel bajo y el 9% obtuvo un nivel alto. Esto evidencia que los adolescentes reconocen, entienden y aceptan sus propias emociones parcialmente. Este resultado no coincide con lo establecido por Gómez, I. (2015) en su estudio titulado *“Dificultades específicas de la regulación emocional en los adolescentes con TDAH: utilidad clínica de la escala DERS”*, donde concluye que los adolescentes pertenecientes a la muestra clínica presentan más dificultades de forma global en la regulación de sus emociones específicamente en la dimensión conciencia. Por tanto, se infiere que esta diferencia entre ambos estudios resulta de la realidad crítica del área clínica que corresponde a los pacientes con TDAH que están privados de una plena conciencia y raciocinio, a diferencia de los adolescentes escolares, que tienen sus capacidades normales.

Por otro lado, de acuerdo a los resultados encontrados en la dimensión rechazo, se determinó que en un 60% obtuvo un nivel bajo y el 21 % obtuvo un nivel alto. Esta categoría mide la tendencia a reaccionar de forma negativa a la experiencia emocional y la del otro, lo cual obstaculiza el proceso de regulación emocional, por tal razón, resulta que los adolescentes escolares participantes presentan mayores dificultades resaltantes en la mencionada dimensión. Existe cierta coincidencia con lo establecido por Osorio, L. (2017) quien realizó la investigación *“Caracterización de la regulación emocional en*

*adolescentes que reciben atención psicosocial en la fundación Yo Creo*”, donde concluye que la forma en cómo los adolescentes regulan sus emociones se caracteriza, por un lado, por la tendencia a tener un menor contacto con la expresión de la emoción. Por tanto, se puede inferir que los adolescentes escolares del colegio príncipe de Asturias pueden tener dificultades para acercarse a su experiencia emocional sin juzgarla, esto puede deberse a los ambientes variantes que no promueven la aceptación de respuestas emocionales.

En torno a la dimensión estrategias, se determinó que un 65 % de los participantes obtuvieron un nivel bajo de regulación emocional. Esta categoría hace referencia a la escasa percepción de habilidades para modular el estado emocional. Estos resultados son similares a los encontrados en la investigación de Pérez, Y. (2014) titulada *“Particularidades de la regulación de emociones displacenteras en adolescentes con diagnóstico de hipertensión arterial esencial”*, donde concluye que los adolescentes presentan una comprensión emocional inadecuada, que limita el acceso a estrategias de regulación emocional. Por tanto se puede inferir que los adolescentes aun requieren fortalecer técnicas y estrategias necesarias para controlar sus emociones.

Finalmente, los resultados obtenidos respecto a la dimensión metas, determinó que un 54% obtuvo un nivel bajo, lo que significa que sus emociones interfieren en el cumplimiento de sus metas. Este resultado coincide con la investigación de Amézquita, J. (2017) quien realizó el estudio titulado *“Regulación emocional y aprovechamiento escolar”*, donde concluyó que la muestra escolar femenina obtuvo un puntaje bajo de regulación emocional asociadas a las conductas dirigidas a metas. Por tanto se infiere que los adolescentes del colegio Príncipe de Asturias, podrían presentar ciertas dificultades para alcanzar metas en las diferentes áreas,

sobre todo en la etapa escolar, mientras se está experimentando sobre todo emociones desagradables.

En general, habiendo establecido coincidencias en varias dimensiones analizadas en la presente investigación con los resultados de otros autores, se fortalece la necesidad de seguir promoviendo en los escolares adolescentes el reconocimiento, entendimiento y aceptación de emociones, facilitando habilidades y estrategias para controlar conductas impulsivas y regular emociones de manera saludable para el logro de sus metas a corto y largo plazo.

#### **4.5. Conclusiones**

De acuerdo a los resultados obtenidos en el presente estudio, se establecen las siguientes conclusiones:

- La regulación emocional de los adolescentes del Colegio Príncipe de Asturias es de nivel bajo en un 53% de los casos, producto de un conjunto de factores internos y externos que no favorecen al control y estabilidad emocional de los estudiantes.
- En la dimensión *conciencia* se determinó que en un 54% obtuvo un nivel medio de regulación emocional, lo cual significa que los adolescentes presentan ciertas habilidades que les permite contactar con el momento presente observando, describiendo y participando de su experiencia emocional.
- Respecto a la dimensión *rechazo* se determinó que un 60 % obtuvo un nivel bajo de regulación emocional. Esto da a conocer que los adolescentes reaccionan de forma

negativa a su experiencia emocional, y que el contexto académico podría no estar favoreciendo un ambiente favorable.

- Se encontró un nivel bajo (65%) en la dimensión *estrategias* en los adolescentes participantes, lo cual sugiere que los participantes no poseen habilidades para regular su estado emocional y manejar emociones extremas, por lo que suelen perder el control.
- En la dimensión *metas* se determinó que la mayoría de participantes en 53% obtuvo un nivel bajo, lo cual significa que los adolescentes tienen una acción deficiente en el cumplimiento de objetivos, poniendo en riesgo su futuro proyecto de vida.

#### **4.6. Recomendaciones**

Después de las conclusiones mencionadas, a continuación se brindarán ciertas recomendaciones con el afán de continuar incentivando y promoviendo las habilidades de regulación emocional en los adolescentes escolares.

- La institución educativa debe implementar un plan de intervención psicológico, desarrollando talleres que promuevan en los adolescentes la regulación emocional en un contexto validante, que reconozca y acepte el sentir del otro.
- Los docentes y tutores deben entrenar a los estudiantes en habilidades de conciencia plena, favoreciendo un entorno escolar saludable, y más consciente de sus emociones.
- La familia debe ser entrenada por los tutores para orientar y dinamizar hacia la forma positiva en la que los adolescentes reaccionan a su experiencia emocional, aceptando y no juzgando sus emociones.



- La plana docente, debe promover y reforzar habilidades que utilizan los adolescentes para regular sus emociones y compartir con el resto de sus compañeros sus experiencias personales.
- Los padres de familia y docentes deben motivar y validar el cumplimiento de metas y la habilidad para regular sus emociones desagradables sin llegar a conductas impulsivas.

## **CAPITULO V**

### **PROGRAMA DE INTERVENCIÓN**

#### **5.1 Denominación del programa**

Taller de entrenamiento en habilidades socioemocionales, será aplicado en adolescentes escolares con dificultades en la regulación personal emocional.

#### **5.2 Justificación del problema**

El programa de intervención, se plantea en base a los resultados obtenidos en la presente investigación, lo cual nos indica que la regulación emocional en adolescentes escolares se encuentra en un nivel bajo, por lo que los adolescentes podrían estar presentando un acceso limitado a estrategias de regulación emocional.

La adolescencia es un periodo donde se experimenta diversos cambios emocionales, es importante fijar nuestra mirada en ofrecerles habilidades que les permitan entender sus emociones, aceptarlas, describirlas, y sobre todo, regularlas, el no contar con habilidades puede provocar como consecuencia conductas disfuncionales, autodestructivas, afectivas e incluso suicidas.

Gratz y Roemer (2004), identifican seis factores que contribuyen a un déficit en la regulación emocional: La falta de conciencia emocional, y claridad emocional, la no aceptación de respuesta emocional, la dificultad para cumplir metas o controlar impulsos, y el acceso limitado a estrategias de regulación emocional. Por lo descrito, es fundamental

contribuir con la psicoeducación emocional dentro del contexto académico, un ambiente que puede promover el acceso a estrategias de regulación emocional.

El taller tiene como objetivo realizar un entrenamiento en habilidades de regulación emocional, que enseñe a los adolescentes a reconocer la importancia de identificar, reconocer y describir sus emociones. Así mismo se darán a conocer habilidades para disminuir la vulnerabilidad emocional, y así intentar que los adolescentes disminuyan conductas autodestructivas o disfuncionales.

### **5.3 Objetivos de programa**

#### **5.3.1 Objetivo General:**

Enseñar habilidades socioemocionales a adolescentes escolares.

#### **5.3.2 Objetivo Específico:**

Enseñar a los adolescentes a reconocer y expresar sus emociones reduciendo la vulnerabilidad. Incrementar habilidades de conciencia plena, y tolerancia a emociones intensas que terminan en conductas problema.

### **5.4 Sector al que se dirige**

El programa de intervención, está dirigido a adolescentes escolares que cursan 4to y 5to de secundaria del colegio Príncipe de Asturias, ubicado en el Distrito de Villa El Salvador.

## **5.5 Establecimiento de conductas problemas/ Metas**

Los adolescentes con dificultades en la regulación de sus emociones, por lo general no identifican lo que sienten, quedándose callados cuando les preguntan su sentir, así mismo tienen dificultad para describir sus emociones de manera precisa, muchos de ellos describen emitiendo juicios e interpretaciones.

En cuanto a sus relaciones interpersonales, consideran la violencia como un medio eficaz para resolver conflictos, respondiendo al entorno de manera inadecuada, comunicando su malestar con carga emocional, es decir con tendencia de expresión agresiva, utilizan un tono de voz elevado, directivo, ceño fruncido, postura rígida, presentan exigencias, berrinches, o de lo contrario se aíslan, no contactan con el entorno, y emiten conductas desadaptativas como por ejemplo, tirar las cosas, golpearse, agredir a los demás tanto física como verbalmente.

Así mismo los adolescentes escolares tienden a abandonar actividades cotidianas, no asisten de manera continua a las clases y no cumplen con las tareas asignadas, dejando para otro momento el cumplimiento de las mismas.

En ese sentido las conductas metas que se desean conseguir con la aplicación del programa serían: que los adolescentes identifiquen y expresen lo que sienten utilizando la descripción sin juicios ni interpretaciones. Por otro lado en cuanto a sus relaciones interpersonales puedan resolver conflictos de manera más efectiva, utilizando un tono de voz adecuado, observando su postura y su comunicación gestual, con ello más conscientes de lo que expresan y sienten. Así mismo se espera que los adolescente disminuyan sus conductas impulsivas, como tirar las

cosas, golpear, autoagredirse, abandonar el colegio, incumplimiento de tareas escolares, entre otros.

## **5.6 Metodología de la intervención**

Se realizará un programa teórico práctico, con énfasis en el práctico, dinámico donde se brindará información a los participantes y se enseñará habilidades para la regulación de sus emociones. Cada grupo de trabajo contara con 30 usuarios, se brindara información teórica breve, además de promover los trabajos en grupo, y entregar materiales psicoeducativos, en donde se podrá debatir y además de analizar videos. Este programa, se dará en una modalidad grupal, 1 vez por semana, en sesiones de 1 hora y media. El lugar donde nos reuniremos será el colegio Príncipe de Asturias ubicado en el Distrito de Villa El Salvador. Será un programa autofinanciado.

## **5.7 Instrumentos / Material a utilizar**

Las técnicas e instrumentos a utilizar dentro de este programa de intervención serán:

- Entrevistas con preguntas abiertas
- Observación Participativa
- Dinámicas grupales
- Focus Group
- Encuesta de autosatisfacción

Respecto a los recursos materiales a utilizar de detalla a continuación:

- Auditorio para las sesiones del taller
- Formato de Asistencia
- Proyector, laptop.

- Mesas , sillas, pizarra
- Hojas Bond, papelotes, lapiceros, lápices, plumones, cinta adhesiva
- Tarjetas plastificadas
- 1 batea de agua, 1 bolsa de Hielo en cubitos.

## 5.8 Actividades por sesión

**“Taller de entrenamiento en habilidades socioemocionales, será aplicado en adolescentes escolares con dificultades en la regulación emocional”.**

### Sesión 1: “Psicoeducación de las emociones”

**Objetivo:** Enseñar a los usuarios a reconocer la importancia de sus emociones”

Actividades	Objetivo	Desarrollo	Tiempo
Presentación del programa de intervención.	Que los usuarios entiendan la importancia del programa de intervención.	-El facilitador dará la bienvenida a los participantes, se presentará y expondrá el objetivo del programa de intervención.	10’
Se realizará una dinámica de presentación.	Que los usuarios reflexionen sobre sus propias emociones a través de experiencias personales vividas tanto dentro como fuera del aula.	-Se realizará una dinámica terapéutica “ <i>el bazar de las emociones</i> ” Se les pedirá a los participantes que formen un círculo, el facilitador colocará en el centro tarjetas de emociones que previamente se prepararán, cada uno de ellos irá cogiendo una tarjeta que estará en el suelo boca abajo y regresarán a su sitio, los participantes esperan su turno se presentan “nombre” y leen en voz alta las emociones que cogieron , para luego pedirles que describan una situación que hayan pasado y que guarden relación con las emociones.	30’
Psicoeducación de las emociones	Promover la identificación de sus emociones.	-Se definirá brevemente que son las emociones. -Dinámica : “Lluvia de emociones” -Identificación y descripción de emociones / <i>Ficha terapéutica N° 1</i> (VER ANEXO) Comentarios y discusión de la actividad. -Se realizará un Focus Group con el tema -“Mitos de las emociones” , <i>se trabaja la ficha terapéutica N° 2</i> (VER ANEXO)	40’
Retroalimentación de la actividad.	Verificar que la información que se llevan los participantes sea adecuada.	-Se realizará una evaluación cualitativa de la sesión. Se les preguntará a los usuarios “Que aprendieron el día hoy respecto a sus emociones.” - Despedida.	10’

## Sesión 2: “Expresando mis emociones”

**Objetivo:** Reforzar la identificación y descripción de emociones.

Actividades	Objetivo	Desarrollo	Tiempo
Se realizará una dinámica de identificación de emociones	Fomentar en los participantes la expresión de emociones.	-Se da la bienvenida y se expone el objetivo de la sesión -Se hace un resumen de lo trabajado la sesión anterior. -Se realizará la dinámica terapéutica como me siento hoy. <i>“Se les pedirá a los participantes que intenten expresar una emoción”</i>	20’
Brindar información de lo que hacen las emociones por nosotros.	Enseñar a los usuarios la función de las emociones.	-Se presentará a los participantes los siguientes enunciados y se explica la importancia de prestarle atención a nuestras emociones. <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Las emociones motivan (y organizan) a nosotros para la acción.</li> <li>○ Las emociones comunican (e influyen) a las demás personas</li> <li>○ Las emociones nos comunican a otras personas.</li> </ul>	40’
Se realizará una dinámica de grupo	Promover la participación según su experiencia personal.	-Se realizará una dinámica de grupo: Se separará a los participantes en grupo de 8, cada grupo discutirá los enunciados presentados y dará a conocer su punto de vista ante los demás participantes.  -Se solicitará comentarios de la actividad realizada.	10’
Retroalimentación de la actividad. Cierre de sesión	Verificar como se sintieron durante la sesión.	-Se les pedirá a tres usuarios voluntarios, que nos expresen como se han sentido durante la sesión.	20’



### Sesión 3: “Aprendiendo a ser consciente de mis emociones”

**Objetivo:** Reforzar habilidades de conciencia plena.

Actividades	Objetivo	Desarrollo	Tiempo
Dinámica psicológica	Experimentar el cambio emocional	-Se da la bienvenida y se expone el objetivo de la sesión -Se hace un resumen de lo trabajado la sesión anterior. -Se realizará la dinámica terapéutica “experimentación del cambio emocional” para cual se les hará escuchar a los participantes 5 tipos de música y se les invitará a identificar emociones, y reflexionar respecto a los cambios emocionales.	30’
Descripción de habilidades de conciencia plena	Definición y objetivos de la práctica de Mindfulness (conciencia plena)	-Se da a conocer una breve definición de la habilidad conciencia plena. - Se mostrará un video donde se explicara esta herramienta, utilidad, habilidades centradas en Mindfulness, e ideas para poner en práctica la habilidad. Nombre del Video: “La práctica de Mindfulness desde DBT, Tiempo de duración 2min 53 seg <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Ykco16uN8iA">https://www.youtube.com/watch?v=Ykco16uN8iA</a> Posteriormente los participantes darán su opinión del video.	20’
Atención plena de las emociones actuales	Enseñar a dejar ir el sufrimiento emocional	-Se invita a los participantes a <i>observar su emoción</i> , (Dar un paso atrás y solo notar la emoción, experimentar la emoción como una ola yendo y viniendo) - <i>Escáner de sensaciones corporales</i> ( Observar que parte de su cuerpo siente sensaciones emocionales) - <i>Recordarles que ellos no son sus emociones</i> (No actúas necesariamente en tu emoción). - <i>Práctica dejar ir tu emoción</i> ( <i>Respetar</i> tu emoción, no juzgues tu emoción).	30’
Retroalimentación de la actividad.	Verificar que la información que se llevan los participantes sea adecuada.	- Se solicita comentarios de la actividad realizada.	10’

## Sesión 4: “Habilidades de regulación emocional”

**Objetivo:** Desarrollar habilidades de regulación emocional

Actividades	Objetivo	Desarrollo	Tiempo
Dinámica psicológica	Exponer a los usuarios la exposición a la vergüenza, afianzar la confianza en el grupo.	<p>-Se da la bienvenida y se expone el objetivo de la sesión</p> <p>-Se hace un resumen de lo trabajado la sesión anterior.</p> <p>-Se realiza la dinámica “Exposición a la vergüenza” El grupo se reúne en círculo e imita una gesto gracioso que realizará su compañero anterior, lo más parecido posible. Mirándose a los ojos.</p>	20’
Habilidades de regulación emocional	Mejorar las habilidades de regulación emocional Disminuir la frecuencia de emociones no deseadas	<p><b>Verificando hechos:</b> Muchas emociones y acciones son desencadenadas por nuestros pensamientos e interpretaciones de los eventos, no por los eventos mismos. <i>Evento → Pensamientos → Emociones</i> Se discutirá el tema en función del siguiente enunciado. <i>“Examinar nuestros pensamientos y verificar los hechos puede ayudarnos a cambiar nuestras emociones.”</i></p> <p><b>Acción opuesta a la emoción:</b> Usa acciones opuestas cuando tus emociones no se ajustan a los hechos o cuando actuar sobre tus emociones no es efectivo. (Cambia la emoción actuando de forma opuesta a su impulso de acción).</p> <p>Se considerarán los siguientes ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Miedo ( <i>Reemplaza huir – evitar por acercamiento y no evitar</i>)</li> <li>- Cólera ( <i>Reemplaza atacar por sea un poco agradable</i>)</li> <li>- Tristeza ( <i>Reemplaza retirar, aislar por actívate</i>).</li> </ul>	60’
Cierre de sesión	Reforzar lo enseñado.	-Se les entregará a los adolescentes un material para reforzar lo enseñado.	10’

## Sesión 5: “Habilidades de regulación emocional”

**Objetivo:** Enseñar habilidades para disminuir la vulnerabilidad emocional.

Actividades	Objetivo	Desarrollo	Tiempo
Apertura de sesión	Identificación de vulnerabilidades que predisponen una reacción emocional	<p>-Se da la bienvenida y se expone el objetivo de la sesión</p> <p>-Se les pedirá a los participantes de manera voluntaria que expresen, como pusieron en práctica lo aprendido la sesión pasada.</p> <p>-Se pedirá a los participantes, realizar una lista de sus vulnerabilidades: Por ejemplo: El periodo menstrual, dolor de cabeza, trafico... luego se les pedirá que analicen lo siguiente: <i>A mayor vulnerabilidad: Mayor dificultad para regular emociones.</i></p> <p>-Los usuarios expresarán idea para reducir vulnerabilidad.</p>	20'
Entrenamiento en habilidades.	Incrementa la capacidad para sobrellevar las cosas difíciles y las emociones positivas.	<p><b>Acumula emociones positivas:</b></p> <p><u>Corto plazo:</u> Haz cosas agradables que sean posibles ahora.</p> <p><u>Largo plazo:</u> realice cambios en su vida para que sea positivo.</p> <p><b>BUILD Dominio (construye dominio):</b></p> <p>Haz cosas que te hagan sentir competente y efectivo para combatir la impotencia y la desesperanza</p> <p>-Se les pedirá a los usuarios que Planifiquen hacer al menos una cosa cada día para crear un sentido de logro. (Buscar un desafío)</p>	50'
Lista de eventos agradables	Identificar eventos agradables para la reducción de vulnerabilidades	<p>Se les pide a los usuarios que realicen una lista de eventos agradables :</p> <p>Ejemplos:</p> <p><i>Remodelar mi cuarto, cuidar plantas, planificar un paseo, escuchar música, trotar, caminar, leer un libro de chistes, reparar cosas de la casa.</i></p>	15'
Cierre de sesión	Motivarlos a poner en práctica lo aprendido.	Se les pide a los adolescentes poner en práctica durante la semana su lista de eventos agradables	5'

## Sesión 6: “Identificación de estados de la mente”

**Objetivo:** Facilitar habilidades de conciencia plena

Actividades	Objetivo	Desarrollo	Tiempo
Dinámica	Aprender a identificar la intensidad de mi emoción	-Se da la bienvenida y se expone el objetivo de la sesión -Se pedirá a los usuarios que expresen como les fue en la reducción de vulnerabilidades poniendo en práctica su lista de actividades agradables. -Se realizará la dinámica terapéutica “Identificando la intensidad de mi emoción” -Se les pide a los participantes recordar una situación que haya generado una emoción desagradable, posteriormente identificarán la intensidad de su emoción del 1 al 10, y la conducta o impulso que realizaron.	30’
Habilidades de conciencia plena	Identificar los estados de la mente (Linehan. M, 1993)	-Se explicará a los participantes el uso de la conciencia plena. -Se explicará los 3 estados de la mente : <i>Emocional</i> (Calientes, respuestas centradas en la emoción) <i>Racional</i> ( Fría, gobernada por los hechos, la razón y la lógica) <i>Sabia</i> ( la sabiduría dentro de cada persona, equilibrio de las mentes)	30’
Reconocimiento de la mente sabia.	Concientización del uso de la mente sabia antes de una respuesta emocional a cualquier evento.	-Se invitará a los participantes a describir situaciones pasadas en las que hubiera funcionado mejor hacer uso de la mente sabia.	20’
Retroalimentación de la actividad.	Motivarlos a poner en práctica lo aprendido.	-Se les piden a los usuarios poner práctica durante la semana, el uso de la “MENTE SABIA”	10’

## Sesión 7: “Habilidades de tolerancia a la angustia”

**Objetivo:** Desarrollar habilidades de tolerancia a la angustia frente a emociones intensas.

Actividades	Objetivo	Desarrollo	Tiempo
Dinámica psicológica	Apertura la importancia la habilidad de tolerancia al malestar	-Se da la bienvenida y se expone el objetivo de la sesión -Se hace un resumen de lo trabajado la sesión anterior. -Se realizará la dinámica “Descripción de experiencia internas “Los participantes describirán (cambios corporales, tasa cardiaca, temperatura) de emociones desagradables. -Se les resaltarán a los usuarios la importancia de observar los cambios fisiológicos durante situaciones de conflicto y se les preguntará que puede funcionar para intentar tolerar el malestar.	20’
Entrenamiento en habilidades de tolerancia al malestar	Facilitar habilidades para sobrevivir a las crisis o conductas problema.	-Se define brevemente que son las habilidades para sobrevivir a las crisis. <i>“Estas son habilidades para tolerar eventos dolorosos, impulsos y emociones cuando no podemos mejorar la situación de forma inmediata.”</i>	10’
		-Se detalla las habilidades elegidas para esta sesión: <b>1.Tip:</b> (Cambiando la química de tu cuerpo: Temperatura, Intenso ejercicio, Progresiva respiración, progresiva relajación) <b>2.Stop:</b> (Stop, Tomas perspectiva, observa y procede con mente sabia) <b>3. Autocalmarse con los 5 sentidos.</b> <i>Vista :</i> “Mirar las fotos que te gustan en un libro” <i>Audición:</i> “ Prestar atención a los sonidos de la naturaleza <i>Oler:</i> “Tu colonia favorita” <i>Gusto:</i> “Disfruta un postre” <i>Tacto:</i> “Pon una compresa fría sobre tu frente”	50’
Cierre de sesión	Incentivar la práctica	-Se les pedirá a los usuarios realizar su propia lista de actividades y compartirlo con el grupo.	10’

## Sesión 8: “Poniendo en práctica las habilidades de tolerancia a la angustia”.

**Objetivo:** Promover la práctica y hacer efectivo el uso de la habilidad

Actividades	Objetivo	Desarrollo	Tiempo
Retroalimentación de la sesión anterior.	Incentivar la práctica de las habilidades en la vida cotidiana.	-Se da la bienvenida y se expone el objetivo de la sesión. -Se hace un resumen de lo trabajado la sesión anterior.	20'
Práctica de la habilidad tolerancia al malestar	Poner en práctica la habilidad (TIP) intentando cambiar la química del cuerpo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El facilitador guiará la práctica de las habilidades de tolerancia al malestar con cada uno de los participantes.</li> </ul> <p>1. <b>Tip:</b></p> <p><i>Temperatura: (para calmarse de forma rápida)</i> Indicación: Contener la respiración, pon tu cara en un recipiente con agua fría o sostén una compresa con AGUA FRÍA, sobre OJOS Y MEJÍAS.</p> <p><i>Intenso ejercicio: (Para calmar tu cuerpo cuando está acelerado por la emoción)</i> Indicación: Participa haciendo ejercicios intensos, aunque sea por poco tiempo. Gasta energía física almacenada de tu cuerpo corriendo caminando rápido, saltando, etc.</p> <p><i>Progresiva respiración: (Controla tu respiración disminuyendo la velocidad)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Respira profundamente desde tu vientre.</li> <li>- Reduce la velocidad de tu inhalación y exhalación</li> <li>- Respira más lentamente de lo que respiras comúnmente.</li> </ul> <p><i>Progresiva relajación (para calmarse mediante el emparejamiento de la relajación muscular con la exhalación)</i></p>	60'
Evaluación final	Encuesta de autosatisfacción.	- Se tomara a los participantes una encuesta de autosatisfacción ”	10'

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Advíncula, C. (2018) *Regulación emocional y bienestar psicológico en estudiantes universitarios*. (Tesis de pregrado) Pontificia Universidad Católica del Perú. Perú. Recuperado de [http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/12666/Adv%C3%ADncula\\_Coila\\_Regulaci%C3%B3n\\_emocional\\_bienestar1.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/12666/Adv%C3%ADncula_Coila_Regulaci%C3%B3n_emocional_bienestar1.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Albines, M. (2018) *Estrategias de regulación de afectividad en episodios de tristeza e ira, en estudiantes de Psicología de una Universidad particular de Chiclayo, septiembre a Diciembre 2017*. (Tesis de pregrado) Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo. Chiclayo-Perú. Recuperado de [http://tesis.usat.edu.pe/bitstream/usat/1300/1/TL\\_AlbinesChunaMaria.pdf.pdf](http://tesis.usat.edu.pe/bitstream/usat/1300/1/TL_AlbinesChunaMaria.pdf.pdf)

Amézquita, J. (2017). *Regulación emocional y aprovechamiento escolar*. (Tesis de posgrado) Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. Recuperado de [http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/9664/1/AmezquitaJainer\\_2017\\_RegulacionEmocionalAprovechamiento.pdf](http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/9664/1/AmezquitaJainer_2017_RegulacionEmocionalAprovechamiento.pdf)

Althoff, R., Verhulst, F., Rettew, D., Hudziak, J. y Van, E. (2010). Adult Outcomes of Childhood Dysregulation: A 14-year Follow-up Study. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 49.

Bisquerra, R. (2007). *Las competencias emocionales*. Barcelona, España: Educación XXI.

Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid, España: Editorial Síntesis, S.A.

Boggiano & Gagliese (2018). *Terapia Dialectico Conductual: Introducción al Tratamiento de Consultantes con la Desregulación Emocional*. Editorial de la Universidad de la Plata: EDULP.

Brausch, A., y Muehlenkamp, J. (2007). *Body image and suicidal ideation in adolescents*. *Body Image*, 4(2), 207-212.

- Brody, L. (1999) *Gender, Emotion, and the Family*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Cabanach, R., Souto, A., Gonzales, L. y Corrás, T. (2018) *Afrontamiento y regulación emocional en estudiantes de fisioterapia*”, (Tesis de posgrado) Universidad de A Coruña. Recuperado de <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy17-2.aree>
- Carpena, A. (2010). *Desarrollo de las competencias emocionales en el marco escolar*. *CEE Participación Educativa*, 15, pp. 40-57. Recuperado de: <http://www2.educacion.es/cescs/revista/n15-carpena-casajuana.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México DF, México: McGraw Hill.
- 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(1-2), 9-36
- Gratz & Roemer. (2004). *Emotional and Psychopathology Regulation*. New York: The Guilford Press.
- Gratz, K. y Roemer, L. (2004) *Multidimensional Assessment of Emotion Regulation and Dysregulation: Development, Factor Structure, and Initial Validation of the Difficulties in Emotion Regulation Scale*. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 26:41–54.
- Gratz, K., y Tull, M. (2010). *Emotion Regulation as a mechanism of Change in Acceptance and Mindfulness-based Treatments*. En: Baer, R (Ed.), *Assessing mindfulness and acceptance processes in clients: Illuminating the theory and practice of change*. Oakland, CA: New Harbinger.
- Gonzales, C. (2018). *Historia vincular y regulación emocional en adolescentes de 16 a 20 años* (Tesis de pregrado) Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú. Recuperado de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/12313>
- Gómez, I. (2015) “*Dificultades específicas de la regulación emocional en los adolescentes con TDAH: utilidad clínica de la escala DERS*” (Tesis de posgrado) Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/78535832.pdf>



- Gross, J. y Levenson, R. (1997). *Hiding feelings: The acute effects of inhibiting negative and positive emotion. Journal of Abnormal Psychology, 106*, 95–103.
- Gross, J. (1998a). *Antecedent- and response-focused emotion regulation: Divergent consequences for experience, expression, and physiology. Journal of Personality and Social Psychology, 74*, 224-237.
- Gross, J., Richards, J. & John, O. (2006). Emotion regulation in everyday life. In D. K. Snyder, J. Simpson, & J. N. Hughes (Eds.), *Emotion Regulation in Couples and Families: Pathways to Dysfunction and Health* (pp. 13–35). Washington, DC: American Psychological Association.
- Gross, J. & Thompson, R. (2007). Emotion regulation: Conceptual foundations. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 3-24). New York: Guilford Press.
- Gross, J. (2015). The extended process model of emotion regulation: Elaborations, applications, and future directions. *Psychological Inquiry, 26*(1), 130-137
- Herrera, J., Niño, M. V., Caycedo, C., Cortés, O. (2008). *Validación de la Escala de Desregulación Emocional en universitarios bogotanos*. Tesis no publicada. Fundación Universitaria Konrad Lorenz.
- INEI (Junio del 2018). *Población del Perú*. Recuperado de <https://www.inei.gob.pe/prensa/noticias/poblacion-del-peru-totalizo-31-millones-237-mil-385-personas-al-2017-10817/>
- James, W. (1894). The physical basis of emotion. *Psychological Review, 1*, 516-529
- James, W. (1884). What is an emotion?, *Mind, 9*, 188-205.
- Langston, C. (1994). *Capitalizing on and coping with daily-life events: Expressive responses to positive events. Journal of Personality and Social Psychology, 67*, 1112-1125.
- Lawler, E. (1999). Bringing emotions into social exchange theory. *Annual Review of Sociology, 25*, 217–244.

- Lazarus, R. (1982). Thoughts on the relations between emotion and cognition. *American Psychologist*, 37, 1019-1024.
- Lazarus, R. (1984). On the Primacy of Cognition. *American Psychologist*, 39, 124-129.
- Lazarus, R. (1991). *Emotion and adaptation*, Nueva York, EEUU: Oxford University Press.
- Linehan, M. (1993). *Cognitive Behavioral Treatment of Borderline Personality Disorder*. New York, NY: The Guildford Press.
- Lineham, M., Bohus, M. y Lynch, T. (2007) *Dialectical Behavioral Therapy for Pervasive Emotional Dyregulacion*: In Gross, J. (Ed) *Handbook of Emotion Regulation*, pp. 581--605. New York. Guilford Press.
- Pichot, P., López, J. y Valdés, M. (2013) *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-IV* Barcelona: Masson S.A.
- Ministerios de Salud (2018). *Salud pública. Revista especializada del sector salud*. Lima: MINSA.
- Pinedo, B. (2016). *La Inteligencia Emocional en los Estudiantes del primer grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa Almirante Miguel Grau Seminario del Centro Poblado de Almirante Grau, distrito de Bajo Biavo, Provincia de Bellavista, Región San Martín 2016* (Tesis de posgrado). Universidad Cesar Vallejo, Picota, Perú. Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/932>
- Osorio, L. (2017). *Caracterización de la regulación emocional en adolescentes que reciben atención psicosocial en la fundación Yo Creo* (Tesis de pregrado). Universidad Católica de Colombia. Facultad de Psicología. Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://repository.ucatolica.edu.co/handle/10983/14412>
- Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W., & Perry, R. (2002). Academic emotions in students' self-regulated learning and achievement: A program of qualitative and quantitative research. *Educational Psychologist*, 37(2), 91-105.
- Pfefferbaun B. (1986). *Adolescente and illness*. En: Frances A, Hales RE (Eds.). *Adolescent Psychiatry*. Washington DC: A.P.A. Annual Review.
- Reyes, C. y Carrasco, Y. (2013). *Inteligencia emocional en estudiantes de la Universidad Nacional del Centro del Perú, 2013* (Artículo Científico) Universidad Nacional del Centro del Perú, Perú. Recuperado de <http://journals.continental.edu.pe/index.php/apuntes/article/view/236/232>

Rosas, N. y Meza, J. (2010). *Niveles de inteligencia emocional en estudiantes de quinto año de secundaria de colegios mixtos y diferenciados del Callao* (Tesis de posgrado) Universidad San Ignacio de Loyola, Perú Recuperado de <http://repositorio.usil.edu.pe/handle/123456789/1294>

Sánchez, C. (2002). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Lima: Editorial Universitaria.

Swanson J, LinsKey A, Quinteros, R., Pumariega, A. Helzer, C. (1992). Binacional school survey of depressive symptoms, drug use and suicidal ideation. *J Am Acad Child Adolesc Psychiat*, 31, 669-678.

Thompson, M., Kuruwita, Ch. y Foster, M. (2009). *Transitions in suicide risk in a nationally representative sample of adolescents*. *Journal of Adolescent Health*, 44, 458-463.

Vara, A., (2015). *Los 7 pasos para elaborar una tesis*. Lima, Perú: Empresa Editora Macro.

Pérez, Y. (2014). *Particularidades de la regulación de emociones displacenteras en adolescentes con diagnóstico de hipertensión arterial esencial* (Tesis de posgrado) Universidad Central “Marta Abreu” de las villas, Cuba. Recuperado de <http://dspace.uclv.edu.cu:8089/handle/123456789/8281>

# ANEXOS

## ANEXO 1: Matriz de Consistencia

<b>Problema General</b>	<b>Objetivo General</b>	<b>Metodología</b>
¿Cuál es el nivel de regulación emocional de los adolescentes del Colegio Príncipe de Asturias del distrito de Villa El Salvador - Lima, 2018?	Determinar el nivel de regulación emocional de los adolescentes del Colegio Príncipe de Asturias del distrito de Villa El Salvador - Lima, 2018.	La investigación es de tipo descriptivo, transversal, con un diseño No experimental y con un enfoque cuantitativo.
<b>Problemas Específicos</b>	<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Población y muestra</b>
- ¿Cuál es el nivel de regulación emocional, según la dimensión conciencia, de los adolescentes del Colegio Príncipe de Asturias del distrito de Villa El Salvador- Lima, 2018?	- Identificar según la dimensión conciencia, el nivel de regulación emocional de los adolescentes del Colegio Príncipe de Asturias del distrito de Villa El Salvador- Lima, 2018	- La población de estudio está conformada por 120 adolescentes del Colegio Príncipe de Asturias del distrito de Villa El Salvador- Lima, 2018.
- ¿Cuál es el nivel de regulación emocional, según la dimensión rechazo, de los adolescentes del Colegio Príncipe de Asturias del distrito de Villa El Salvador- Lima, 2018?	- Identificar según la dimensión rechazo, el nivel de regulación emocional de los adolescentes del Colegio Príncipe de Asturias del distrito de Villa El Salvador - Lima, 2018.	N = 120 adolescentes
- ¿Cuál es el nivel de regulación emocional, según la dimensión estrategias, de los adolescentes del Colegio Príncipe de Asturias del distrito de Villa El Salvador- Lima, 2018?	- Identificar según la dimensión estrategias, el nivel de regulación emocional de los adolescentes del Colegio Príncipe de Asturias del distrito de Villa El Salvador - Lima, 2018.	El tamaño de la muestra censal está constituido por la totalidad de la población, es decir los 120 adolescentes dado que, al representar una cantidad reducida, se asume al universo como muestra de estudio.
- ¿Cuál es el nivel de regulación emocional, según la dimensión metas, de los adolescentes del Colegio Príncipe de Asturias del distrito de Villa El Salvador- Lima, 2018?	- Identificar, según la dimensión metas, el nivel de regulación emocional de los adolescentes del Colegio Príncipe de Asturias del distrito de Villa El Salvador - Lima, 2018.	

**ESCALA DE DIFICULTADES EN LA REGULACIÓN EMOCIONAL PARA ADOLESCENTES -DERS**

(Gratz & Roemer, 2003) Adaptación Arequipeña (Huamani & Saravia, 2017)

Nombre:..... Sexo: F M Edad:.....  
 Lugar de Nacimiento..... Grado.....

**Instrucciones:** Por favor, indica que tan frecuente te pasa lo siguiente **EN EL ÚLTIMO MES**, marcando con un “X” en la parte derecha de cada frase la respuesta que corresponda.

¿Qué tan seguido te pasa esto en el mes?	Casi Nunca	Algunas veces	La mitad de la veces	La mayoría de la veces	Casi siempre
1. Tengo claro lo que siento.					
2. Pongo atención a como me siento.					
3. Siento que estoy fuera de control.					
4. Estoy atento a mis sentimientos					
5. Sé cómo me siento					
6. Puedo reconocer cómo me siento.					
7. Cuando me siento mal emocionalmente, me enojo conmigo mismo(a) por sentirme así.					
8. Cuando me siento mal emocionalmente, me cuesta trabajo hacer mis deberes y/o tareas.					
9. Cuando me siento mal emocionalmente, creo que así me sentiré por mucho tiempo.					
10. Cuando me siento mal emocionalmente, me cuesta trabajo ocuparme de otras cosas.					
11. Me siento culpable por sentirme mal emocionalmente.					
12. Cuando me siento mal emocionalmente, me cuesta trabajo concentrarme.					
13. Cuando me siento mal emocionalmente, me cuesta trabajo controlar lo que hago.					
14. Cuando me siento mal emocionalmente, creo que no hay nada que hacer para sentirme mejor.					

<b>15.</b> Cuando me siento mal emocionalmente, me molesto conmigo mismo(a) por sentirme así					
<b>16.</b> Cuando me siento mal emocionalmente, me empiezo a sentir muy mal conmigo mismo(a.)					
<b>17.</b> Cuando me siento mal emocionalmente, creo que no puedo hacer otra cosa que dejarme llevar por mi estado de ánimo.					
<b>18.</b> Cuando me siento mal emocionalmente, pierdo el control de mi comportamiento.					
<b>19.</b> Cuando me siento mal emocionalmente, se me dificulta pensar en algo más.					
<b>20.</b> Cuando me siento mal emocionalmente, necesito mucho tiempo para sentirme mejor.					

**Anexo 3. FICHA DE TRABAJO # 1**  
**“IDENTIFICANDO Y DIFERENCIANDO MIS EMOCIONES”**

<b>EMOCIONES</b>	<b>DESCRIPCIONES</b>
<b>MIEDO</b>	1. Existe una amenaza para tu vida o la de alguien que te importa. 2. Existe una amenaza para su salud o la de alguien que le importa. 3. Existe una amenaza para su bienestar o el de alguien que le importa. 4. Otro: _____
<b>COLERA</b>	1. Se bloquea un objetivo importante o se interrumpe o previene una actividad deseada. 2. Usted o alguien que le importa es atacado o herido por otros. 3. Usted o alguien que le importa es insultado o amenazado por otros. 4. La integridad o el estado de su grupo social se ofende o se ve amenazado. 5. Otro: _____
<b>DISGUSTO / ASCO</b>	1. Algo con lo que está en contacto podría envenenarlo o contaminarlo. 2. Alguien a quien le disgusta profundamente lo está tocando a usted o a alguien que le importa. 3. Estás cerca de una persona o grupo cuyo comportamiento o pensamiento podría afectar seriamente daño o influencia perjudicial para usted o el grupo del que forma parte. 4. Otro: _____
<b>ENVIDIA</b>	1. Otra persona o grupo es o tiene cosas que usted no tiene que quiere o necesita. 2. Otro: _____
<b>CELOS</b>	1. Una relación u objeto muy importante y deseado en tu vida corre el peligro de ser dañado o perdido. 2. Alguien está amenazando con quitarte una relación u objeto valioso. 3. Otro: _____
<b>AMOR</b>	1. Amar a una persona, animal u objeto mejora la calidad de vida para usted o para aquellos que preocuparse. 2. Amar a una persona, animal u objeto aumenta tus posibilidades de alcanzar el tuyo metas personales. 3. Otro: _____
<b>TRISTEZA</b>	1. Has perdido algo o alguien de forma permanente. 2. Las cosas no son de la manera que esperabas o esperabas y esperabas que fueran. 3. Otro: _____
<b>VERGÜENZA</b>	1. Serás rechazado por una persona o grupo que te importe si las características de usted o su comportamiento se hacen públicos. 2. Otro: _____
<b>CULPA</b>	1. Tu propio comportamiento viola tus propios valores o código moral. 2. Otro: _____



**ANEXO 4. FICHA DE TRABAJO # 2**  
**“MITOS DE LAS EMOCIONES”**

1. Hay una manera correcta de sentir en cada situación.

**Reto:** \_\_\_\_\_

2. Dejar que los demás sepan que me siento mal es una debilidad.

**Reto:** \_\_\_\_\_

3. Los sentimientos negativos son malos y destructivos.

**Reto:** \_\_\_\_\_

4. Ser emocional significa estar fuera de control.

**Reto:** \_\_\_\_\_

5. Algunas emociones son estúpidas.

**Reto:** \_\_\_\_\_

6. Todas las emociones dolorosas son el resultado de una mala actitud.

**Reto:** \_\_\_\_\_

7. Si otros no aprueban mis sentimientos, obviamente no debería sentirme de la manera en que lo hago.

**Reto:** \_\_\_\_\_

8. Otras personas son los mejores jueces en saber cómo me siento.

**Reto:** \_\_\_\_\_

9. Las emociones dolorosas no son importantes y deben ser ignoradas.

**Reto:** \_\_\_\_\_

10. Las emociones extremas te llevan mucho más allá de tratar de regular tus emociones.

**Reto:** \_\_\_\_\_

11. La creatividad requiere emociones intensas, a menudo fuera de control.

**Reto:** \_\_\_\_\_

12. El drama es genial.

**Reto:** \_\_\_\_\_

13. No es auténtico intentar cambiar mis emociones.

**Reto:** \_\_\_\_\_

14. La verdad emocional es lo que cuenta, no la verdad objetiva.

**Reto:** \_\_\_\_\_

15. Las personas deben hacer lo que les apetezca hacer.

**Reto:** \_\_\_\_\_

16. Actuar sobre tus emociones es la marca de un individuo verdaderamente libre.

**Reto:** \_\_\_\_\_

17. Mis emociones son lo que soy.

**Reto:** \_\_\_\_\_

18. Mis emociones son por qué la gente me ama.

**Reto:** \_\_\_\_\_

19. Las emociones pueden suceder sin ningún motivo.

**Reto:** \_\_\_\_\_

20. Las emociones siempre deben ser confiables.

**Reto:** \_\_\_\_\_





# Universidad Inca Garcilaso de la Vega

**Nuevos Tiempos. Nuevas Ideas**

Facultad de Psicología y Trabajo Social

Lima, 05 de diciembre del 2018

Carta N° 2784-2018-DFPTS

Señor  
**RENÉ CONDOR NINAHUANCA**  
**DIRECTOR GENERAL**  
**I.E. PRINCIPE DE ASTURIAS**  
Presente.-

Luego de recibir mis saludos y muestras de respeto, presento a la señorita **Diana Pamela MEZA JARAMILLO**, estudiante de la Carrera Profesional de Psicología de nuestra Facultad, identificada con código 50-102008 quien desea realizar una muestra representativa de investigación en la Institución que usted dirige; para poder así optar el Título Profesional de Licenciado en Psicología, bajo la Modalidad de Suficiencia Profesional.

Agradezco la atención a la presente carta y renuevo mis cordiales saludos.

Atentamente,



Dr. RICARDO GÓMEZ SALAS  
Decano (e)  
Facultad de Psicología y Trabajo Social

RGS/orh.  
Id. 997534



René Condor Ninahuanca  
DIRECTOR  
I.E. N° 7094 "Príncipe de Asturias"  
11/12/18