



POSGRADOS

Maestría en **PSICOLOGÍA CON MENCIÓN EN NIÑEZ, ADOLESCENCIA Y DIVERSIDAD**

RPC-SO-06-NO.196-2021

Opción de Titulación:

Proyecto de titulación con componentes de investigación aplicada y/o de desarrollo

Tema:

Regulación emocional y su relación con los niveles de estrés académico en adolescentes de 15 a 18 años de la Unidad Educativa Fiscomisional Salesiana Don Bosco La Tola de Quito, durante el período enero-junio 2025.

Autor:

Julissa del Rocio Araujo Cedillo

Director:

María Isabel Castro Quimbiulco

QUITO – Ecuador
2025

Autor:



Julissa del Rocio Araujo Cedillo

Psicóloga General

Candidata a Magíster en Psicología con Mención en Niñez, Adolescencia y Diversidad por la Universidad Politécnica Salesiana – Sede Quito.

lauradelrociocedillovinueza@hotmail.com

Dirigido por:



María Isabel Castro Quimbiulco

Psicóloga infantil y Psicorehabilitadora

Neuropsicóloga infantil

mcastroq@ups.edu.ec

Todos los derechos reservados.

Queda prohibida, salvo excepción prevista en la Ley, cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública y transformación de esta obra para fines comerciales, sin contar con autorización de los titulares de propiedad intelectual. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual. Se permite la libre difusión de este texto con fines académicos investigativos por cualquier medio, con la debida notificación a los autores.

DERECHOS RESERVADOS

2025 © Universidad Politécnica Salesiana.

QUITO– ECUADOR – SUDAMÉRICA

JULISSA DEL ROCIO ARAUJO CEDILLO

REGULACIÓN EMOCIONAL Y SU RELACIÓN CON LOS NIVELES DE ESTRÉS ACADÉMICO EN ADOLESCENTES DE 15 A 18 AÑOS DE LA UNIDAD EDUCATIVA FISCOMISIONAL SALESIANA DON BOSCO LA TOLA DE QUITO, DURANTE EL PERÍODO ENERO-JUNIO 2025.

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a mis padres y tío quienes han sido un pilar fundamental para dar este paso, siempre brindándome palabras de aliento sobre todo con amor y comprensión.

A mi tutora Mgtr. María Isabel Castro quien me ha acompañado, guiado y enseñado con su sabiduría y dedicación en todo este proceso.

AGRADECIMIENTO

Agradezco primeramente a Dios por brindarme la vida y permitirme alcanzar una meta más en mi vida profesional.

A mi familia especialmente a mis padres y tío por siempre apoyarme, darme palabras de aliento y creer siempre en mí.

También a mis amigos cercanos y compañeros que de una u otra manera han estado ahí para motivarme y dar ánimos para seguir adelante.

Finalmente, a BTS gracias por su música y a ellos por ser mi inspiración y fuerza, además de su amor incondicional que es lo que hizo todo esto posible.

Tabla de Contenido

Resumen	8
Abstract.....	9
1. Introducción	11
2. Determinación del Problema	12
2.1 Planteamiento del problema.....	12
2.2. Pregunta de investigación o hipótesis	14
2.3 Objetivos de investigación	14
2.3.1 Objetivo general.....	14
2.3.2 Objetivos específicos.....	14
2.4 Justificación	15
3. Marco teórico referencial	15
3.1. Regulación Emocional	18
3.1.1. Definición de emociones	18
3.1.2. Definición de Regulación Emocional.....	18
3.1.3. La regulación emocional en la adolescencia	20
3.1.4. La regulación emocional desde la perspectiva cognitivo conductual	22
3.1.5. Estrategias de regulación emocional	22
3.1.6. Factores que influyen en la regulación emocional	25
3.2. Estrés Académico.....	25
3.2.1. Definición de Estrés	25
3.2.2. Tipos de estrés	25
3.3. Definición de estrés académico	27
3.3.1. Como se manifiesta el estrés académico	27
3.3.2. Síntomas del estrés académico	28
3.3.3. Dimensiones del estrés académico	31
3.3.4. Factores que aumentan y disminuyen el estrés académico	31
3.4. Relación entre regulación emocional y estrés académico en adolescentes.....	31
4. Materiales y metodología.....	32
4.1. Enfoque de investigación	35
4.2. Tipo de diseño	35
4.3. Tipo de alcance	36
4.4. Población y muestra	36
4.5. Consideraciones éticas	37
4.6. Instrumentos	37

5.	Resultados y discusión	45
5.1.	Discusión de resultados	67
6.	Conclusiones.....	70
7.	Recomendaciones	71
	Referencias.....	73

Regulación emocional y
su relación con los
niveles de estrés
académico en
adolescentes de 15 a 18
años de la Unidad
Educativa Fiscomisional
Salesiana Don Bosco La
Tola de Quito, durante el
período enero-junio
2025.

Autor:

Julissa del Rocio Araujo Cedillo

Resumen

La adolescencia es una etapa en la cual se producen varios cambios tanto físicos como emocionales; además, se presentan varios desafíos en el entorno académico. El objetivo de la presente investigación fue analizar la relación entre la regulación emocional y los niveles de estrés académico en adolescentes de 15 a 18 años de la Unidad Educativa Fiscomisional Salesiana Don Bosco La Tola de Quito. Metodología: la investigación tuvo un enfoque cuantitativo, descriptivo correlacional de tipo transversal y no experimental. Se trabajó con una muestra de 195 estudiantes de entre los 15 a 18 años de la Unidad Educativa Fiscomisional Salesiana Don Bosco La Tola de Quito, los instrumentos utilizados fueron la escala de regulación emocional RE-MESACTS y la escala de estrés académico en su segunda versión SISCO SV-21. Los resultados obtenidos mostraron que, conforme los adolescentes avanzan en edad y nivel académico se manifiestan mayores probabilidades que muestren menor regulación emocional; asimismo, se incrementan los niveles de estrés académico. Sin embargo, por género se observó que las mujeres registraron una menor regulación emocional y mayores niveles de estrés académico, a diferencia de los hombres, quienes demostraron lo contrario. Además, la correlación entre ambas variables dio como resultado una correlación negativa entre la regulación emocional y el estrés académico.

Palabras clave: Adolescencia, Regulación emocional, Estrés académico, Bachillerato

Abstract

Adolescence is a stage in which several physical or emotional changes take place, as well as several challenges in the academic environment. The objective of the present investigation was to analyze the relationship between emotional regulation and academic stress levels in adolescents aged 15 to 18 years from the Don Bosco La Tola Fiscomisional Educational Unit in Quito.

Methodology: the research had a quantitative, descriptive correlational, cross-sectional, and non-experimental approach. The study worked with a sample of 195 students between 15 to 18 years old from the Don Bosco La Tola Fiscomisional Educational Unit in Quito. The instruments used were the emotional regulation scale RE-MESACTS and the academic stress scale in its second version SISCO SV-21. The results obtained showed that, as adolescents advance in age and academic level, they are more likely to show less emotional regulation; likewise, the levels of academic stress increase. However, by gender, it was observed that women registered low emotional regulation and higher levels of academic stress, in contrast to men, who demonstrated the opposite. Furthermore, the correlation between both variables resulted in a negative correlation between emotional regulation and academic stress.

Keywords: Adolescence, Emotional regulation, Academic stress, High school



**UNIDAD EDUCATIVA FISCOMISIONAL SALESIANA DON BOSCO
LA TOLA**

Quito, 19 de noviembre de 2025

CERTIFICADO

Yo, Víctor Orquera en mi calidad de rector de Unidad Educativa Fiscomisional Salesiana Don Bosco La Tola mediante la presente certificó que la Srta. Julissa del Rocio Araujo Cedillo con número de cédula 1723006332 ha realizado en esta Institución la investigación para su trabajo de titulación denominado “Regulación emocional y su relación con los niveles de estrés académico en adolescentes de 15 a 18 años de la Unidad Educativa Fiscomisional Salesiana Don Bosco La Tola de Quito” y toda Familia Educativa estuvo de acuerdo en la aplicación de los instrumentos y la metodología propuesta para dicho estudio, contando con nuestro apoyo y aprobación para el uso y la divulgación de los datos obtenidos dentro de la Institución. El presente certificado se emite en honor a la verdad y a solicitud de la interesada, exclusivamente para fines académicos.



Msc. Víctor Orquera

Rector de la Unidad Educativa Fiscomisional Salesiana Don Bosco La Tola



1. Introducción

La adolescencia es un momento clave para el desarrollo de cualquier persona hacia la vida adulta. Sin embargo, para algunos adolescentes esta etapa puede representar varias dificultades como lo es la capacidad para regular sus emociones de manera adecuada, haciendo que su capacidad para actuar o responder ante situaciones imprevistas se vea afectada; hay adolescentes que si buscan la manera para transmitir o expresar adecuadamente sus propias emociones que no siempre son percibidas apropiadamente.

La importancia de esta temática radica en conocer de mejor manera como los adolescentes principalmente de bachillerato manejan sus emociones, dado que cuando distinguen emociones que les resultan inesperadas suelen pasar por una diversidad de sensaciones como lo es el caso de la irritabilidad, la angustia o la desesperación por no saber cómo manejarlas correctamente.

No obstante, las habilidades que presentan los adolescentes para regular sus emociones se ven afectadas durante este período, dado que esta se destaca por un elevado grado de inestabilidad emocional, es por ello que la regulación emocional viene a ser como un factor protector muy importante ante aquellas situaciones estresantes. Y como sabemos el estrés actúa como una respuesta fisiológica o psicológica ante ciertas exigencias o presiones que son percibidas por los adolescentes como desafiantes o amenazantes.

2. Determinación del Problema

2.1 Planteamiento del problema

La presión académica constituye una problemática dentro del área de la salud mental, la misma que demanda de atención urgente. En una revisión sistemática realizada por Steare et al. (2023) analizaron la relación entre la presión académica y los problemas de salud mental en adolescentes, en el cual se evidenció que la presión académica es un factor a considerar para incluirse dentro de las intervenciones psicoeducativas y que podrían servir de ayuda para prevenir futuros problemas en la salud mental de los adolescentes.

Actualmente el estrés académico es un factor que se encuentra en constante crecimiento dentro de las instituciones educativas, especialmente en aquellos estudiantes que se encuentran cursan los últimos años de bachillerato, ya que existe mayor presión en esta etapa, no solo caracterizada por la búsqueda y consolidación de su identidad personal, más bien es la necesidad que tienen los adolescentes de enfrentarse a varios desafíos propios del aprendizaje y crecimiento tanto personal como académico.

Teniendo en cuenta que los adolescentes se ven sometidos a tomar decisiones que pueden llegar a influir significativamente en su vida, como puede ser el hecho de elegir si continuar con sus estudios universitarios o pensar en integrarse al ámbito laboral. La elección entre varias responsabilidades puede ocasionar incertidumbre y presión, por lo que requiere de un proceso de reflexión.

Esta situación se ve afectada con los desafíos emocionales propios de la adolescencia, además de la baja comprensión sobre como regular sus emociones de manera adecuada provocando que cualquier conflicto dentro del ámbito educativo o de aprendizaje se convierta en un desafío.

El estrés académico genera varias consecuencias características en la población adolescente principalmente. En un estudio efectuado con 929 adolescentes chinos con edades que van desde los 11 a los 15 años comprobaron una correlación significativamente positiva entre el estrés académico,

la ansiedad académica y el burnout académico y otra significativamente negativamente la autoeficacia académica (Gao, 2023). Con este estudio se evidencia que el estrés académico no solo genera malestar emocional en los adolescentes sino también afecta a su rendimiento académico. Además, en investigaciones sobre la regulación emocional en adolescentes se ha demostrado la existencia de las dificultades que presentan los adolescentes para regular sus emociones asociándolas de tal manera con una mayor vulnerabilidad hacia el estrés y la sintomatología depresiva principalmente en las adolescentes femeninas.

Corroborando lo anterior existen estudios presentados en adolescentes chilenos en el cual se señala que el estrés está asociado directamente con el uso adecuado de estrategias para la regulación emocional, siendo las adolescentes femeninas quienes presentan mayor vulnerabilidad para desarrollar síntomas depresivos o pensamientos negativos como una respuesta al estrés.

Por ello, contar con una apropiada regulación emocional proporciona a los adolescentes habilidades para que logren enfrentarse a los desafíos cotidianos de mejor manera, reduciendo la percepción del estrés, ya que administrar sus emociones de manera efectiva puede resultar muy útil para que los adolescentes sean capaces de responder con mayor confianza y prontitud ante aquellas circunstancias que ameritan una oportuna resolución de problemas, evitando así que la ansiedad o la sobrecarga emocional lleguen a interferir. De tal manera, se establece que la regulación emocional no solo proporciona que el afrontamiento sea más flexible, sino que también ayuda a que disminuya la posibilidad de que experimenten altos niveles de estrés.

Centrándonos en el problema que se menciona, existen pocos estudios que determinen una posible relación entre ambas variables utilizadas en este estudio sobre todo que se enfoquen en la población adolescente, debido a que pueden llegar a presentar consecuencias que van desde lo psicológico hasta lo físico. Por ende, la falta de estudios que hablen sobre ambas variables dentro del contexto nacional ecuatoriano simboliza un vacío significativo en el conocimiento nacional sobre la problemática planteada.

Sin embargo, hay que tener en cuenta a aquellas investigaciones que hablan sobre las estrategias de afrontamiento que pueden llegar a presentar los adolescentes ya que las mismas permiten tener una mejor percepción del proceso de desarrollo de los adolescentes tanto como sus conductas, emociones o reacciones son ocasionadas que presenta esta población en específico es por la falta de conocimiento o la incapacidad de algunos adolescentes de afrontar las dificultades, la presión e incluso el estrés al que se ven sometidos dentro de su ámbito escolar ya que cada vez son más competitivos y buscan la excelencia. Es por ello que, con la finalidad que los adolescentes sean capaces de enfrentar distintos sucesos emocionales o estresantes puedan encontrar la fortaleza para no venirse abajo y logren enfrentarse de manera positiva al estrés, por lo tanto, los adolescentes deben sentir que cuentan con los recursos y apoyo necesario para soportar, controlar o influir en la situación que consideran desafiante.

2.2. Pregunta de investigación o hipótesis

Para el presente proyecto de investigación se ha planteado la siguiente pregunta: ¿Cuál es la relación entre la regulación emocional y los niveles de estrés académico en adolescentes de 15 a 18 años de la Unidad Educativa Fiscomisional Salesiana Don Bosco La Tola de Quito?

2.3 Objetivos de investigación

2.3.1 Objetivo general

Analizar la relación entre la regulación emocional y los niveles de estrés académico en adolescentes de 15 a 18 años de la Unidad Educativa Fiscomisional Salesiana Don Bosco La Tola de Quito.

2.3.2 Objetivos específicos

- Determinar los niveles de regulación emocional de los adolescentes de 15 a 18 años durante el período de estudio.
- Evaluar los niveles de estrés de los adolescentes de 15 a 18 años.

- Correlacionar la regulación emocional con los niveles de estrés académico en los adolescentes de 15 a 18 años.

2.4 Justificación

Actualmente, los adolescentes se enfrentan a varios desafíos los cuales pueden influir significativamente dentro de su ámbito emocional y académico, debido a que, están más propensos a experimentar una serie de cambios emocionales que pueden llegar a producir estrés en su vida diaria.

Dentro de estos aspectos, también se encuentra la regulación emocional, la cual puede ser entendida por las habilidades o destrezas que posee una persona para responder o gestionar apropiadamente aquellas respuestas emocionales propias de cada uno, es por ello, que este factor resulta importante dentro de lo que se refiere al manejo del estrés académico, ya que esta reacción puede manifestarse causado por la presión, las obligaciones y responsabilidades académicas del entorno educativo.

Es por ello que resulta crucial profundizar en la conexión que existe respecto a la regulación emocional con el estrés académico en la población y muestra utilizada, dado que estas capacidades emocionales juegan un papel crucial en cómo abordan los retos académicos y de la vida diaria. Con respecto a la Unidad Educativa Fiscomisional Salesiana Don Bosco La Tola, podemos decir que esta investigación es de gran importancia y relevancia ya que es una institución que alberga a adolescentes que se encuentran en diversos contextos socioculturales, por lo que muchos de ellos podrían estar expuestos a componentes que les generen estrés adicional, dentro de estos se puede incluir a las condiciones económicas familiares, la alta exigencia académica por parte de los docentes, la presión por desempeñarse adecuadamente y cumplir con las expectativas tanto familiares como las escolares.

Al comprender de mejor manera cómo los estudiantes se muestran al regular sus emociones y como enfrentan al estrés académico, este estudio nos puede otorgar información beneficiosa que

puede resultar muy útil para en un futuro diseñar estrategias de apoyo que fortalezcan su bienestar emocional y académico.

Desde un punto de vista teórico, este estudio aportara al conocimiento y saber actual sobre los componentes que contribuyen al empleo adecuado de la regulación emocional y el estrés académico en adolescentes, a la vez que servirá para ampliar la bibliografía dentro del contexto ecuatoriano, donde estudios de este tipo en esta población en específico son aún escasos.

Al comprobar las posibles correlaciones que existan entre ambas variables, se podrá impulsar un enfoque más integral dentro de la educación que aprecie no solo los logros académicos, además se tomara en cuenta el crecimiento personal y emocional de cada uno de los estudiantes. Es por ello que este estudio tiene un impacto significativo, ya que, los resultados obtenidos podrán servir como base para la creación o desarrollo de futuros programas psicoeducativos que estén diseñados para fortalecer las habilidades de regulación emocional y las estrategias para manejar el estrés académico en los adolescentes. Como se señaló, los programas no solo beneficiarían a los estudiantes de la Unidad Educativa Fiscomisional Salesiana Don Bosco La Tola, sino que también podrían ser adaptados y aplicados en otros contextos escolares teniendo en cuenta que deberán presentar características similares.

Finalmente, tomando en cuenta la línea de investigación que tiene la Universidad Politécnica Salesiana, el presente proyecto de investigación se ubica dentro de la línea de Psicología y Educación, ya que busca analizar cómo la regulación emocional se relaciona con los niveles de estrés académico en adolescentes, aportando información valiosa para la creación y desarrollo de técnicas e intervenciones que mejoren las capacidades emocionales para poder reducir los efectos producidos por el estrés en el ámbito escolar.

3. Marco teórico referencial

La regulación emocional y el estrés académico son temas que están interrelacionados uno con otro, ya que influyen significativamente en el desempeño escolar y en el desenvolvimiento emocional en adolescentes influyen significativamente en el desempeño escolar y en el desenvolvimiento emocional en adolescentes, de manera que, cuando presentan mayor estrés su capacidad para regular sus emociones se ve afectada produciendo respuestas emocionales más negativas. Se ha establecido que existe una serie de elementos que intervienen en el rendimiento académico, siendo estos el nivel de motivación y compromiso que el estudiante deposita para su formación académica, ya que depende de la dedicación e interés que este demuestre, además, un estudiante que se encuentra motivado y comprometido obtendrá mayores posibilidades de adquirir buenos resultados. Seguido se encuentra el factor socioeconómico, dado que este puede influir significativamente en el rendimiento académico del estudiante. Finalmente, se encuentra el factor de la calidad de enseñanza recibida, este involucra la metodología y capacitación de los docentes, además de contemplar los recursos didácticos que pueden llegar a influir directamente en el aprendizaje y rendimiento de los estudiantes, por ende, se toma en cuenta que una enseñanza apropiada y renovada contribuye directamente a un mejorado rendimiento académico (Bonastre Ramírez, 2023). Por lo tanto, después de lo mencionado se considera de suma importancia esta investigación en la población adolescente que está cursando sus últimos niveles de educación superior básica.

3.1. Regulación Emocional

3.1.1. Definición de emociones

Para entender de mejor manera el concepto de la regulación emocional primero se debe comprender que son las emociones.

Las emociones no aparecen por si solas, sino que se van formando conforme el cuerpo va interpretando lo que percibe a su alrededor y, al mismo tiempo, la mente los conecta con significados que han sido aprendidos previamente por la persona. El cerebro categoriza las sensaciones y las dota de significado a través de la experiencia previa y del contexto social (Ceballos et al., 2021).

Como señala Trujillo González et al. (2020), las emociones están presentes desde el momento del nacimiento y desempeñan un rol esencial en la formación de la personalidad y en las interacciones sociales a lo largo de la vida. Las emociones se diferencian según su complejidad, estableciendo dos tipos: básicas o complejas. Las emociones básicas se distinguen por tener un principio neurobiológico antiguo, de naturaleza evolutiva y capacidades universales específicas para regular y motivar la cognición y la acción (Pinedo Cantillo y Yáñez Canal, 2020).

Según Gallego Tavera et al. (2021), las emociones complejas abarcan la culpa, la timidez, el aturdimiento, el orgullo, la envidia y los celos. La regulación emocional no equivale únicamente al control o inhibición de las emociones negativas, también está presente en el control de emociones positivas como la felicidad, euforia y alegría (Núñez Cevallos, 2024).

Las emociones positivas se hacen visibles cuando las personas se relacionan, resuelven situaciones en grupo o simplemente comparten lo que sienten sin presión social. No se limitan a lo individual, sino que crecen en los vínculos y aparecen con más fuerza cuando hay que enfrentar y solucionar retos o encontrar salidas en medio de situaciones difíciles. En particular, en cuanto a emociones positivas, se encuentran la empatía, la gratitud y prosocialidad; considerando estas

variables fundamentales para el desarrollo y adaptación social de los individuos en condiciones diversas y especiales (Angarita et al., 2024).

3.1.2. Definición de Regulación Emocional

La regulación emocional ha sido definida como la capacidad para evaluar y modificar las reacciones emocionales a fin de conseguir un objetivo deseado, abarcando una amplia gama de procesos extrínsecos e intrínsecos responsables de manejar las emociones positivas y negativas hacia el logro de la meta (Thompson, 1994 citado en Bonet et al., 2020).

Tradicionalmente hay autores que han definido a la regulación emocional como aquellas técnicas que determinan aquellas emociones que poseemos, cuando las tenemos, cómo las experimentamos y cómo las manifestamos. Adicional a ello el autor ha definido la regulación emocional como la activación de una meta para influir en los procesos de generación y trayectoria de la emoción (De Los Santos, 2022).

Regular las emociones no es solo controlar lo que las personas sienten, sino también aprender a responder según el entorno, ajustando tanto la manera en que se expresa como la forma de actuar ante cada situación. Analizando desde este punto de vista como una habilidad, la regulación emocional se logra cuando se alcanza un ajuste en dos dimensiones: interna y externa, las mismas que están vinculadas con la emoción como tal y la moderación de las conductas iniciada por las emociones (Hewitt Ramírez et al., 2022).

Según Olhaberry y Sieverson (2022), saber regular adecuadamente las emociones implica mucho más que reprimir lo que se siente, también se trata de no dejarse llevar por impulsos y mantener el rumbo y las emociones correctas cuando hay algo importante por alcanzar. Esa capacidad nos permite adaptarnos, elegir cómo actuar y responder según lo que determine cada situación. Cuando una persona no logra regular lo que siente, es común que aparezcan respuestas emocionales como la frustración, la histeria o una tristeza que cuesta contener, etc. En muchos casos, esa desorganización emocional está conectada con el consumo dañino de sustancias,

autolesiones o crisis que afectan de forma directa la salud mental y física, sobre todo en la adolescencia. Además, los hallazgos indican que la regulación emocional proporciona una explicación del 22% de la presencia de pensamientos suicidas (Guzmán Paredes y Valle Pico, 2024).

3.1.3. La regulación emocional en la adolescencia

Durante la adolescencia, mucho de lo que se aprende sobre las emociones proviene de las experiencias que se viven en casa, donde los padres son quienes marcan el ejemplo al mostrar cómo enfrentan lo que sienten. Es por ello que la literatura científica documenta considerablemente la importancia que tienen los padres en la formación de la regulación emocional de sus hijos (Orozco Vargas, 2023).

Orozco Vargas (2023), sugiere que los padres son una parte primordial dentro del desarrollo emocional de sus hijos esto se explica por medio de tres mecanismos:

El primero de ellos está basado en la observación de los hijos hacia sus padres. Por medio de la convivencia diaria, los padres se convierten en modelos del manejo de las emociones. Al observarlos, los hijos van copiando estos patrones aprendiendo de esta manera a ir controlando sus propias emociones. El segundo mecanismo se refiere a las prácticas de crianza relacionadas con la regulación emocional. Además de proporcionar protección y la satisfacción de las necesidades básicas, a través de las prácticas de crianza, los padres les enseñan directamente a sus hijos cómo reaccionar ante cualquier situación que involucre una carga emocional, así como la posibilidad de instruirlos en el manejo de las emociones negativas y positivas. Finalmente, el clima emocional dentro de la familia es un tercer mecanismo que incide directamente en los hijos (p. 72).

La regulación emocional forma parte esencial del desarrollo y cobra especial sentido cuando se observan etapas del desarrollo en las que se comienza a evidenciar una desorganización emocional. Al mirar de cerca tanto a quienes crecen en contextos normales o habituales como a

quienes enfrentan situaciones desfavorables, se torna evidente que ciertas formas de gestionar lo que uno siente puede marcar la diferencia entre una adaptación saludable y una desadaptación emocional o malestar que, con el tiempo, se convierten en desordenes emocionales. Sin embargo, algunos autores mencionan que la capacidad de autorregular de manera intencional incrementa y se vuelve cada vez más necesario para el funcionamiento adaptativo durante la adolescencia (Barcelata Eguiarte y Rodríguez Alcantara, 2021).

Los constantes cambios en el funcionamiento biológico, cognitivo, social y familiar característicos de la adolescencia exponen a los adolescentes a mayores fuentes de estrés y emociones intensas, como la separación de los padres, bullying, rendimiento académico, interacción con sus compañeros, entre muchas otras; convirtiendo a los jóvenes en personas más vulnerables a influencias internas y sociales (Caqueo Urizar et al., 2020).

En el artículo elaborado por Bolívar et al. (2022), mencionan que en Colombia, en su última Encuesta Nacional de Salud Mental realizada por el Ministerio de Salud se presentaron los siguientes datos sobre trastornos clínicos relacionados con problemas de regulación emocional en adolescentes entre 11 y 17 años: el 13% de los encuestados expresó haber tenido tres o cuatro síntomas de ansiedad, y el 16% más de cuatro síntomas de depresión, en el último año.

Por ello también se puede asociar con síntomas sociales, académicos o comportamentales como la presencia de conductas negativas, delictivas o conflictivas que llevan al excesivo consumo de alcohol o sustancias psicoactivas, lo que puede generar irritabilidad, deseo e intentos de fuga, bajo rendimiento académico y dificultades o conflictos entre pares o familiares cercanos (Bolívar et al., 2022).

“En términos generales, la ausencia de regulación en la gestión emocional conduce a un nivel de ansiedad y estrés como resultado de no poder reconocer y comprender de manera adecuada las emociones” (Orozco Vargas, 2022).

3.1.4. La regulación emocional desde la perspectiva cognitivo conductual

Para la terapia cognitivo-conductual, Thompson (1994), menciona que la regulación emocional incluye la capacidad para modular la respuesta fisiológica relacionada con la emoción, la implementación de ciertas estrategias para dar una respuesta ajustada al contexto y la organización de estas estrategias para lograr metas a nivel social (Vargas Gutiérrez y Muñoz Martínez, 2013).

Otros autores definen a la regulación emocional centrándose en la autorregulación conductual, es decir abarcando acuerdos con relación al inicio, la adaptación, la interrupción, la finalización o la modificación comportamental en función de los propósitos personales. Dicho acercamiento planteado desde la autorregulación se justifica en lo que para ellos es uno de los rasgos particulares de las personas como lo es la capacidad para diferenciar respuestas internas y apartarse de las dificultades directas que generan las condiciones inmediatas del entorno (Vargas Gutiérrez y Muñoz Martínez, 2013, p. 227).

Diversos autores hacen un mayor énfasis en la representación de la regulación emocional, la cual desempeña un papel aún más decisivo cuando se entiende como una destreza o habilidad que permite a la persona desenvolverse mejor en su entorno social. Desde esta mirada, se habla de tres formas de regular las emociones: En primer lugar, está la regulación de la emoción, seguido de la regulación del contexto y finalmente la regulación de la conducta iniciada por las emociones. Lo interesante de esta propuesta es cómo vincula estas acciones con dos dimensiones que se cruzan: una que va de lo interno a lo externo, y otra que diferencia lo que ocurre a solas de lo que se expresa en relación con los demás. Cuando ese equilibrio se logra, el ajuste emocional no solo es posible, sino más duradero (Vargas Gutiérrez y Muñoz Martínez, 2013, pp. 227-228).

3.1.5. Estrategias de regulación emocional

El entorno donde se desenvuelve un adolescente influye directamente en cómo gestiona sus emociones, sobre todo cuando se enfrenta a situaciones que le generan una carga emocional. Se ha observado que cuando las personas experimentan emociones moderadas y existe una buena percepción de control ante las circunstancias la regulación emocional viene a ser más eficaz. Esta combinación facilita que la desregulación emocional no predomine totalmente y logren actuar con más confianza. Dado que durante la adolescencia las emociones suelen percibirse con mayor intensidad y menor sentido de autocontrol en comparación con la adultez, se comprende por qué los adolescentes afrontan mayores dificultades para regular sus emociones, haciendo que sea una experiencia más compleja que para un adulto (Bolívar et al., 2022, pp. 4-5).

En los adolescentes, el control emocional suele funcionar mejor frente a la ansiedad que ante emociones como la ira o la tristeza, posiblemente porque los episodios de ira se viven con más fuerza y se vuelven más difíciles de contener. Esta diferencia no solo incide en cómo se experimenta cada emoción, sino también se refleja en la manera en que se construyen los vínculos y se responde ante los demás. Cuando logran regular lo que sienten, es más común que muestren empatía, colaboración o cuidado, mientras que una expresión constante de ira tiende a debilitar esas respuestas y limita la posibilidad de actuar de forma solidaria (Bolívar et al., 2022, p. 5).

Tabla 1.

Estrategias de regulación emocional problemáticas

Modelo Procesual Extendido	Estrategias de RE que pueden tornarse problemáticas	Ejemplos de procesos terapéuticos y conductas alternativas a las estrategias de RE problemáticas propuestas desde diferentes enfoques
Situación (w)	Evitación o escape de la situación	- Acción comprometida (ACT) - Activación conductual (BA) - Exposición con prevención de respuestas (BT o CBT)
	Conductas de control o seguridad	- Exposición interoceptiva (PU) - Entrenamiento en solución de problemas (PST)
	Uso instrumental de la emoción Aproximación impulsiva o no planificada	- Acción opuesta (DBT) - Efectividad interpersonal (DBT) - Toma de consciencia y reflexión sobre necesidades y motivaciones vinculados con la emoción (EFT)
Atención (P)	Rumiación, preocupación, autofocalización y/o monitoreo de amenazas	- Contacto con el presente (ACT) - Defusión cognitiva (ACT) - Mindfulness (MBCT) y otras estrategias que favorecen el modo metacognitivo de atención (MCT)
	Distracción, disociación y/o supresión del foco de atención	- Exposición emocional, experimentos conductuales y reevaluación de creencias metacognitivas (MCT)
Cognición (P)	Reevaluación y pensamiento negativo persistente	- Defusión cognitiva (ACT) - El yo como contexto (ACT) - Contacto con el presente (ACT)
	Reevaluación positiva con subestimación de riesgos o información pertinente	- Mindfulness (MBCT) y otras estrategias que favorecen el modo metacognitivo de atención (MCT) - Exposición emocional, experimentos conductuales y reevaluación de creencias sobre las emociones (MCT, PU y EST)
	Supresión cognitiva	
	Evaluación negativa de las emociones	
Respuesta (A)	Inhibición y supresión expresiva	- Aceptación (ACT) - Defusión cognitiva (DBT)
	Concentración y desahogo impulsivo	- Trabajo con valores (ACT) - Acción comprometida (ACT)
	Uso instrumental de la expresión emocional	- Mindfulness (MBCT) - Tolerancia al malestar y manejo de crisis (DBT) - Acción opuesta (DBT)
	Conductas nocivas o de alto riesgo (autolesiones, conducta suicida, consumos problemáticos, etc.)	- Efectividad interpersonal (DBT) - Toma de consciencia y reflexión sobre necesidades y motivaciones vinculados con la emoción (EFT)

Nota. Adaptado (De los Santos, 2022).

3.1.6. Factores que influyen en la regulación emocional

La autorregulación favorece la inhibición de las conductas, su transformación y monitoreo, siendo la más importante de ellas permitir detener las respuestas automáticas (Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas [CPEIP], 2020).

Para gestionar las emociones se requiere entender apropiadamente lo que sentimos y cómo esto influye en nuestra manera de actuar, a su vez, es el comportamiento lo que puede aumentar o disminuir el estado emocional. Por ello, entendemos que se pueden regular las emociones cuando hay conciencia y se piensa con claridad. Además, implica la habilidad de comprender el impacto de la propia expresión emocional en uno mismo y en los otros, tener buenas estrategias de afrontamiento para regular la intensidad y duración de las emociones que nos generan malestar, y la capacidad para autogenerarse emociones positivas y disfrutar de la vida (CPEIP, 2020).

3.2. Estrés Académico

3.2.1. Definición de Estrés

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2023) determina que el estrés es un estado de preocupación o tensión mental generado por una situación difícil. Por ende, sentir cierto nivel de estrés es común, porque el cuerpo responde así cuando algo se percibe como una amenaza o genera presión. Lo que marca la diferencia no es su presencia, sino la manera en que cada persona lo enfrenta, y esa reacción puede aliviar o agravar su impacto en el bienestar de cada persona.

El estrés es un sentimiento de tensión física o emocional, que proviene de cualquier situación o pensamiento; el estrés es la reacción de su cuerpo a un desafío o demanda; esta tensión puede dañar la salud de las personas (Olmedo Gordón y Cabezas Mejía, 2021).

El estrés es una reacción propia del cuerpo humano que aparece cuando nos enfrentamos a situaciones complejas o amenazantes, lo que nos permite adaptarnos al ambiente. Además, no

busca perjudicarnos; más bien actúa como un factor protector que busca resguardar nuestro organismo y prepararnos con herramientas adecuadas para responder y afrontar apropiadamente situaciones ya sean internas o externas que podrían manifestarse y afectarnos de forma negativa (Secretaría de Seguridad y Protección Ciudadana, 2022).

3.2.2. Tipos de estrés

Según Rodríguez Flores y Sánchez Trujillo (2022), determinaron que existen 3 tipos de estrés: el positivo (eustrés), el negativo (distrés) y el más conocido como normal, siendo el estrés académico asociado al estrés negativo o distrés.

- Eustrés: Desde hace mucho que se utiliza la palabra estrés de forma general para determinar una afección negativa que pesa sobre la persona o paciente que lo padece, pero como se ha podido identificar, el estrés tiene su clasificación en estrés positivo, haciendo referencia al eustrés, que básicamente cuando el organismo logra aceptar el reto encomendado, reaccionando de forma idónea, manteniéndose dentro de los parámetros normales de funcionamiento del cuerpo tanto física como psicológicamente, sin dañar al individuo y que siempre es necesario para promover un avance o desarrollo (Olmedo Gordón y Cabezas Mejía, 2021). El eustrés proporciona una dosis de energía necesaria para ayudarnos a mejorar nuestro desarrollo personal. Esta energía surge cuando el cuerpo responde a ciertas presiones de forma equilibrada, permitiendo que esa tensión sea dirigida hacia acciones que ayuden a crecer, resolver o enfrentar algo sin generar un efecto negativo.
- Distrés: Varios autores coinciden que puede llegar a producir impulsos que son perjudiciales para la salud de las personas; por ello el organismo no logra resolver los asuntos pendientes, no encuentra forma de manejar lo que siente, y la persona termina buscando una salida sin claridad, muchas veces provocada por la prisa y no por una decisión consciente, sobre todo si no cuenta con un acompañamiento adecuado. Con el tiempo, ese desborde emocional puede transformarse en una dificultad persistente que afecta tanto lo físico como lo mental. Esto es

debido en gran medida a la conjugación negativa de niveles altos de estrés crónico y niveles bajos de satisfacciones personales (Olmedo Gordón y Cabezas Mejía, 2021).

3.3. Definición de estrés académico

Indacochea Mendoza et al. (2021), explican la definición del estrés académico de la siguiente forma:

El estrés académico es un proceso sistémico, adaptativo y psicológico, está presente en la impotencia e incertidumbre generado por diferentes factores, aumento de la carga de compromisos, aglomeración de labores, insuficiente integración al ambiente de trabajo, entre otros aspectos (p. 102).

La adolescencia representa cambios físicos, psicológicos y emocionales de gran relevancia como parte del desarrollo. Los cambios no solo transforman el cuerpo, sino también la manera en la que sienten, piensan y actúan. Es frecuente que aparezcan conductas impulsivas, decisiones abruptas o una necesidad constante de marcar distancia frente a lo que antes se aceptaba sin cuestionar. En ese proceso, se defiende lo propio, se experimenta con la imagen y se tensan vínculos que antes parecían estables. Cuando esta etapa no se acompaña con calma o comprensión, el malestar emocional puede aumentar internamente hasta convertirse en conductas que hagan daño, incluso sin intención, poniendo en juego el equilibrio físico y emocional del adolescente (Secretaría de Seguridad y Protección Ciudadana [SSPC], 2022, p. 3).

El estrés en la adolescencia se presenta conjuntamente con transformaciones físicas e incluso hormonales que intervienen tanto en el cuerpo como en el estado de ánimo y la forma de ver las cosas, por ello las emociones tienden a sentirse más intensas. Comprender esta situación resulta esencial para proporcionar el acompañamiento adecuado, porque no se trata de exageración ni de falta de voluntad. El malestar producido por el estrés puede manifestarse de diferentes maneras: síntomas físicos (dolores musculares), psicológicos o emocionales (agotamiento mental, nerviosismo, frustración), dificultando la realización apropiada de las actividades cotidianas. Debido

a ello es necesario reconocer los elementos que contribuyen al estrés en la vida de los estudiantes y de quienes les rodean (familiares, cuidadores, docentes, etc.) (SSPC, 2022, p. 3).

Asimismo, es importante detectar cuando el estrés comienza a ser desadaptativo, lo cual ocurre cuando impide a la persona reaccionar ante las situaciones cotidianas; detectarlo permitirá tomar acciones específicas que ayuden a gestionar el estrés y disminuir factores de riesgo a la salud como las formas de enfrentamiento inadecuadas (SSPC, 2022, p. 3).

3.3.1. Como se manifiesta el estrés académico

Los estudiantes no siempre perciben el estrés de la misma forma, esto se debe a que cada uno cuenta con sus propias herramientas y atraviesan contextos distintos. Lo que para un adolescente puede representar un acontecimiento estresante, para otro puede ser irrelevante. Esta variación no depende exclusivamente de su capacidad individual para afrontar las adversidades, sino también del contexto y condiciones en las que el adolescente se encuentra (Pinto Aragón, Villa Navas y Pinto Aragón, 2022).

Al estrés académico se lo interpreta haciendo referencia a una amplia gama de experiencias, entre las más comunes se encuentran: el nerviosismo, la tensión, el cansancio, el agobio, la inquietud y otras percepciones semejantes, como la exagerada presión escolar, laboral o de otra índole. Igualmente, se les atribuye a situaciones de miedo, temor, angustia, pánico, afán por cumplir, vacío existencial, celeridad por cumplir metas y propósitos, incapacidad de afrontamiento o incompetencia interrelacionar en la socialización (Tavizón García et al., 2022).

Hay autores que proponen el término de estrés académico para aquellos procesos que influyen en las obligaciones de los estudiantes dentro del ámbito educativo. Los adolescentes pueden experimentar estrés debido a amenazas, actitudes y comportamientos percibidos asociados con la vulnerabilidad (Benavides y Villegas Villacrés, 2024).

Según Barraza (2008), menciona que el estrés académico es un proceso sistémico, de carácter adaptativo y básicamente psicológico, que se presenta de manera descriptiva en tres momentos específicos los cuales son:

Primero: el alumno se ve sometido, dentro del contexto escolar, a una serie de demandas que, bajo propia apreciación del alumno, son percibidas como estresores.

Segundo: esos mismos estresores son quienes provocan un desequilibrio sistémico (situación estresante) que se presenta en una serie de síntomas que a su vez son los indicadores del desequilibrio.

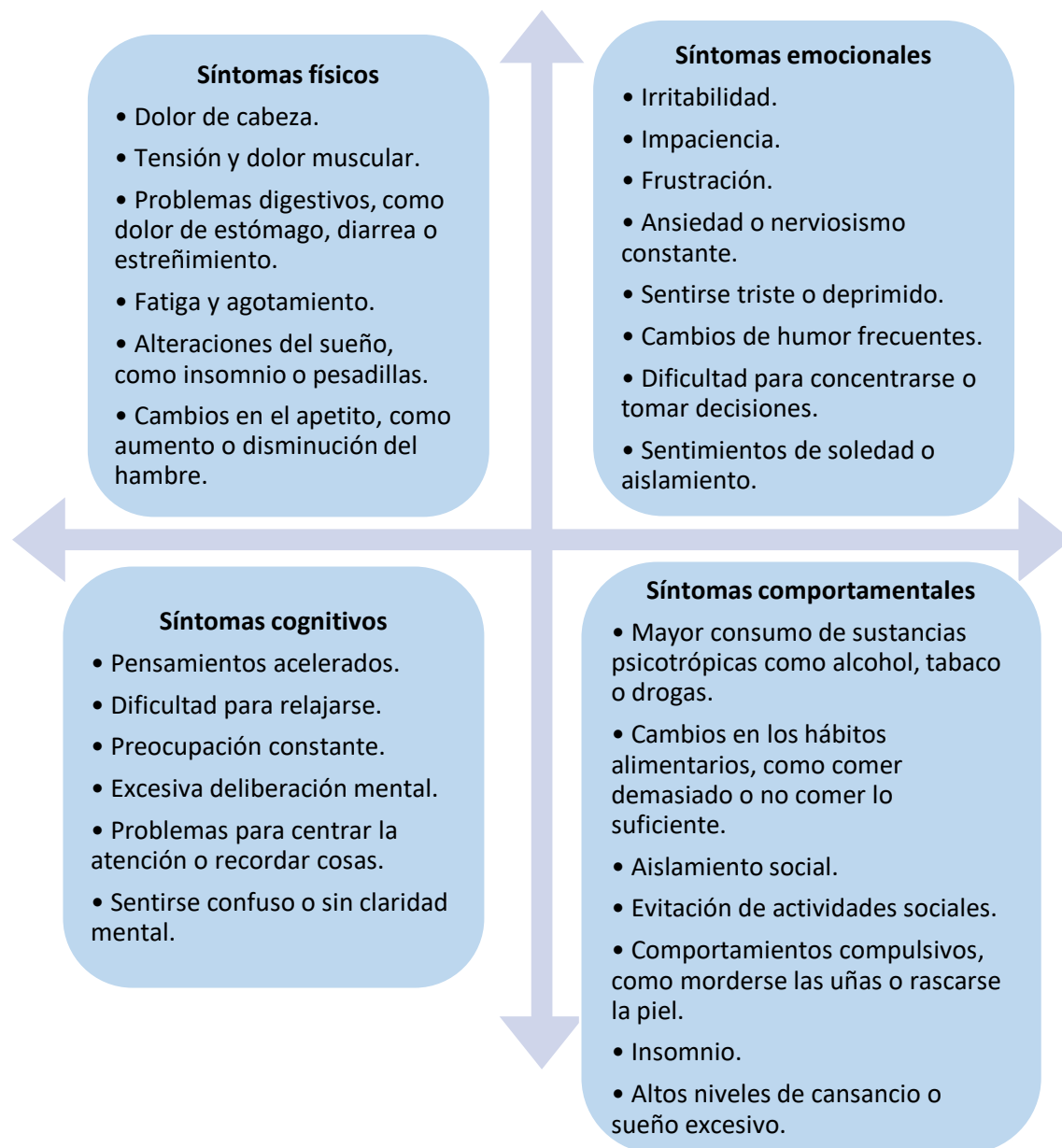
Tercero: ese desequilibrio sistémico impulsa al estudiante a que realice acciones de afrontamiento para restituir nuevamente el equilibrio sistémico.

3.3.2. Síntomas del estrés académico

El estrés independientemente de su tipo puede presentarse de distintas formas maneras en cada persona, por lo que se ha determinado que existen varias sintomatologías que están vinculadas al estrés, estos se han clasificado en cuatro tipos, y se diferencian por el lugar en el cual se manifiestan. Por ende, es importante tener en cuenta que, estos síntomas pueden variar tanto en intensidad como en duración, y no todas las personas pueden experimentar los mismos síntomas (Parra Vacacela y Pino Loza, 2024).

Figura 1.

Sintomatología asociada al estrés



Nota. Adaptado (Parra Vacacela y Pino Loza, 2024).

3.3.3. Dimensiones del estrés académico

Para entender de mejor manera el estrés académico debemos tener en cuenta las dimensiones que lo conforman:

La primera es la dimensión de los estresores donde se produce un acontecimiento potencialmente perjudicial, en donde los principales estresores son: la competencia con compañeros, sobrecarga de trabajos, personalidad y carácter del profesor, los exámenes y evaluaciones, el consultar temas y los trabajos, la comprensión de los temas y el tiempo limitado (Barraza, 2008).

La segunda dimensión corresponde a las reacciones que producen el desequilibrio sistémico estas son: las manifestaciones físicas, psicológicas y comportamentales que aparecen inmediatamente tras el estímulo estresor y el nivel de afección se da según su frecuencia e intensidad, por lo que, se debe tener en cuenta que las diversas reacciones se manifiestan de manera diferente en cada estudiante gracias a la diferencia de cada individuo y su cultura (Barraza, 2008).

La tercera dimensión corresponde a las estrategias de afrontamiento ante el estrés que son: la habilidad asertiva, la elaboración de un plan y ejecución de sus tareas, elogios a sí mismo, religiosidad, búsqueda de información sobre la situación y ventilación de confidencias mediante la verbalización de la situación que preocupa (Barraza, 2008).

3.3.4. Factores que aumentan y disminuyen el estrés académico

Se afirma que para el 75% de los adolescentes se trata de un período de adaptación que sale bien; en promedio, el 60% de los adolescentes experimentan en algún momento períodos de estrés ocasional sin repercusión funcional. La existencia de síntomas psíquicos, que indican dificultades para manejarse en las principales tareas del desarrollo, sigue un gradiente que va desde dificultades

transitorias hasta conductas más repetitivas y, finalmente, hasta su cristalización en estados patológicos (Benarous y Mazet, 2020).

Según mencionan Awé et al., (2016), indican que los niveles elevados de estrés estudiantil repercuten negativamente en el rendimiento escolar, además, señalan que estresores como: la carga académica, las largas horas de estudio, los exámenes, las calificaciones, el escaso tiempo libre y la dificultad que representa para el estudiante el trabajo de clase, hacen parte de los factores causales de este tipo de estrés (Restrepo et al., 2020).

Según Gambini López et al. (2024), mencionan que los estudiantes enfrentan una serie de desafíos que contribuyen al estrés académico, entre ellos se encuentran la carga de trabajo intensa, las expectativas sociales y familiares, la competencia entre pares y las desigualdades económicas son factores significativos. Además, hay que tener en cuenta que existe la presión cultural para alcanzar el éxito académico puede aumentar la carga emocional y afectar la salud mental de los estudiantes.

Sin embargo, frente al estrés académico algunos estudiantes han desarrollado diversas estrategias de afrontamiento y resiliencia, entre las cuales se pueden incluir: el establecimiento de rutinas eficientes de estudio, la búsqueda de apoyo social, la participación en actividades extracurriculares para aliviar el estrés y el desarrollo de habilidades de manejo emocional. Por lo tanto, la resiliencia se convierte en una herramienta crucial para superar los desafíos académicos y mantener un equilibrio emocional (Gambini López et al., 2024).

3.4. Relación entre regulación emocional y estrés académico en adolescentes

Teniendo en cuenta a Quiliano Navarro y Quiliano Navarro (2020), mencionan que las personas con mayor grado de regulación emocional tienen menos reacciones psicofisiológicas frente al estrés, conocen bien sus sentimientos y emociones, además de ser conscientes de cómo sus reacciones pueden afectar a los demás. De la misma manera, se plantea que una regulación emocional elevada proporciona mayores aptitudes para enfrentar el estrés, puesto que ésta regula

todo el material potencialmente perjudicial para el cuerpo, facilitando así el reconocimiento de emociones y sentimientos que permiten tomar decisiones adecuadas frente a situaciones difíciles.

Por lo tanto, estando de acuerdo con los argumentos planteados, las personas con mayor regulación emocional son más eficaces en evadir aquellos acontecimientos que pueden ocasionar situaciones estresantes. La adolescencia es una etapa en la cual los adolescentes atraviesan por varios eventos trascendentales los cuales pueden generar un estado de estrés y presentar numerosos efectos en la confianza de sí mismo, el apoyo social y la calidad de red, puede surgir también la timidez y la ansiedad cuando buscan desarrollar estrategias para afrontar la situación (Berra Ruiz et al., 2014).

Zumba Tello y Moreta Herrera (2022), se enfocan más en el ámbito de los adolescentes señalando lo siguiente:

Tanto la afectividad, como las dificultades de regulación emocional y el estrés revelan la relación existente con la salud mental en la población adolescente, aunque varios de estos estudios se han realizado de manera independiente y sin considerar a la población adolescente ecuatoriana. Por lo que un estudio multicausal de la salud mental y los síntomas en adolescentes pueden ayudar a tener un mejor entendimiento del fenómeno, así como la generación de propuestas a futuro de intervención (p.119).

Desde el punto de vista de Jarrín y Moreta Herrera (2024), la regulación emocional se define principalmente como “la capacidad de distinguir y regular la calidad, intensidad y duración de las habilidades emocionales para responder apropiadamente a diferentes situaciones y contextos provocadores”.

En este sentido, la regulación emocional también incluye el entendimiento y aprobación de las emociones propias de cada uno para ser conscientes de lo que se siente. Hay situaciones que exigen más de lo habitual, y es ahí donde se implementan las estrategias adecuadas que permiten reaccionar adecuadamente ante situaciones que son demandantes o estresantes permitiéndonos adaptarnos sin perder el equilibrio. Sin embargo, la regulación emocional puede tornarse

disfuncional cuando la respuesta emocional falla, imposibilitando controlar el comportamiento cuando se perciben emociones negativas, a lo que se le conoce como desregulación o dificultades de regulación emocional (DRE) (Jarrín y Moreta Herrera, 2024).

Estudios previos han descubierto que las dificultades de regulación emocional en adolescentes pueden llegar a ser moderadas logrando alcanzar niveles más altos, principalmente en aquellos que atraviesan por acontecimientos estresantes.

Los estudiantes luchan diariamente ante distintas situaciones que les resultan demandantes en su camino hacia los logros u objetivos determinados tanto a nivel académico como individualmente, por lo tanto, en ocasiones, esas situaciones complicadas corresponden a la gestión eficaz de distintas emociones. Recordemos que el experimentar con mayor frecuencia emociones positivas, beneficia distintos procesos como lo son: la atención, la concentración y el razonamiento, mientras que la manifestación exacerbada de ciertos estados emocionales negativos, como la ansiedad, pueden resultar incómodas e interferir con el aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes (Del Valle Naveira, 2018).

Varios autores señalan también que las habilidades de los estudiantes para regular sus emociones y manejar el estrés influye directamente en su rendimiento académico, bienestar emocional y la manera en la que se adaptan al entorno, de ahí que los adolescentes pueden experimentar principalmente situaciones que les generen ansiedad o depresión, llegan a perder el control de sus emociones lo que puede desencadenar que enfrenten dificultades en su rendimiento y bienestar general. Dentro del proceso propio del aprendizaje la regulación emocional es quien les permite a los estudiantes manejar de mejor manera el estrés, la concentración, además de ayudarles a regular sus emociones para mejorar su rendimiento académico, siendo esto esencial en la vida estudiantil d un adolescente para que posteriormente no les afecte dentro del ámbito académico y personal, sin embargo, existen adolescentes que son más sensibles al estrés a causa de la presión académica, las evaluaciones y las relaciones interpersonales, estos factores pueden influir para que el adolescente no tenga un buen manejo de sus emociones. Es por ello que se menciona que

aquellos estudiantes que no regulan apropiadamente las emociones son más propensos a tener habilidades interpersonales pobres, además de que pueden presentar notables problemas de externalización como lo son: los desafíos, la hiperactividad y las peleas (Bravo Anchundia et al., 2024; Ramia, 2014; Vallejo Avilés, 2024).

Maturana y Vargas (2015), mencionan que:

Las emociones relacionadas con el estrés y que pueden ser observadas fácilmente por profesores o quienes rodean a los estudiantes, son las reacciones displacenteras que están estrechamente relacionadas con las quejas somáticas que los alumnos son capaces de verbalizar. Entre estas se puede mencionar la rabia, la ansiedad, la frustración, el insomnio, el cansancio y diversos dolores. A nivel cognitivo y conductual aparecen dificultades en memoria a corto y largo plazo, disminución de la capacidad de planificar y organizar tiempos y materiales, falta de atención y concentración, dificultades para mantenerse en su puesto, comerse las uñas y morderse los labios continuamente (p. 36).

González Cabanach et al. (2017) mencionan que “la gestión de las emociones adquiere una especial importancia en la percepción del estrés y en las manifestaciones del mismo” (p. 59).

4. Materiales y metodología

4.1. Enfoque de investigación

El enfoque utilizado en el presente estudio fue cuantitativo, puesto que su principal objetivo es la generación de datos estadísticos relacionados a la regulación emocional y el estrés académico, mediante la aplicación de instrumentos psicométricos. “El enfoque cuantitativo tiene carácter mucho más amplio de usar el método y técnica cuantitativa, cuya finalidad es medir, a través de la observación, el análisis, el muestreo que terminan con un tratamiento estadístico” (Yucra Quispe y Bernedo Villalta, 2020, p. 110).

4.2. Tipo de diseño

Se empleó un diseño no experimental en el cual se observaron y describieron los fenómenos sin la manipulación de ninguna variable. El tipo de datos que se empleó fue transversal considerando que la recolección de datos se dio en un momento y tiempo único, durante el período de investigación.

4.3. Tipo de alcance

El estudio tuvo un alcance descriptivo correlacional, dado que describe la influencia de la regulación emocional en la población adolescente entre los 15 a 18 años con los niveles de estrés académico y se analizó la relación entre las dos variables.

4.4. Población y muestra

La población para el presente estudio estuvo conformada por estudiantes de 15 a 18 años, de la Unidad Educativa Fiscomisional Salesiana Don Bosco La Tola. El tipo de muestra que se utilizó fue probabilístico de tipo estratificado. El tamaño de la muestra fue de 195 estudiantes hombres y mujeres entre 15 a 18 años de la Unidad Educativa Fiscomisional Salesiana Don Bosco La Tola; asimismo se tomaron en cuenta los siguientes criterios de inclusión y exclusión:

4.4.1. Criterios de inclusión

- Estudiantes de bachillerato entre 15 a 18 años.
- Los estudiantes (hombres y mujeres) que estén legalmente matriculados en la Unidad Educativa Fiscomisional Salesiana Don Bosco La Tola.
- Los estudiantes que asisten regularmente a clases.
- Todos los estudiantes que tengan el Consentimiento Informado firmado por parte de sus representantes legales.
- Asentimiento voluntario de los adolescentes.

4.4.2. Criterios de exclusión

- Estudiantes menores o mayores al rango de edad establecido o que estén en otros cursos.
- Todos los estudiantes que no estén legalmente matriculados en la Unidad Educativa Fiscomisional Salesiana Don Bosco La Tola.
- Los estudiantes que no asisten regularmente a clases.
- Todos los estudiantes que no tengan el Consentimiento Informado firmado por sus representantes legales.

4.5. Consideraciones éticas

Para el presente trabajo de investigación se tomó en cuenta lo siguiente: De acuerdo a las normas éticas establecidas por la AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION (APA) y considerando lo mencionado en el artículo 66 numeral 19 de la Constitución de la República del Ecuador, la cual dispone de la protección adecuada de los datos personales, por ello se estableció que para el presente estudio se tomará en cuenta la firma por parte de los representantes legales de los adolescentes de 15 a 18 años de un consentimiento informado, el cuál garantizará la confidencialidad y anonimato de los datos proporcionados por los estudiantes, asegurando que la información recolectada sea manejada de manera segura y anónima. Se garantizará la transparencia en todo el proceso, explicando a los estudiantes y a la institución el propósito del estudio y cómo se utilizarán los datos recolectados. Los resultados serán presentados de manera generalizada para proteger la privacidad de los participantes. Además, se obtendrá la autorización formal de la Unidad Educativa Fiscomisional Salesiana Don Bosco La Tola para realizar el estudio, coordinando las actividades con los directivos para respetar las dinámicas escolares. Finalmente, el investigador será responsable de velar por la integridad de los participantes, cumplir con las normas éticas, reportar los resultados de manera objetiva y utilizarlos únicamente con fines académicos o para mejorar las prácticas educativas.

4.6. Instrumentos

En cumplimiento con los objetivos planteados en el presente estudio se emplearán los siguientes instrumentos:

- **Ficha sociodemográfica:** Es una herramienta que permite recolectar información general sobre un grupo de personas. Estos datos incluyen atributos como la edad, género, lugar de residencia, etnia, nivel de educación, ingresos, etc. (Coronado Sánchez, 2024).
- **Consentimiento informado:** Es una herramienta imprescindible como garante del respeto de la autonomía individual y la autodeterminación de cada persona cuando se requiera emprender acción alguna sobre ella, no solo en la relación médico-paciente y en el campo investigativo, sino en otros escenarios de su existencia (Cartagena Torres et al., 2024).
- **Asentimiento informado:** El asentimiento informado es un proceso mediante el cual los menores aceptan participar en ensayos clínicos. Esto se diferencia del consentimiento informado, ya que los menores no pueden otorgar el consentimiento en el pleno sentido de la palabra, ya que no cumplen los requisitos de edad legal y se consideran una población vulnerable. En el caso de los menores, el consentimiento lo otorgan sus padres o tutores legales, y este proceso, que consiste en obtener tanto el consentimiento como el asentimiento, se denomina procedimiento de doble consentimiento (Embassy Editorial Team, 2020).
- **RE-MESACTS: Escala de Regulación Emocional:** Fue desarrollada por Paolo Raciti y Paloma Vivaldi Vera también constan los miembros del grupo técnico autor de la escala quienes son Silvina Alegre, Diego Cuevasanta, María Isidora Mena, María Eugenia Panizza, Paolo Raciti, Ana Teresa Recalde Correa, Sindy Marcela Simbaqueva Medina y Paloma Vivaldi Vera, la escala fue publicada en febrero de 2020 y la edad de aplicación oscila entre los 15 a 20 años.

El objetivo general de la escala es evaluar la capacidad de reacción que tienen los adolescentes, ante diferentes situaciones y emociones experimentadas. Tiene como objetivo

principal identificar las emociones en contextos cotidianos. Además, determinar cómo manejan y experimentan las emociones los jóvenes evaluados.

Dentro de los objetivos de validación de la escala se encuentran: Consolidar los conocimientos técnicos referidos a las diferentes metodologías de evaluación de las competencias transversales y socioemocionales y a las propuestas pedagógicas para su fortalecimiento en contextos educativos y formativos y de desarrollo social. Estudiar las experiencias de los países participantes, profundizando el análisis técnico de las diferentes metodologías aplicadas a los específicos contextos de acción. Entregar competencias transversales y socioemocionales para el éxito educativo, permanencia y vinculación laboral de los y las jóvenes. Promoción de la convivencia y hábitos saludables en procesos de inclusión social de poblaciones vulnerables.

Áreas de evaluación:

- **Expresión de emociones positivas:** Esta área se refiere a la capacidad de expresar emociones positivas como la alegría y el entusiasmo. Incluye afirmaciones como: Cuando logro algo importante, demuestro mi alegría a los demás y Expreso mi felicidad cuando sucede algo bueno.
- **Estrategias de autorregulación:** Aquí se evalúa cómo los adolescentes manejan sus emociones negativas. Incluye afirmaciones como: Puedo tranquilizarme cuando estoy nervioso y Cuando me siento mal, hago algo para sentirme mejor.
- **Autorregulación de emociones negativas:** Esta área se centra en la capacidad para regular emociones negativas como el miedo, la frustración y el enojo. Incluye afirmaciones como: Manejo el miedo cuando me siento en peligro y Puedo mantener la calma cuando estoy enojado.
- **Identificación de las emociones:** Evalúa la conciencia emocional y la capacidad para reconocer las propias emociones. Incluye afirmaciones como: Ante distintas situaciones diarias, me doy cuenta de mis emociones y Presto atención a mis emociones.

Aplicación: El test consta de 15 afirmaciones que describen situaciones cotidianas que viven los jóvenes en el día a día. Estos deben indicar con qué frecuencia le ocurren estas situaciones y marcar con x según corresponda. Solo se debe marcar una opción y se le debe explicar a los jóvenes que no hay respuestas correctas o incorrectas, por lo que deben responder de la manera más sincera posible. Cada alternativa consta de una puntuación diferente:

- Nunca: 1
- A veces: 2
- A Menudo: 3
- Siempre: 4

Categorización de respuestas: Para la revisión y evaluación del test, se debe realizar una sumatoria de todas las respuestas otorgadas por el joven, en donde:

- De 15 a 38 puntos corresponde a regulación emocional baja.
- De 39 a 41 puntos corresponde a regulación emocional vulnerable.
- De 42 a 60 puntos corresponde a regulación emocional normal o alta.

El tiempo de aplicación del test RE-MESACTS puede variar según el contexto y la velocidad de respuesta de cada joven o adolescente. Sin embargo, en general, se estima que la aplicación completa de la escala puede llevar aproximadamente 30 a 40 minutos (Quintana, 2024).

Tabla 2.

Ficha técnica de la Escala de Regulación Emocional: RE-MESACTS

Nombre	Escala de Regulación Emocional RE-MESACTS
Autores	Paolo Raciti y Paloma Vivaldi Vera
Aplicación	Individual y grupal
Edad/etapa de aplicación	Adolescentes y jóvenes de entre 15 y 20 años
Duración	30 a 40 minutos
Finalidad	Es una herramienta diseñada para evaluar la capacidad de reacción que tienen los adolescentes, ante diferentes situaciones y emociones experimentadas.
Calificación	Para la revisión y evaluación del test, se debe realizar una sumatoria de todas las respuestas otorgadas por el adolescente donde: - De 15 a 38 puntos corresponde a regulación emocional baja. - De 39 a 41 puntos corresponde a regulación emocional vulnerable. - De 42 a 60 puntos corresponde a regulación emocional normal o alta.
Dimensiones	1. Expresión de emociones positivas - Cuando logro algo importante demuestro mi alegría a los demás - Expreso mis emociones cuando estoy de buen humor - Expreso alegría y entusiasmo en encuentros con amigos - Expreso mi felicidad a los demás cuando sucede algo bueno 2. Autorregulación de emociones negativas - Manejo el miedo cuando me siento en peligro - Trato de mantener la calma cuando alguien me hace pasar vergüenza - Puedo tranquilizarme cuando estoy nervioso - Toleró la frustración cuando las cosas no salen como yo esperaba - Puedo mantener la calma cuando estoy enojado (molesto) 3. Estrategias de autorregulación - Cuando me siento mal (por ejemplo, triste, enojado o preocupado), pienso en otra cosa para sentirme mejor - Logro levantar el ánimo cuando tengo dificultades - Cuando me siento mal (por ejemplo, triste, enojado o preocupado), hago algo para sentirme mejor - Cuando estoy triste, intento hacer otras cosas para subir el ánimo 4. Identificación de las emociones - Ante distintas situaciones diarias me doy cuenta de mis emociones - Pongo (presto) atención a mis emociones
Material	Manual y hoja de respuestas

Nota. Adaptado (Galdames Ortiz et al., 2024).

- **SISCO SV-21: Escala de Estrés Académico – Segunda versión:** Se desarrollo por Arturo Barraza en 2018, y está estandarizado para la población latinoamericana.

Confiabilidad: La confiabilidad de dicho instrumento se halló por medio del Coeficiente Alfa, demostrando un valor de .85 para el test total (Vásquez, 2021). Con respecto a sus dimensiones, en estresores se evidencio una confiabilidad de .83, para la dimensión de síntomas se observó una confiabilidad de valor .87, y para la última dimensión estrategias de afrontamiento se presentó una confiabilidad de .85 (Benavides y Villegas Villacrés, 2024).

Validez: Se recolectó evidencia basada en la estructura interna a través de tres procedimientos: análisis factorial, análisis de consistencia interna y análisis de grupos contrastados. Se confirmó la homogeneidad y direccionalidad única de los ítems que componen el inventario a través del análisis de consistencia interna y de grupos contrastados. Estos resultados centrados en la relación entre los ítems y el puntaje global del inventario permiten afirmar que todos los ítems forman parte del constructo establecido en el modelo conceptual construido, en este caso, el estrés académico (Barraza, 2007).

Aplicación: El inventario es autoadministrado y se puede solicitar su llenado de manera individual o colectiva (Barraza, 2007). Su aplicación dura entre 10 y 15 minutos; la aplicación va dirigida para alumnos de educación media superior (bachillerato), superior (licenciatura) y posgrado (especialización, maestría y doctorado) (Canaza, 2023).

Según Vásquez (2021) la estructura de la escala está compuesta por 21 ítems, reunidos en tres principales dimensiones:

- La primera pregunta es en términos dicotómicos (si-no) en donde permite saber si el evaluado es candidato para desarrollar la prueba.
- La segunda pregunta permite conocer el nivel de intensidad del estrés y se mide por medio de una escala de tipo Likert, que va desde poco hasta mucho.
- La tercera pregunta se compone por las tres dimensiones:

1. Estresores: Está establecido por los primeros siete ítems, estos evalúan la percepción autocrítica sobre el docente y el desempeño del estudiante. Involucra preguntas sobre la carga académica, la exigencia de los docentes, conflictos en la institución educativa o con los compañeros.
2. Síntomas psicológicos y corporales: Está conformado a partir del octavo hasta el decimocuarto ítem, en las cuáles se evalúan las respuestas físicas, emocionales y cognitivas del estudiante ante los estresores académicos. Involucra preguntas sobre síntomas físicos que experimentan cuando están estresados (dolor de cabeza, fatiga), que emociones experimenta (tristeza, ansiedad) y como afecta el estrés en su capacidad para concentrarse.
3. Estrategias de afrontamiento: Se encuentra formado por los últimos siete ítems, los cuáles miden la interpretación y valoración del contexto problemático. Los reactivos tienen una escala de respuesta tipo Likert de cinco opciones entre 0 (nunca) a 5 (siempre). Involucra preguntas sobre qué hacer para manejar el estrés (organizar su tiempo, relajarse, pedir ayuda).

Tabla 3.

Ficha técnica de la Escala de Estrés Académico – Segunda versión: SISCO SV-21

Nombre	Escala de estrés académico – segunda versión SISCO SV-21
Autores	Arturo Barraza Macías
Aplicación	Individual o colectiva
Edad/etapa de aplicación	Desde los 15 años en adelante
Duración	10 a 15 minutos
Finalidad	Evaluar los niveles de estrés académico de los estudiantes, concentrándose en las 3 dimensiones que utiliza (estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento)
Baremación	Contiene 21 reactivos con respuestas de tipo Likert con 6 respuestas alternativas que van de nunca=0 hasta siempre=5 distribuidos en las 3 dimensiones adema que se utiliza el baremo normativo ya que este es exclusivo para la segunda versión del SISCO.
Dimensiones	1. Estresores - La sobrecarga de tareas y trabajos escolares que tengo que realizar todos los días - La personalidad y carácter de los/as que me imparten clases - La forma de evaluación de mis profesores/as (a través de ensayos, trabajos de investigación, búsquedas en internet, etc.) - El nivel de exigencia de mis profesores/as - El tipo de trabajo que me piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.) - Tener tiempo limitado para hacer el trabajo que me encargan los/as profesores/as - La poca claridad que tengo sobre lo que quieren los/as profesores/as 2. Síntomas - Fatiga crónica (cansancio permanente) - Sentimientos de depresión y tristeza (decaído) - Ansiedad, angustia o desesperación - Problemas de concentración - Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad - Conflictos o tendencia a polemizar o discutir - Desgano para realizar las labores escolares 3. Estrategias de afrontamiento - Concentrarse en resolver la situación que me preocupa - Establecer soluciones concretas para resolver la situación que me preocupa - Analizar lo positivo y negativo de las soluciones pensadas para solucionar la situación que me preocupa - Mantener el control sobre mis emociones para que no me afecte lo que me estresa - Recordar situaciones similares ocurridas anteriormente y pensar en cómo las solucione - Elaboración de un plan para enfrentar lo que me estresa y ejecución de sus tareas - Fijarse o tratar de obtener lo positivo de la situación que preocupa
Material	Cuestionario SISCO SV-21 (impreso o digital)

Nota. Elaboración propia.

Además, se calcula un puntaje total sumando las dimensiones, y se interpreta el nivel general de estrés académico. Esto permite analizar tanto globalmente como por áreas específicas.

Categorización de respuestas: Los resultados se presentan en porcentaje para así facilitar su interpretación; y de manera particular en dicha interpretación de resultados se llega a utilizar dos baremos: uno de intensidad para la pregunta número dos y otro de frecuencia para el resto de las preguntas. Los rangos y valores establecidos se observan en la siguiente tabla:

Tabla 4.

Baremos del inventario SISCO

	BAREMO NORMATIVO	BAREMO INDICATIVO
LEVE	0 a 48%	0 a 33%
MODERADO	49% a 60%	34% a 66%
SEVERO	61% a 100%	67% a 100%

Nota. Adaptado de Asesorías de investigación (Barraza, 2023) 14m02s.

Cada ítem tiene una escala Likert de 1 a 5, donde el puntaje total refleja el nivel global de estrés académico. Dependiendo del rango del puntaje total, se clasifica en niveles como bajo, moderado o alto estrés. (Vásquez, 2021).

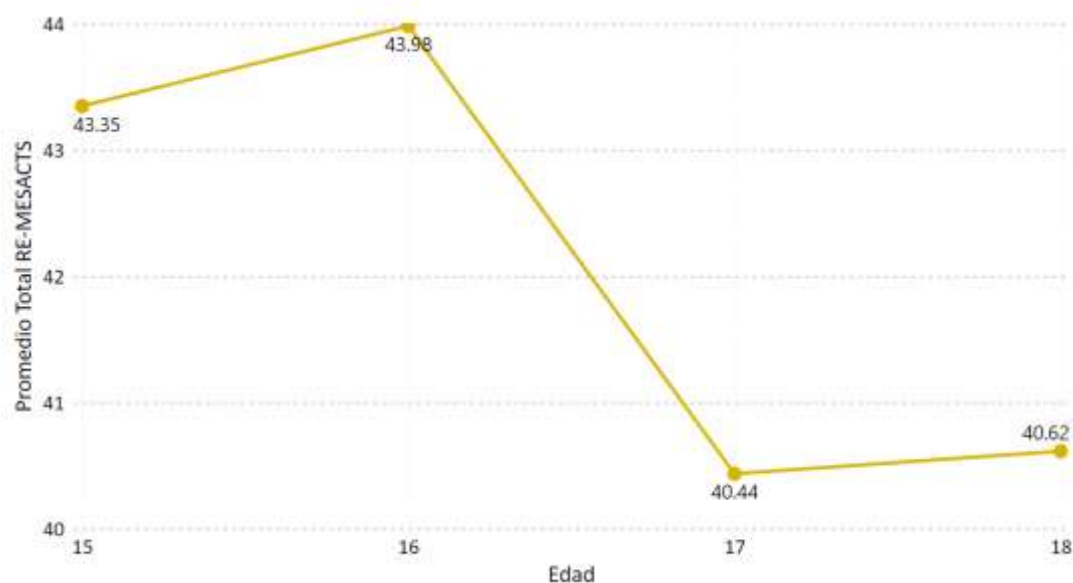
5. Resultados y discusión

Dentro de este apartado se muestran los resultados adquiridos mediante la aplicación de la Escala de Regulación Emocional (RE-MESACTS) y la Escala de Estrés Académico - Segunda versión (SISCO SV-21), a 195 estudiantes de los últimos años de bachillerato de la Unidad Educativa Fiscomisional Salesiana Don Bosco La Tola.

En cumplimiento con lo establecido en el primer objetivo específico, encaminado a determinar los niveles de regulación emocional de los adolescentes de 15 a 18 años, a continuación, se presentan los resultados obtenidos en la escala de regulación emocional RE-MESACTS según la edad, género, tipo de bachillerato, especialidad, nivel socioeconómico y tipo de familia.

Figura 2.

Promedio de la sumatoria total de la escala de regulación emocional (RE-MESACTS) por edad

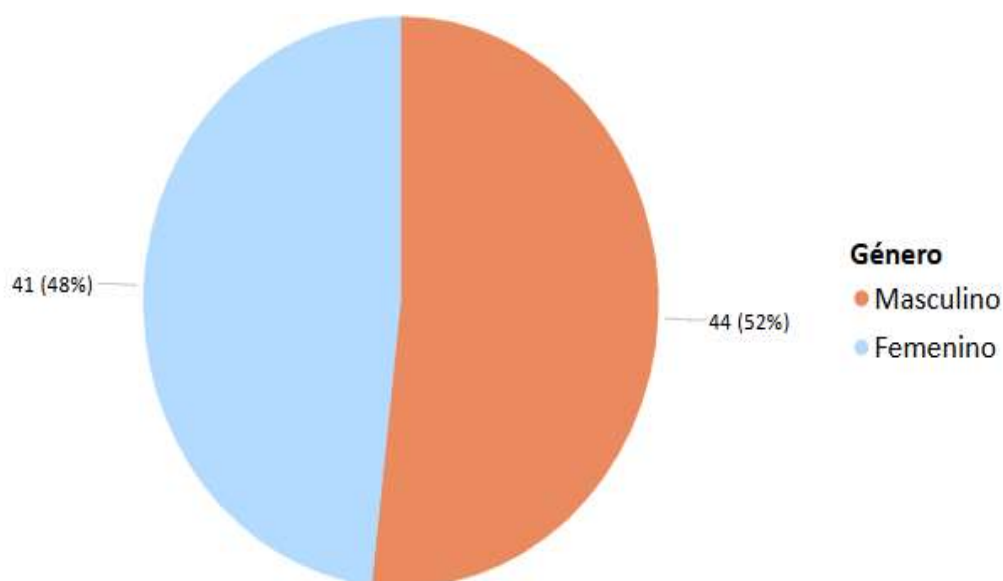


Nota. De 15 a 38 puntos corresponde a regulación emocional baja; de 39 a 41 puntos corresponde a regulación emocional vulnerable; de 42 a 60 puntos corresponde a regulación emocional normal o alta.

En la Figura 2, se puede apreciar que los participantes de 16 años presentan un promedio total de 43,98 ubicándolos en la categoría de regulación emocional normal o alta. El grupo de 15 años con un promedio total de 43,35 también se ubica dentro de la misma categoría. De igual manera, los participantes de 18 años con un promedio total de 40,62 y los de 17 años con 40,44 ambos grupos se encuentran dentro de la categoría de regulación emocional vulnerable. Esto sugiere que existe una orientación hacia una menor regulación emocional en los adolescentes que presentan mayor edad dentro de esta muestra.

Figura 3.

Promedio de la sumatoria total de la escala de regulación emocional (RE-MESACTS) por género

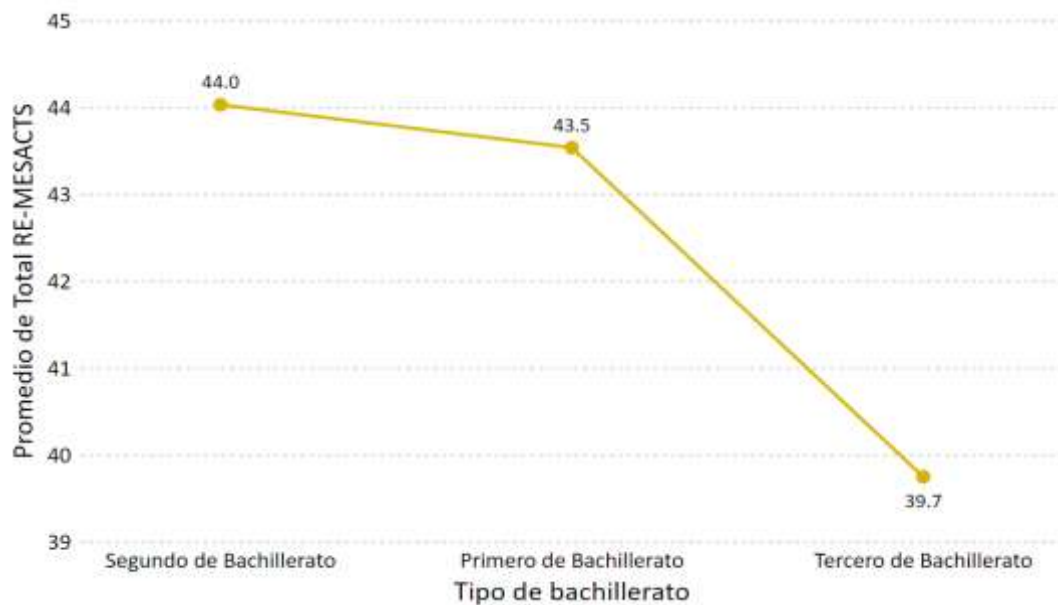


En la Figura 3, se observa que el grupo Masculino con 44 puntos lo que los ubica dentro de la categoría de regulación emocional normal o alta; es decir, que son quienes presentan una mayor regulación emocional.

Por su parte, el grupo Femenino alcanzó un puntaje de 41 puntos, ubicándose dentro de la categoría de regulación emocional vulnerable, evidenciando que el grupo Femenino presenta una menor regulación emocional en comparación con el grupo Masculino.

Figura 4.

Promedio de la sumatoria total de la escala de regulación emocional (RE-MESACTS) por tipo de bachillerato

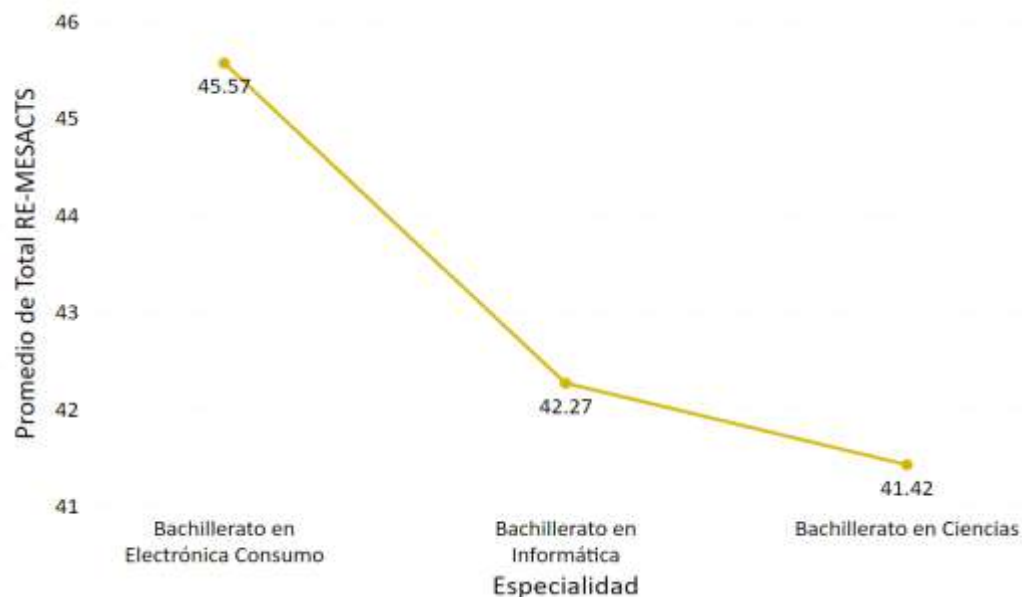


En la Figura 4, se observa que el grupo compuesto por los participantes de Segundo de Bachillerato con 44 puntos y el grupo de Primero de Bachillerato con 43,5 puntos, por lo que ambos se ubican dentro de la categoría de regulación emocional normal o alta, indicando así que presentan una mayor regulación emocional.

Por otro lado, el grupo de Tercero de Bachillerato con 39,7 puntos se encuentra en la categoría de regulación emocional vulnerable, en otras palabras, este grupo presenta una menor regulación emocional en comparación con los dos grupos anteriores.

Figura 5.

Promedio de la sumatoria total de la escala de regulación emocional (RE-MESACTS) por especialidad

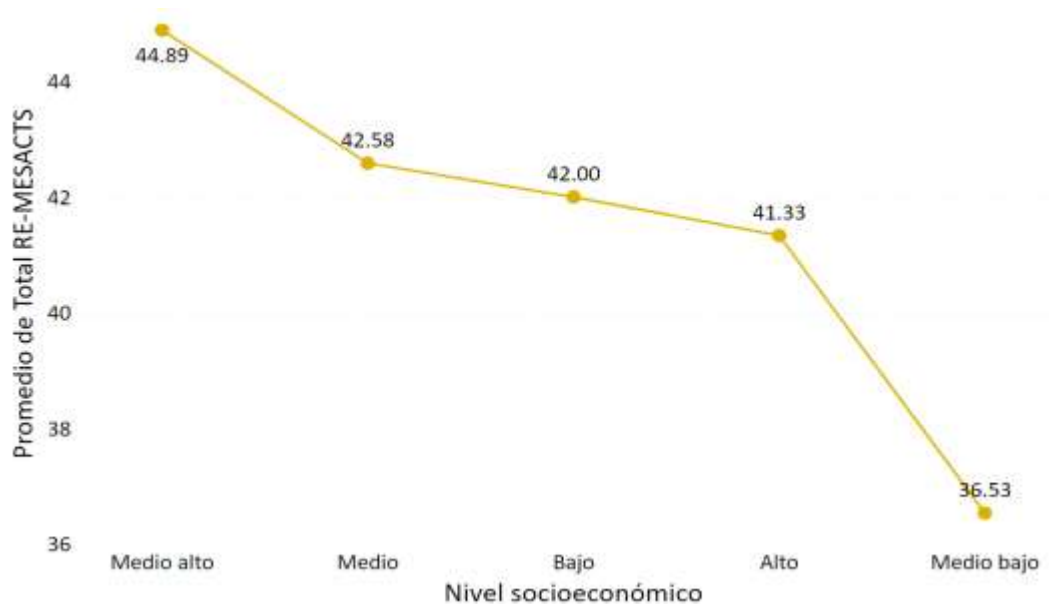


Se observa que el grupo de Bachillerato en Electrónica Consumo con 45,57 puntos y el grupo de Bachillerato en Informática con 42,27 puntos, se ubican dentro de la categoría de regulación emocional normal o alta.

En contraste, el grupo de Bachillerato en Ciencias con 41,42 puntos se sitúa en la categoría de regulación emocional vulnerable, sugiriendo que son quienes demuestran menor regulación emocional comparado con las otras especialidades.

Figura 6.

Promedio de la sumatoria total de la escala de regulación emocional (RE-MESACTS) por nivel socioeconómico

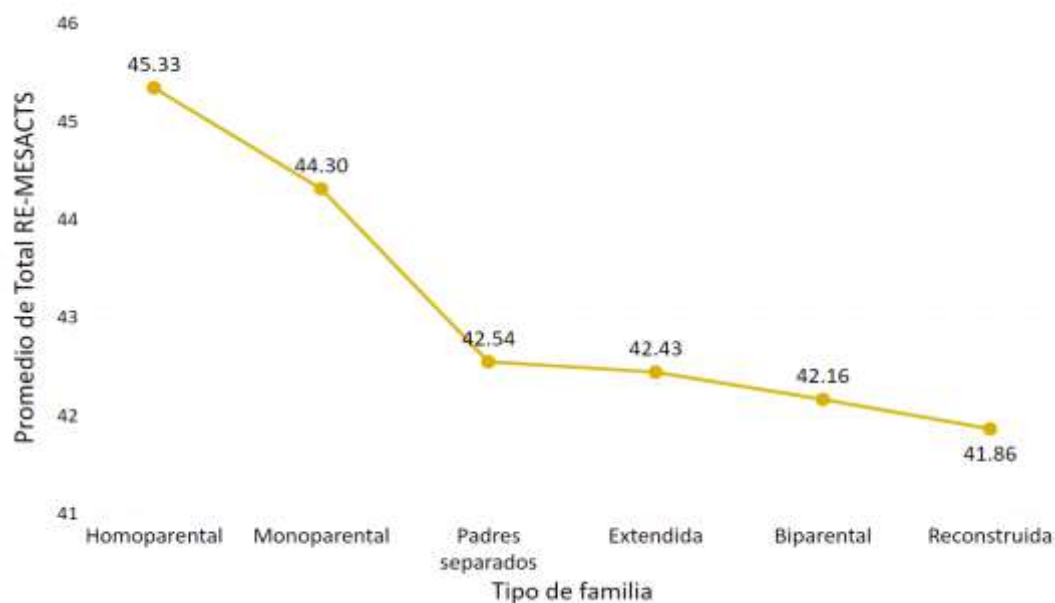


En la Figura 6, se observa que los grupos de nivel socioeconómico Medio alto (44,89), Medio (42,58) y Bajo (42), se encuentran en la categoría de regulación emocional normal o alta.

No obstante, el grupo de nivel socioeconómico Alto con 41,33 puntos se sitúa en la categoría de regulación emocional vulnerable. Finalmente, el grupo de nivel Medio bajo con 36,53 puntos se ubica en la categoría de regulación emocional baja, lo que indica que estos dos últimos grupos presentan menor regulación emocional en comparación con los otros niveles.

Figura 7.

Promedio de la sumatoria total de la escala de regulación emocional (RE-MESACTS) por tipo de familia

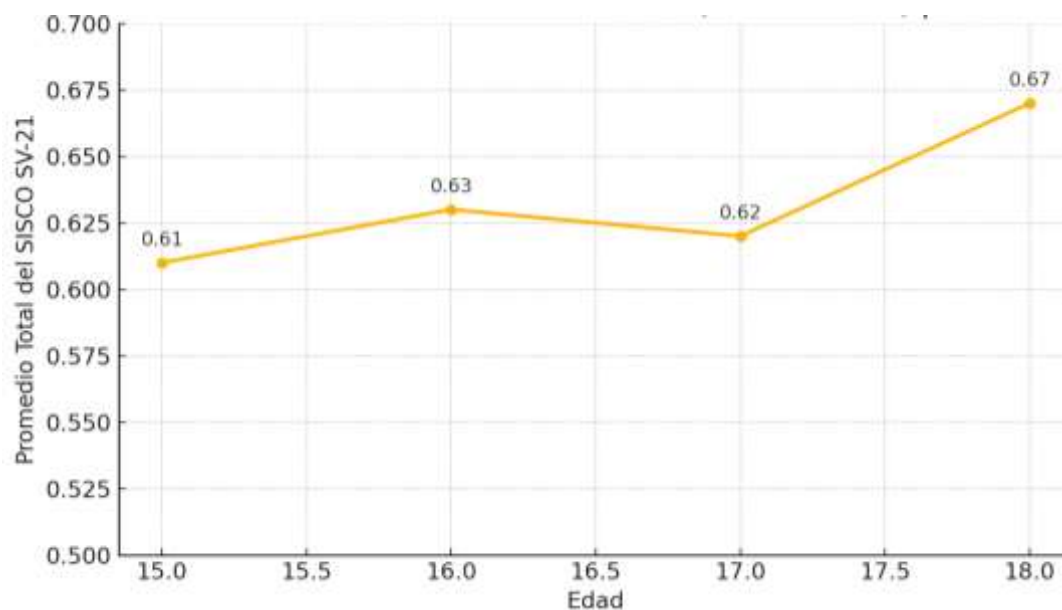


Basándonos en los resultados evidenciados en cada grupo correspondiente al tipo de familia, Homoparental (45,33), Monoparental (44,30), Padres separados (42,54), Extendida (42,43), Biparental (42,16) y Reconstruida (41,86) se observa que todos los grupos se encuentran dentro del rango correspondiente a la categoría de regulación emocional normal o alta.

Con respecto al segundo objetivo específico que se basa en evaluar los niveles de estrés de los adolescentes de 15 a 18 años, se presentan los resultados obtenidos con la escala de estrés académico SISCO SV-21 y de igual manera están desglosados por las mismas variables sociodemográficas.

Figura 8.

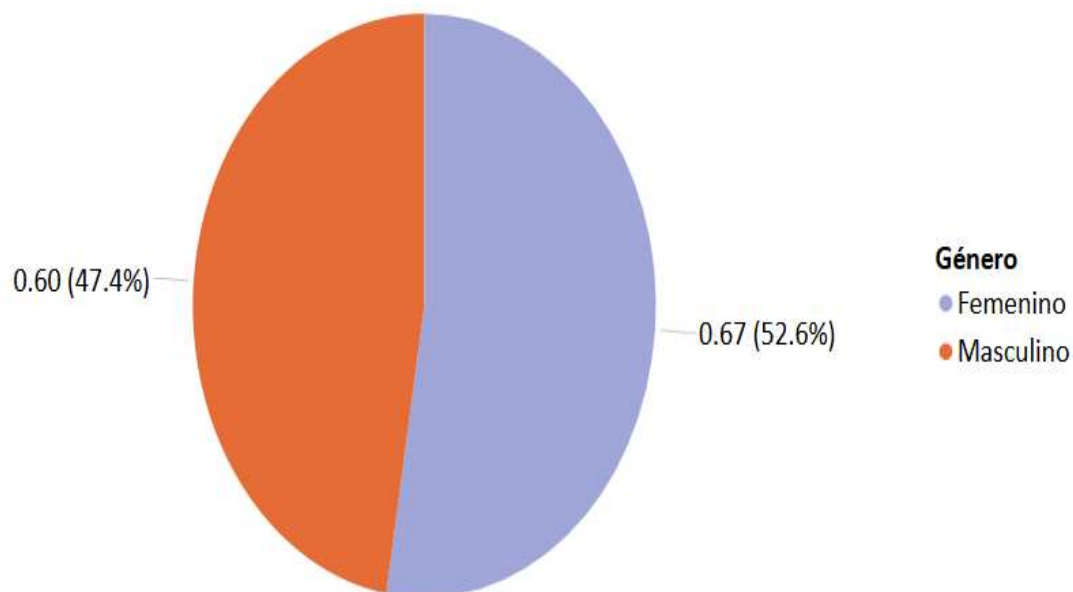
Promedio total de la escala de estrés académico (SISCO SV-21) por edad



En la Figura 8, se observan los resultados obtenidos en la Escala de Estrés Académico (SISCO SV-21), por edades se observa que los participantes que se encuentran entre los 18 años alcanzan el rango más alto con un total del 67%, encontrándose al inicio del nivel severo de estrés, seguido del grupo de 16 años que presentan un estrés del 63% ubicándose en el nivel de estrés moderado, al igual que el grupo de los participantes que se encuentran entre los 15 y 17 años, con un promedio total de 61% y 62% respectivamente.

Figura 9.

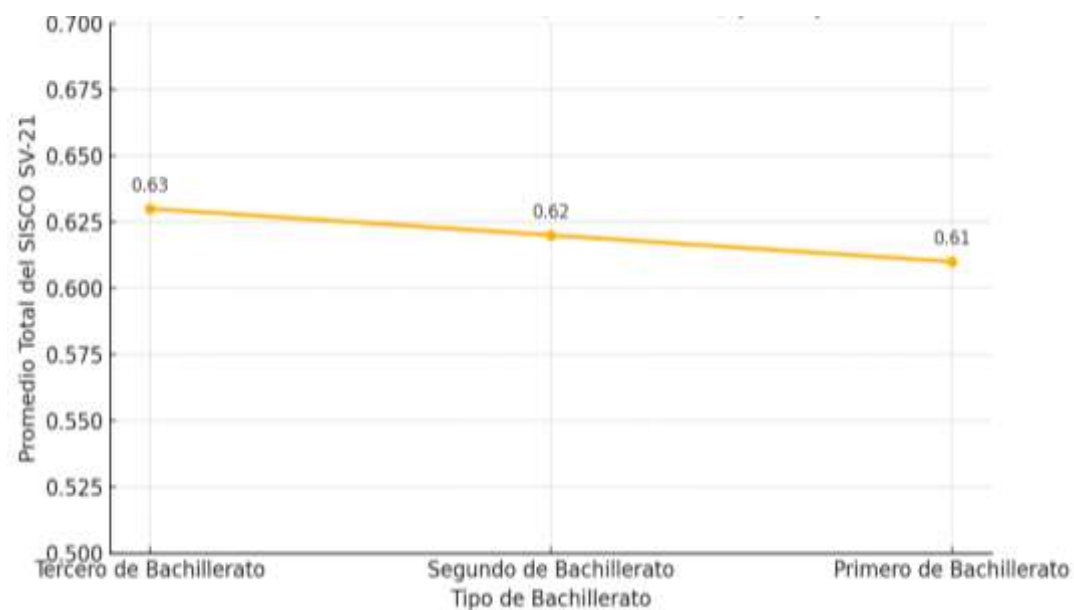
Promedio total de la escala de estrés académico (SISCO SV-21) por género



Basándonos en los resultados obtenidos en la figura presentada, se evidencia que el promedio total de estrés académico es mayor en el grupo femenino con el 67% ubicándose al inicio del nivel severo de estrés. Por otro lado, el grupo masculino obtuvo el 60% lo que lo ubica en un nivel moderado de estrés.

Figura 10.

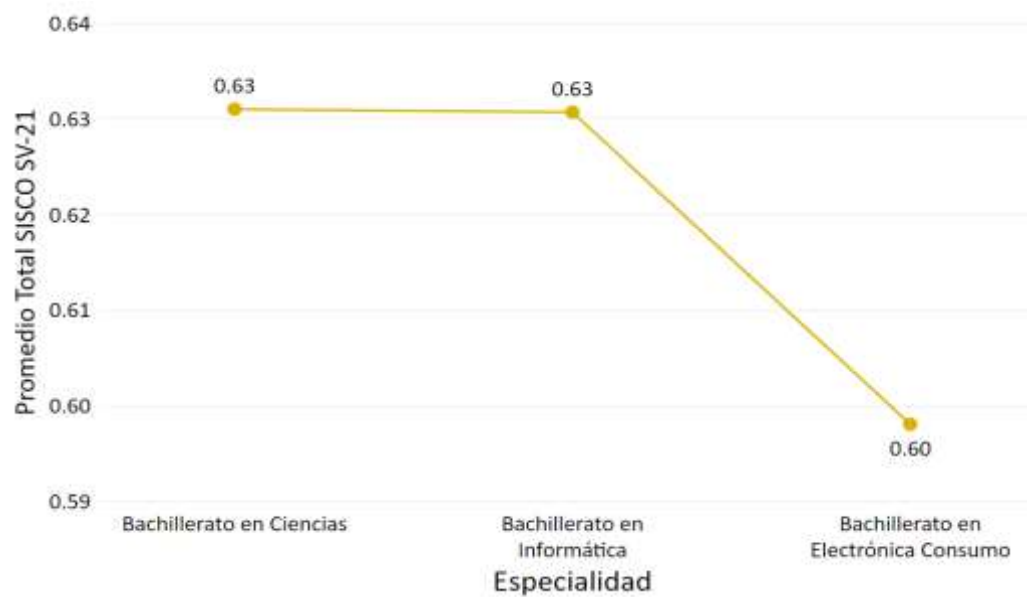
Promedio total de la escala de estrés académico (SISCO SV-21) por tipo de bachillerato



En la Figura 10, se observan los resultados de los participantes, evidenciando que el grupo de tercero obtuvo el 63%, seguido de los de segundo (62%) y primero (61%), por ende, todos se encuentran dentro del nivel de estrés moderado.

Figura 11.

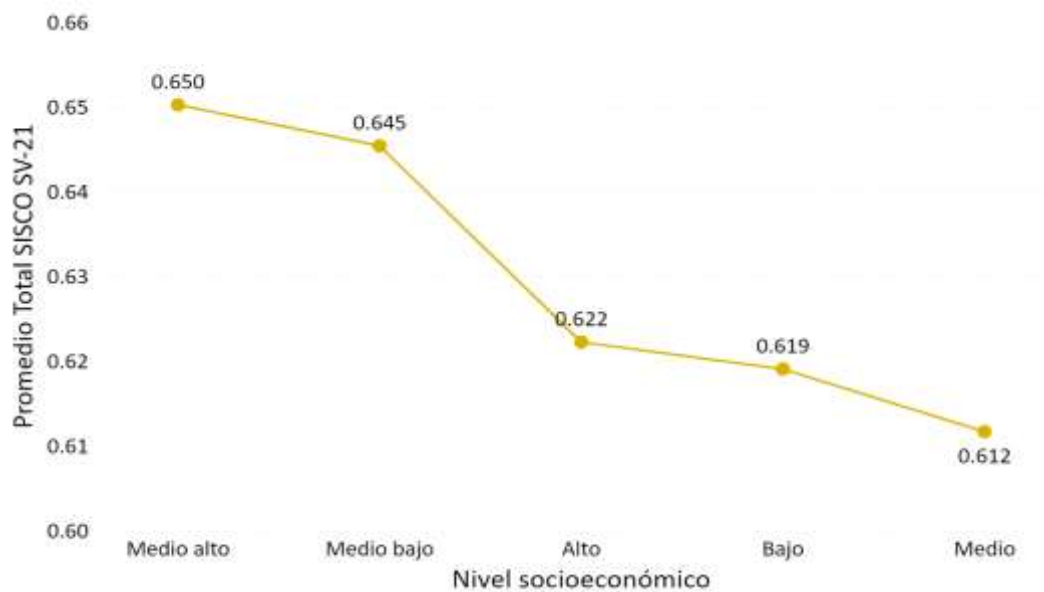
Promedio total de la escala de estrés académico (SISCO SV-21) por especialidad



De acuerdo con los resultados presentados, los participantes del grupo de bachillerato en ciencias obtuvieron un promedio del 63%, seguido del grupo de informática (63%) y electrónica (60%), de manera que se concluye que todos los participantes de los tres tipos de especialidad se encuentran dentro del nivel moderado de estrés.

Figura 12.

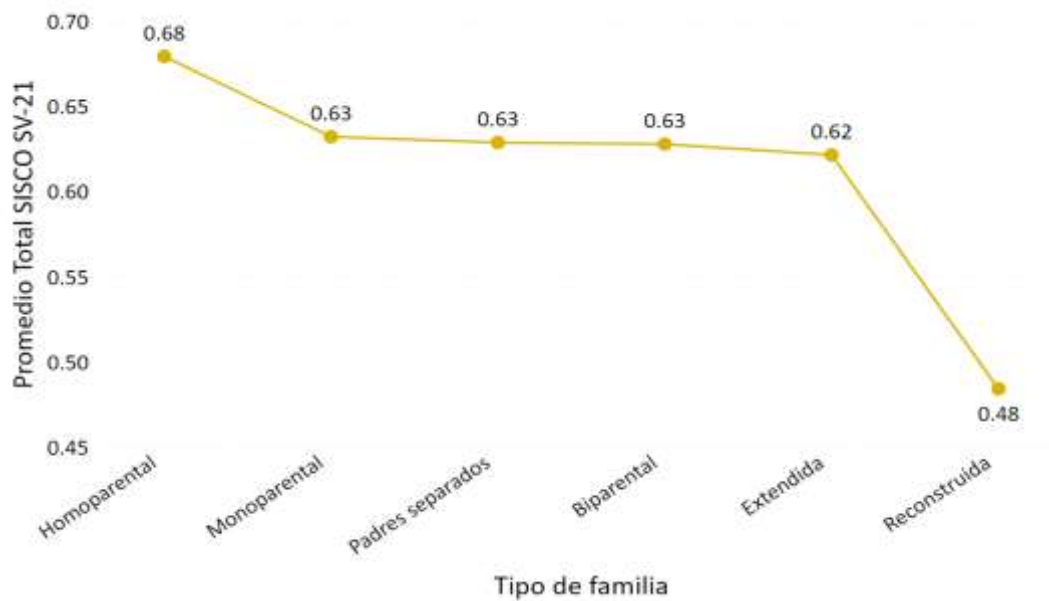
Promedio total de la escala de estrés académico (SISCO SV-21) por nivel socioeconómico



En base a los resultados obtenidos, se observa que el nivel medio alto obtuvo un promedio de 65%, seguido del nivel medio bajo con 64,5%; en los últimos lugares se encuentran los niveles alto (62,2%), bajo (61,9%) y medio (61,2%), todos estos valores se ubican en un nivel de estrés moderado.

Figura 13.

Promedio total de la escala de estrés académico (SISCO SV-21) por tipo de familia



Como se observa en la Figura 13, el grupo homoparental (68%) se ubican en el rango más alto encontrándose en un nivel de estrés severo, seguido se ubican en un rango menor los grupos compuestos por el tipo de familia, monoparental (63%), padres separados (63%), biparental (63%), extendida (62) y reconstruida (48%), todos ellos se encuentran dentro del nivel de estrés moderado.

Tabla 5.

Dimensiones del SISCO SV-21

Edad	Dimensión	Dimensión	Dimensión
	Estresores	Síntomas	Estrategias
15	0.67	0.54	0.63
16	0.70	0.56	0.61
17	0.65	0.58	0.63
18	0.71	0.70	0.59
<i>Total</i>	0.68	0.60	0.62

Según los resultados obtenidos se observa que el grupo de participantes de 18 años presenta un valor más elevado tanto en la dimensión de estresores (71%) como en la de síntomas (70%) ubicándolos dentro del nivel severo de estrés, y en la dimensión de estrategias de afrontamiento (59%) se encuentran en un nivel moderado. Seguido se encuentra el grupo de 16 años, que presenta un valor mayor en la dimensión de estresores (70%) a comparación de los dos grupos anteriores. Sin embargo, en las dimensiones de síntomas (56%) y estrategias de afrontamiento (61%) se encuentran dentro del nivel moderado.

Los participantes de 15 años presentan se ubican al inicio del nivel severo en la dimensión de estresores con 67%, por otra parte, en la dimensión de síntomas se ubican dentro del nivel moderado con 54%, en cuanto a la dimensión de estrategias de afrontamiento de igual manera se ubican en un nivel moderado de estrés con el 63%. Finalmente, para los participantes de 17 años se observa que en las 3 dimensiones (estresores 65%, síntomas (58%) y estrategias (63%)) se encuentran dentro del nivel moderado.

Tabla 6.

Dimensiones de la escala de estrés académico (SISCO SV-21) por el género

Género	Dimensión	Dimensión	Dimensión
	Estresores	Síntomas	Estrategias
Femenino	0.72	0.64	0.63
Masculino	0.65	0.53	0.62
<i>Total</i>	0.68	0.59	0.63

Los resultados evidencian una diferencia significativa en las puntuaciones obtenidas por cada género, siendo el género femenino quien presenta el valor más elevado en la dimensión estresores (72%) lo que los ubica en el nivel severo de estrés, con respecto a las dimensiones de síntomas (64%) y estrategias de afrontamiento (63%) se encuentran en un nivel moderado.

Por su parte los participantes del género masculino presentan un patrón menor en todas las dimensiones a comparación del género femenino; estresores (65%), síntomas (53%), estrategias de afrontamiento (62%), es decir que se encuentran en un nivel moderado.

Tabla 7.

Dimensiones de la escala de estrés académico (SISCO SV-21) por el tipo de bachillerato

Tipo de bachillerato	Dimensión	Dimensión	Dimensión
	Estresores	Síntomas	Estrategias
Primero de bachillerato	0.67	0.54	0.63
Segundo de bachillerato	0.70	0.56	0.61
Tercero de bachillerato	0.66	0.62	0.62
<i>Total</i>	0.68	0.57	0.62

En los resultados presentados se puede evidenciar que en los tres niveles académicos hay un porcentaje elevado en la dimensión estresores (68%) ubicándose en un nivel severo, seguido se encuentran las dimensiones de síntomas (57%) y estrategias de afrontamiento (62%) con un nivel moderado en ambas dimensiones.

Tabla 8.

Dimensiones de la escala de estrés académico (SISCO SV-21) por la especialidad

Especialidad	Dimensión	Dimensión	Dimensión
	Estresores	Síntomas	Estrategias
Bachillerato en ciencias	0.68	0.59	0.62
Bachillerato en electrónica consumo	0.67	0.54	0.58
Bachillerato en informática	0.67	0.56	0.66
<i>Total</i>	0.67	0.56	0.62

En esta tabla se observa que todos los participantes de todas las especialidades muestran el valor más elevado en la dimensión estresores (67%) lo que los ubica al inicio del nivel severo, por otro lado, en las dimensiones de síntomas (56%) y estrategias de afrontamiento (62%) se encuentran dentro del nivel moderado.

Para responder a lo propuesto en el tercer objetivo específico que corresponde a correlacionar la regulación emocional con los niveles de estrés académico en los adolescentes de 15 a 18 años, se presentan los siguientes resultados.

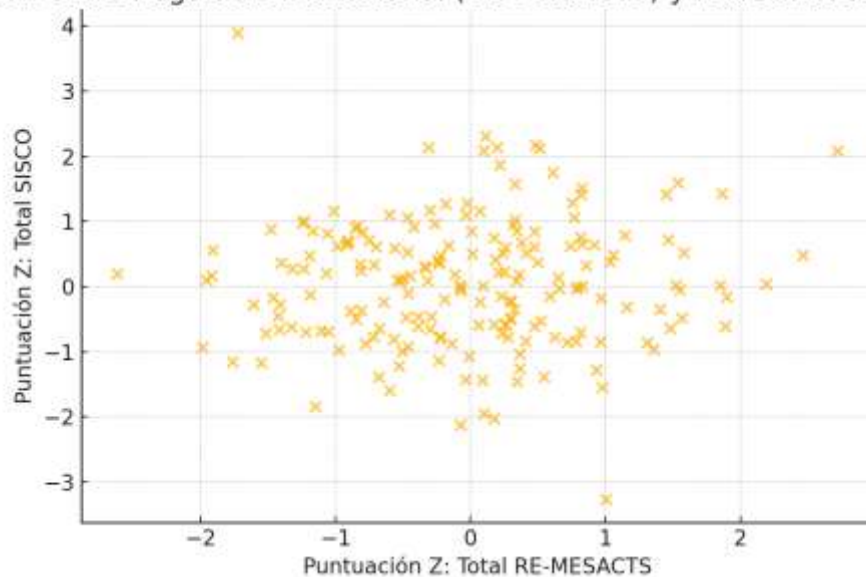
Tabla 9.

Matriz de correlación de Pearson

	Puntuación Z: Total	
	RE-MESACTS	SISCO SV-21
Puntuación Z: Total		
RE-MESACTS		
Correlación de Pearson	1	-.025
Sig. (bilateral)		.730
N	195	195
SISCO SV-21		
Correlación de Pearson	-.025	1
Sig. (bilateral)	.730	
N	195	195

Nota. N = 195. RE-MESACTS = Escala de regulación emocional. SISCO SV-21 = Escala de estrés académico en su segunda versión. En esta correlación se evidencia una relación inexistente y no significativa entre ambas escalas ($r = -.025$, $p = .730$), siendo estas variables independientes en esta muestra.

Dispersión entre Regulación Emocional (RE-MESACTS) y Estrés Académico (SISCO)



Los resultados correspondientes al análisis correlacional entre las escalas RE-MESACTS y SISCO SV-21 revelaron una correlación de Pearson muy débil y estadísticamente no significativa ($r = -0.025$, $p = 0.730$) en la muestra total de 195 participantes. La ausencia de significancia estadística en los resultados demuestra que ambos instrumentos actúan de manera independiente en el ámbito estadístico, por ende, se respalda su utilización y validez a nivel metodológico. Por lo tanto, ambos instrumentos se pueden emplear de forma complementaria y sin que exista preocupación de repetición conceptual. Al tener la muestra un tamaño sólido ($n=195$) corrobora la ausencia de una relación lineal entre ambos instrumentos y respalda la confiabilidad de los resultados.

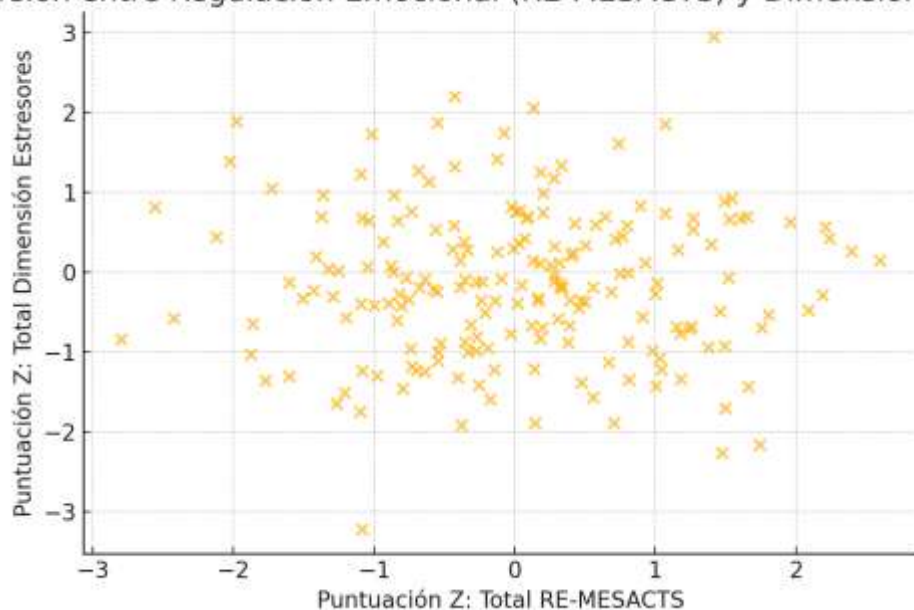
Tabla 10.

Correlación entre los totales de la escala RE-MESACTS y la dimensión estresores del SISCO SV-21

	Puntuación Z: Total	
	RE-MESACTS	Dimensión Estresores
Puntuación Z: Total		
RE-MESACTS		
Correlación de Pearson	1	-.008
Sig. (bilateral)		.915
<i>N</i>	195	195
Dimensión Estresores		
Correlación de Pearson	-.008	1
Sig. (bilateral)	.915	
<i>N</i>	195	195

Nota. $N = 195$. En base a la correlación de Pearson se muestra una relación inexistente entre ambas escalas ($r = -.008$, $p = .915$), es decir, que son independientes entre sí.

Dispersión entre Regulación Emocional (RE-MESACTS) y Dimensión Estresores



En base a los resultados correlacionales entre la escala RE-MESACTS y la dimensión estresores del SISCO demuestran que existe una correlación nula. Ahora bien, contemplándolo desde una perspectiva educativa, el resultado demuestra que un estudiante puede experimentar altos niveles en las variables evaluadas por la escala RE-MESACTS sin que esto intervenga independientemente en cómo perciben o identifican aquellos factores estresantes de su entorno académico, y viceversa. La significancia estadística es extremadamente alta ($p = .915$) por lo que, se refuerza la consistencia de esta independencia, afirmando que estos constructos intervienen en categorías que están completamente apartadas del funcionamiento académico.

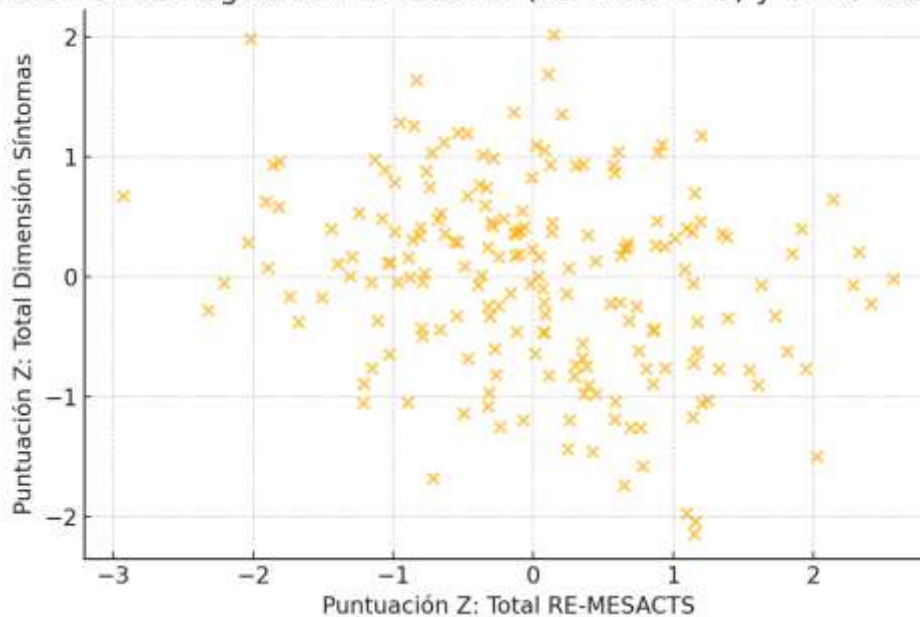
Tabla 11.

Correlación entre los totales de RE-MESACTS y la dimensión síntomas del SISCO SV-21

	Puntuación Z: Total	
	RE-MESACTS	Dimensión Síntomas
Puntuación Z: Total		
RE-MESACTS		
Correlación de Pearson	1	-.269
Sig. (bilateral)		.000
N	195	195
Dimensión Síntomas		
Correlación de Pearson	-.269	1
Sig. (bilateral)	.000	
N	195	195

Nota. N = 195. Se aprecia una correlación negativa débil pero estadísticamente significativa ($r = -.269$, $p < .001$), lo que nos indica que a mayor regulación emocional menores síntomas de estrés académico.

Dispersión entre Regulación Emocional (RE-MESACTS) y Dimensión Síntomas



Los resultados presentados muestran que existe una correlación negativa pequeña pero

estadísticamente significativa entre ambas escalas (RE-MESACTS y la dimensión síntomas del SISCO

SV-21) ($r = -.269$, $p < .001$), por ende, nos da a entender que conforme aumenta la puntuación en la regulación emocional, se reduce significativamente sintomatología del estrés académico alcanzado por los 195 participantes. Esta relación contraria sugiere que las variables aplicadas por la escala RE-MESACTS pueden desarrollarse como factores protectores contra la presencia sintomatológica del estrés, lo que representa aproximadamente el 7.2% de la varianza compartida.

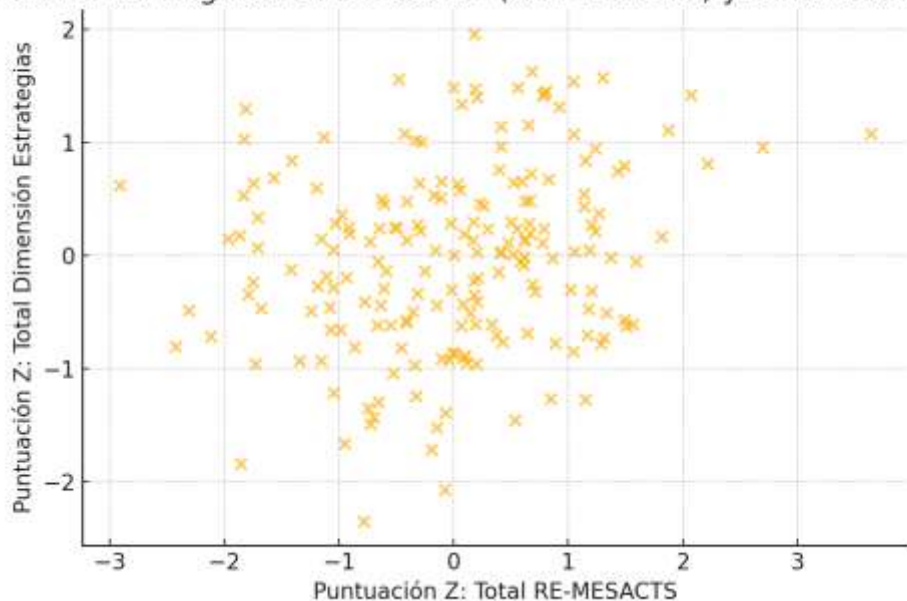
Tabla 12.

Correlación entre los totales de RE-MESACTS y la dimensión estrategias de afrontamiento del SISCO SV-21

	Puntuación Z: Total	
	RE-MESACTS	Dimensión Estrategias
Puntuación Z: Total		
RE-MESACTS		
Correlación de Pearson	1	-.236
Sig. (bilateral)		.001
<i>N</i>	195	195
Dimensión Estrategias		
Correlación de Pearson	-.236	1
Sig. (bilateral)	.001	
<i>N</i>	195	195

Nota. $N = 195$. Correlación negativamente significativa $r = -.236$, $p = .001$.

Dispersión entre Regulación Emocional (RE-MESACTS) y Dimensión Estrategias



Los resultados presentados en esta correlación revelan que existe una relación negativa entre las dos variables estudiadas, es decir, que cuando una aumenta, la otra también tiende a aumentar. Sin embargo, la relación que presentan es débil ($r = -.236$), con una significancia estadística de ($p = .001$), lo que nos comprueba la veracidad de esta relación y que no se debe a la casualidad, ya que fue obtenida en una muestra considerable de 195 participantes. En otras palabras, esto indica que, aunque las dos variables están conectadas de una u otra manera, una no predice fuertemente a la otra, dado que solo explican alrededor del 6% de los cambios que existen entre sí.

5.1. Discusión de resultados

Los resultados obtenidos por medio de la aplicación de la Escala de Regulación Emocional (RE-MESACTS) y la Escala de Estrés Académico (SISCO SV-21) a 195 estudiantes de los últimos años de bachillerato de la Unidad Educativa Fiscomisional Salesiana Don Bosco La Tola, revelaron que existe una relación inversa entre ambas variables, ya que a medida que aumenta la edad, se tiende a disminuir la capacidad para que los adolescentes puedan regular sus emociones haciendo que se incrementen los niveles de estrés académico, por ello se evidenció que los participantes de 15 y 16 años presentan una regulación emocional en niveles normales o altos (43,35 pts. – 43,98 pts.) acompañados de un nivel de estrés moderado, a diferencia de los que se encuentran entre los 17 y 18 años quienes presentan un nivel de regulación emocional vulnerable (40,44 – 40,62 pts.) alcanzando el límite entre el nivel de estrés moderado y severo (principalmente en los 18 años con el 67%). En relación con resultados presentados existe una semejanza con lo propuesto por Bolívar Ramírez et al. (2022), quienes indican que la regulación emocional especialmente en la adolescencia se transforma según va avanzando la edad ya que afrontan experiencias mucho más desafiantes en el manejo de las emociones las cuales están relacionadas con la presión académica. Por ello esto podría dar a entender los bajos niveles de regulación emocional percibidos en los participantes que presentan mayor edad.

En esta comparación también se contempla por género, dado que el género masculino (44 pts.) presenta un mejor nivel de regulación emocional y menor nivel de estrés académico (60%) a diferencia del género femenino quienes presentan menor nivel de regulación emocional (41 pts.) y llegando a los límites de mayor nivel de estrés académico (67%), Con respecto a estas diferencias encontradas por género, se relaciona con lo que mencionan Barraza Macías (2008); Caqueo Urizar et al. (2020); Berra Ruiz et al. (2014), todos los autores coinciden en que las mujeres son quienes presentan menor regulación emocional, además de que existe una diferencia significativa entre la intensidad percibida entre los hombres y las mujeres del estrés académico ya que las mujeres

principalmente no prestan atención o no reconocen el estrés dentro del contexto escolar de la misma manera que lo hacen los hombres.

Algo similar se observa también por nivel académico, en donde los participantes de tercero de bachillerato presentan niveles de regulación emocional vulnerables (39,7 pts.) además de que coincide con mayores niveles de estrés académico, por lo que se confirma que a menores niveles de regulación emocional mayores niveles de estrés académico y viceversa. Estos resultados concuerdan con lo mencionado por Pinto Aragón et al. (2022) y Del Valle Naviera (2018), ya que mencionan que la regulación emocional interviene directamente en la educación y el desempeño escolar de los adolescentes, manifestando que conforme continúan con su formación académica tienden a presentar dificultades mayores en los niveles de regulación emocional y niveles más altos de estrés académico principalmente se evidencia en los últimos años de bachillerato.

Dentro de los resultados correlacionales se comprobó la existencia de una correlación nula ($r = -.025$, $p = .730$) entre ambas variables presentadas en esta investigación, contrarrestando en cierta parte con los resultados presentados en el estudio realizado por Jarrin y Moreta Herrera (2024), en el cual la muestra constaba de adolescentes postulantes a la educación universitaria quienes presentaron una relación significativa entre la regulación emocional y el estrés académico principalmente; esta diferencia en los resultados se podría explicar dadas las características concretas de la muestra en la presente investigación ya que esta se enfoca en adolescentes de bachillerato mientras que en el estudio mencionado se concentraron en adolescentes que atraviesan un proceso de transición encaminado a la educación superior.

Es importante destacar además la ausencia de una correlación entre la regulación emocional y la dimensión estresores ($r = -.008$, $p = .915$) lo que indica que en adolescentes que cursan el bachillerato su capacidad para regular sus emociones no influye directamente en como ellos perciben e identifican aquellos factores estresantes dentro de su entorno académico. Esto contradice a lo planteado por Jarrin y Moreta Herrera (2024) en primer lugar su población eran estudiantes adolescentes próximos a ingresar al ámbito universitario por ello las dificultades para la

regulación emocional son mayores al igual que su percepción de estresores. Esta notoria diferencia se debe a que los adolescentes que aún se encuentran cursando el bachillerato están dentro de un ambiente educativo más ordenado y cuentan con el apoyo institucional y familiar, por lo cual los estresores académicos son más moderados y menos dependientes de las evaluaciones individuales.

Por otro lado, existe una pequeña correlación negativa pero significativa entre la regulación emocional y la dimensión síntomas ($r = -.269$, $p < .001$) y otra correlación negativa con la dimensión de estrategias de afrontamiento ($r = -.236$, $p = .001$), es decir, que sí influye significativamente en como los estudiantes experimentan y afrontan dicho estrés, dado que los participantes que presentan mayor regulación emocional no precisamente afrontan menores fuentes de estrés dentro del ámbito académico, sino más bien tienden a disminuir significativamente la sintomatología negativa, por ejemplo, la ansiedad, el cansancio o el malestar físico o mental, además de utilizar adecuadamente estrategias de afrontamiento con más frecuencia, por ende, se puede señalar que la regulación emocional interviene como un regulador que no tiende a cambiar las situaciones estresantes sino las respuestas de los participantes ante ellas. Los resultados mencionados se relacionan con lo planteado por Zumba Tello y Moreta Herrera (2022), ya que en su estudio se enfocaron en la población adolescente ecuatoriana durante el periodo de la pandemia señalaron que la regulación emocional actúa como factor protector que suaviza el impacto negativo del estrés académico en la salud mental de los adolescentes.

Dentro de las principales limitaciones de la investigación, fue el tipo de muestra con la que se trabajó, ya que eran únicamente adolescentes de entre 15 a 18 años que cursen los últimos años de bachillerato. Por ende, se requiere de más estudios que incluyan a este grupo poblacional. Por último, otra limitante fue la recolección de las autorizaciones por parte de los tutores legales de los adolescentes, además del tiempo empleado para la recolección de resultados, debido a las actividades que debían cumplir los estudiantes.

En conclusión, esta investigación nos ayuda a entender de mejor manera cómo los adolescentes ecuatorianos manejan sus emociones y afrontan el estrés académico; si bien es cierto

que se encontraron ciertas similitudes con estudios previos, también se han evidenciado particularidades en nuestros resultados propios de nuestra población. Debemos tener en cuenta que la regulación emocional no se relaciona completamente con todas las dimensiones y elementos que contempla el estrés académico, más bien nos demuestra que los adolescentes pueden desarrollar buenas habilidades para manejar sus emociones de tal manera que lleguen a experimentar menos síntomas tanto físicos como psicológicos que se relacionen con el estrés académico sin perder su percepción de las demandas académicas que se encuentran en su entorno académico.

6. Conclusiones

En conclusión, en base a las características sociodemográficas como la edad y el género también se evidenció que los adolescentes que tienen mayor edad presentan más vulnerabilidad en la regulación emocional y un estrés académico más severo; asimismo, se demostró que las mujeres presentaron menor regulación emocional, alcanzando el nivel más alto (vulnerable) y un nivel mayor de estrés académico, a comparación con los hombres quienes mostraron tener mayor regulación emocional y menor estrés académico.

En consecuencia, aquellos adolescentes que presentan una mayor regulación emocional presentan menor sintomatología (física, mental y emocional) relacionada con el estrés académico, además se determinó que la regulación emocional puede actuar como un factor protector. A pesar de ello no es determinante en cómo se manifiestan los síntomas del estrés académico.

Por lo tanto, ambas variables actúan de manera separada dentro del ámbito académico, es decir, la regulación emocional no previene directamente las experiencias que presentan los adolescentes ante el estrés académico, lo que contradice a la percepción tradicional sobre la existencia de una relación directa entre ambas variables.

Finalmente, todos los participantes presentaron especialmente niveles de estrés moderado y severo, lo que representa que esta es una problemática presente dentro del entorno educativo.

7. Recomendaciones

Es importante considerar la escasez de estudios sobre el tema presentado en esta investigación, se recomienda instaurar futuras investigaciones que aborden esta temática enfocándose en la población adolescente ecuatoriana, también es importante que se establezca cuáles son los factores sociodemográficos que se relacionan mayormente con la regulación emocional en los adolescentes ecuatorianos.

Es significativo observar que en los resultados se evidenció una mayor regulación emocional por parte de los participantes de primero y segundo de bachillerato a comparación de los de tercero de bachillerato, por ende, se recomienda la realización de un estudio que se enfoque en identificar los factores que favorecen el desarrollo de fortalezas emocionales iniciales y su deterioro posterior, considerando como variables las diferencias en la carga académica, cambios en el desarrollo durante la adolescencia, la toma de decisiones y las expectativas sobre su futuro.

Basándonos en los resultados obtenidos en la presente investigación, se recomienda que la Unidad Educativa Fiscomisional Salesiana Don Bosco La Tola implemente talleres psicoeducativos que aborden habilidades de la regulación emocional como factor protector ante el estrés académico. Dichos talleres deberán utilizar como por ejemplo técnicas de autorregulación emocional, relajación o mindfulness y estrategias de afrontamiento, las cuales deberán ser adaptadas a las características sociodemográficas identificadas en esta investigación. Esto servirá para que los adolescentes desarrollen herramientas necesarias para el manejo adecuado de sus emociones y con ello la reducción del estrés académico.

Considerando la notable diferencia de los resultados por género en el manejo emocional y el estrés académico, se recomienda realizar intervenciones específicas y grupos de apoyo específicos. En el caso de las adolescentes mujeres, son quienes presentaron un mayor nivel de vulnerabilidad, es por eso que se sugiere la implementación de programas o talleres en los cuales puedan desarrollar estrategias para la regulación emocional acompañadas de técnicas individualizadas sobre el

manejo adecuado del estrés académico. Para los adolescentes hombres, se sugiere continuar fortaleciendo las estrategias de afrontamiento para mantener los niveles adecuados de regulación emocional y estrés académicos presentes por medio de actividades tanto deportivas como recreativas que busquen promover el mejoramiento de su bienestar tanto físico como emocional y psicológico.

Teniendo en cuenta que los adolescentes de mayor edad presentaron una mayor vulnerabilidad en la regulación emocional y niveles de estrés más severos, se recomienda realizar programas de estudio y acompañamiento diferenciados por niveles de estudio.

Estos deberán incluir la implementación de mentorías entre pares que brinden apoyo emocional y académico entre estudiantes de diferentes niveles académicos, lo que puede suavizar los procesos de adaptación y generar un desarrollo académico positivo.

Para concluir, se debe considerar que la mayoría de los adolescentes registraron niveles de estrés académico entre moderado a severo, se sugiere la implementación de actividades extracurriculares que estén enfocadas en el manejo y control emocional. Por lo tanto, estas actividades deberán integrarse dentro del programa educativo de la institución.

Referencias

- Angarita, L., Zabala, L., y Tesón, M. (2024). Relaciones entre tipos de emociones positivas en adolescentes postpandemia: Revisión documental especializada. *Liberabit. Revista Peruana de Psicología*, 30(1), e772. <https://doi.org/10.24265/liberabit.2024.v30n1.772>
- Asesorías de Investigación (Barraza, A.). (11 de abril de 2023). *Codificación e interpretación del Inventario SISCO* [Archivo de Vídeo]. Youtube.
<https://www.youtube.com/watch?v=tVRxCpyOOFo>
- Barcelata Eguiarte, B. E., y Rodríguez Alcantara, R. (2021). *Salud emocional y afrontamiento en la adolescencia*. UNAM, FES Zaragoza. https://www.zaragoza.unam.mx/wp-content/Portal2015/publicaciones/libros/csociales/Salud_emocional.pdf
- Barraza, A., (2007). El inventario SISCO del estrés académico. *Universidad Pedagógica de Durango*, (7), 89-93.
- Barraza, A., (2008). El estrés académico en alumnos de maestría y sus variables moduladoras: un diseño de diferencia de grupos. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 26(2), 270-289. <https://www.redalyc.org/pdf/799/79926212.pdf>
- Berra Ruiz, E., Muñoz Maldonado, S.I., Vega Valero, C.Z., Silva Rodríguez, A., y Gómez Escobar, G. (2014). Emociones, estrés y afrontamiento en adolescentes desde el modelo de Lazarus y Folkman. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 16 (1), 37-57.
<https://www.redalyc.org/pdf/802/80230114003.pdf>
- Benarous, X., y Mazet, P. (2020). Trastornos psíquicos en la adolescencia. *EMC - Tratado de Medicina*, 24(1), 1-5. [https://doi.org/10.1016/S1636-5410\(20\)43347-1](https://doi.org/10.1016/S1636-5410(20)43347-1)
- Benavides, D., y Villegas Villacrés, N. D. J. (2024). Estrés académico y su relación con las estrategias de afrontamiento en los adolescentes. *Revista Ecos de la Academia*, 10(19).
<https://doi.org/10.53358/ecosacademia.v10i19.1117>
-

- Bonastre Ramírez, E. C. (2023). Factores relacionados al rendimiento académico de estudiantes de la Carrera Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(5), 1170-1187. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i5.1386>
- Bonet, C., Palma, C., y Gimeno Santos, M. (2020). Relación entre el maltrato infantil y las habilidades de regulación emocional en adolescentes: Una revisión sistemática. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 7(2). <https://doi.org/10.21134/rpcna.2020.07.2.8>
- Bolívar Ramírez, M., Ríos Cruz, S. G., y Avendaño Prieto, B. L. (2022). Regulación emocional en adolescentes: Importancia e influencia del contexto. *Apuntes de Bioética*, 5(2), 131-145. <https://doi.org/10.35383/apuntes.v5i2.796>
- Bravo Anchundia, P. I., Ochoa Cochea, N. G., y Chavarría, M. D. (2024). Autorregulación emocional y aprendizaje: Percepción y experiencia de los estudiantes universitarios. *South Florida Journal of Development*, 5(5), e3877. <https://doi.org/10.46932/sfjdv5n5-004>
- Caqueo Urizar, A., Mena Chamorro, P., Flores, J., Narea, M., y Irrarázaval, M. (2020). Problemas de regulación emocional y salud mental en adolescentes del norte de Chile. *Terapia Psicológica*, 38(2), 203-222. <https://doi.org/10.4067/S0718-48082020000200203>
- Cartagena Torres, E., Cuevas Rodríguez, G. N., y Vargas Hernández, Y. (2024). Conocimiento de los estudiantes sobre consentimiento informado y su importancia en investigación científica. *Revista Colombiana de Bioética*, 19(1). <https://doi.org/10.18270/rcb.v19i1.4735>
- Canaza, E. (2023). *Estrés académico en estudiantes del centro de educación básica alternativa del Colegio Glorioso Dan Carlos de la Ciudad de Puno*. [Tesis de Segunda Especialidad, Universidad Nacional del Altiplano].

Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas. (2020).

Expresar y regular emociones. Ministerio de educación. <https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2021/01/herramienta-expresar-regul%C3%B1ar-sentimientos-v4.pdf>

Coronado Sánchez, J. A. (2024). *Ficha sociodemográfica*. Studocu.

<https://www.studocu.com/pe/document/universidad-cientifica-del-peru/psicologia-de-la-personalidad/ficha-sociodemografica/84692933>

De Los Santos, D. A. (2022). Regulación emocional y terapias psicológicas empíricamente apoyadas: Confluencias, complementariedades y divergencias. *Análisis y Modificación de Conducta*, 48(177). <https://doi.org/10.33776/amc.v48i177.5467>

Del Valle Naveira, M. (2018). *Regulación emocional y aprendizaje. Ansiedad, tolerancia al estrés, habilidades académicas y desempeño en estudiantes de nivel secundario*. [Tesis de Posgrado, Universidad de Valladolid].

<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/32908/TFM-G918.pdf?sequence=1&isAllowed=y#page=65.62>

Embassy Editorial Team. (2020, 20 de octubre). Asentimiento informado.

<https://embassy.science/wiki/Theme:F72dcd0f-c164-4604-83c1-17cbf52ca717>

Gambini López, I., Osorio Vidal, V. G., y Palomino Alca, J. T. (2024). El estrés académico en el aprendizaje de los estudiantes universitarios. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(32). <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.742>

Galdames Ortiz, I., González González, A., Lobos Pasten, C. y Quintana Castillo, L. (2024).

Escala de la Regulación Emocional RE-MESACTS. Scribd.

<https://es.scribd.com/document/738701561/Informe-Escala-de-La-Regulacion-Emocional>

Gallego Tavera, S. Y., Polo Salcedo, A. L., Londoño Hernández, C. D., y Osorno Montoya, J. S. (2021). Inteligencia Emocional: Recopilación de Antecedentes y Transición Hacia un

- Concepto de Destrezas Emocionales. *Revista Innovación y Desarrollo Sostenible*, 1(2), 115-122. <https://doi.org/10.47185/27113760.v1n2.35>
- Gao, X. (2023). Academic stress and academic burnout in adolescents: A moderated mediating model. *Frontiers in Psychology*, 14, 1133706. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1133706>
- González Cabanach, R., Souto Gestal, A., y Fernández Cervantes, R. (2017). Perfiles de regulación emocional y estrés académico en estudiantes de fisioterapia. *European Journal of Education and Psychology*, 10(2), 57-67. <https://doi.org/10.1016/j.ejeps.2017.07.002>
- Guzmán Paredes, E. C., y Valle Pico, M. I. (2024). Relación entre autoestima y regulación emocional en adolescentes en un colegio de la ciudad de Loja, Ecuador. *Uniandes Episteme*, 11(2), 203-215. <https://doi.org/10.61154/rue.v11i2.3497>
- Hewitt Ramírez, N., Rueda Prada, C. M., Vega Ruiz, Á. M., Alarcón Jordán, M. A., Velandia Archila, S. P., y Villamil Huertas, R. D. P. (2022). Regulación emocional y habilidades de afrontamiento en profesores colombianos de educación básica primaria. *Revista Guillermo de Ockham*, 21(1), PRESS. <https://doi.org/10.21500/22563202.5681>
- Indacochea Mendoza, L. R., López Pazmiño, M. N., Toasa Galarza, M. E., y Díaz Núñez, K. E. (2021). El estrés académico durante la emergencia sanitaria y sus afectaciones en las 19 funciones básicas cognitivas: Memoria, comprensión lenguaje, pensamiento. *Explorador Digital*, 5(2), 101-119. <https://doi.org/10.33262/exploradordigital.v5i2.1664>
- Jarrín, G., y Moreta Herrera, R. (2024). Estrés, Dificultades de Regulación Emocional y Adaptación Escolar en adolescentes aspirantes a la educación superior en Ecuador. *ReHuSo: Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, 9(1), 24-35. <https://doi.org/10.33936/rehuso.v9i1.5772>

- Maturana, H. A., y Vargas, S. A. (2015). El estrés escolar. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 26(1), 34-41. <https://doi.org/10.1016/j.rmcl.2015.02.003>
- Núñez Cevallos, J. J. (2024). *Estrés académico y su relación con la regulación emocional en universitarios de Ambato*. [Tesis de Grado, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. <https://repositorio.puce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/d8c14e02-a61f-4b4e-9fe1-e59915acbf1c/content>
- Olhaberry, M., y Sieverson, C. (2022). Desarrollo socio-emocional temprano y regulación emocional. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 33(4), 358-366. <https://doi.org/10.1016/j.rmcl.2022.06.002>
- Olmedo Gordón, R. K., y Cabezas Mejía, E. D. (2021). Los niveles de estrés; diagnóstico teórico – práctico en los alumnos de la Carrera de Gastronomía del Instituto Universitario Internacional, en tiempos de Covid-19. *Dominio de las ciencias* 7(4), 781-796. <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v7i4.2449>
- Organización Mundial de la Salud. (2023). Estrés. <https://www.who.int/es/news-room/questions-and-answers/item/stress>
- Orozco Vargas, A. E. (2022). Soledad y ansiedad durante el confinamiento por COVID-19. El efecto mediador de la regulación emocional. *Interdisciplinaria. Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 39(2). <https://doi.org/10.16888/interd.2022.39.2.21>
- Orozco Vargas, A. E. (2023). Funcionamiento familiar regulación emocional y estrés durante el confinamiento por COVID-19 en adolescentes mexicanos. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 15(1), 70-83.
- Parra Vacacela, A. E., y Pino Loza, E. D. (2024). El estrés académico en los estudiantes universitarios. *Revista Científica y Arbitrada de Ciencias Sociales y Trabajo Social "Tejedora"* 7(13), 31-47. <https://publicacionescd.uileam.edu.ec/index.php/tejedora/article/view/624/954>

- Pinedo Cantillo, I. A., y Yáñez Canal, J. (2020). Emociones básicas y emociones morales complejas: Claves de comprensión y criterios de clasificación desde una perspectiva cognitiva. *Tesis Psicológica*, 15(2), 1-33. <https://doi.org/10.37511/tesis.v15n2a11>
- Pinto Aragón, E. E., Villa Navas, A. R., y Pinto Aragón, H. A. (2022). Estrés académico en estudiantes de la Universidad de La Guajira, Colombia. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, 28(5), 87-99.
<https://www.redalyc.org/journal/280/28071845007/28071845007.pdf>
- Quiliano Navarro, M., y Quiliano Navarro, M. (2020). INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE ENFERMERÍA. *Ciencia y Enfermería*, 26.
<https://doi.org/10.4067/S0717-95532020000100203>
- Quintana, L. (2024). *Informe Escala de la Regulación Emocional*. SCRIBD.
<https://es.scribd.com/document/738701561/Informe-Escala-de-La-Regulacion-Emocional>
- Ramia, N. (2014). *La regulación emocional, la relación estudiante-profesor y el aprendizaje*. https://www.usfq.edu.ec/sites/default/files/2020-07/pea_010_0015.pdf
- Restrepo, J. E., Sánchez, O. A., y Castañeda Quirama, T. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Psicoespacios*, 14(24), 17-37.
<https://doi.org/10.25057/21452776.1331>
- Rodríguez Flores, E., y Sánchez Trujillo, M. de los Á. (2022). Estrés académico en estudiantes de Ciencias de la Salud en la modalidad de educación a distancia en tiempos de Covid-19. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 21(45), 51-69.
<https://doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n45.2022.003>
- Rojas, V., Folleco, L., y Zambrano, W. (2021). La regulación emocional como herramienta efectiva para el mejoramiento pedagógico en la enseñanza de inglés: Emotional regulation as an effective tool for pedagogical improvement in the teaching of English. *South Florida Journal of Health*, 2(3), 330-339. <https://doi.org/10.46981/sfjlv2n3-003>

- Secretaría de Seguridad y Protección Ciudadana. (2022). *Guía de gestión del estrés*. Gobierno de México.
- https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/816626/Guia_Gestion_Estres.pdf
- Steare, T., Gutiérrez Muñoz, C., Sullivan, A., y Lewis, G. (2023). The association between academic pressure and adolescent mental health problems: A systematic review. *Journal of Affective Disorders*, 339, 302-317. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2023.07.028>
- Tavizón García, J. A., Delijorge González, M. P., De la Rosa Basurto, P., Martínez Ortiz, R. M., Torres Castañeda, P. F., y Sánchez Muñoz, J. I. (2022). Principales factores sociales que generan estrés y su relación con el bruxismo en adolescentes. *CPJIO Conference Proceedings Jornas Internacionales de Investigación en Odontología*, 1(1), 97-102.
- <https://revistas.uaz.edu.mx/index.php/CPJIO/article/view/1431/1198>
- Trujillo González, E., Ceballos Vacas, E. M., Trujillo González, M. D. C., y Moral Lorenzo, C. (2020). El papel de las emociones en el aula de educación Infantil. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 24(1), 226-244.
- <https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i1.8675>
- Vallejo Avilés, B. E. (2024). Estilos de Afrontamiento al Estrés en los Estudiantes de Segundo Semestre de Enfermería del Instituto Superior Universitario Stanford. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(5), 348-359.
- https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5.13299
- Vargas Gutiérrez, R. M., y Muñoz-Martínez, A. M. (2013). La regulación emocional: Precisiones y avances conceptuales desde la perspectiva conductual. *Psicología USP*, 24(2), 225-240. <https://doi.org/10.1590/S0103-65642013000200003>
- Vásquez Cabanillas, K. (2021). *Evidencias Psicométricas del Inventario SISCO SV-21 Estrés Académico en Universitarios en el Contexto Educativo Virtual de Lima Metropolitana*. [Tesis de Grado, Universidad César Vallejo].

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/75173/Vasquez_CK-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Yucra Quispe, T., y Bernedo Villalta, L. Z. (2020). Epistemología e Investigación Cuantitativa.

IGOVERNANZA, 3(12), 107-120. <https://doi.org/10.47865/igob.vol3.2020.88>

Zumba Tello, D., y Moreta Herrera, R. (2022). Afectividad, Regulación Emocional, Estrés y Salud

Mental en adolescentes del Ecuador en tiempos de pandemia. *Revista de PSICOLOGÍA*

DE LA SALUD, 10(1). <https://doi.org/10.21134/pssa.v10i1.801>