

**ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA
PÚBLICA “JOSÉ JIMÉNEZ BORJA”**



**Autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del Programa
de Estudios de Educación Inicial de la EESPP "José Jiménez Borja"**

Tacna, 2022.

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN: TESINA

PRESENTADO POR:

Berrios Mendoza, Esmeralda Joseline

Colque Cueto, Melissa Milagros

PARA OPTAR EL GRADO DE:

Bachiller en Educación

ASESOR (A)

Alcalá Blanco, José Luis

<https://orcid.org/0000-0001-5329-9702>

TACNA – PERÚ

2022

PÁGINA DE JURADO

Autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del Programa de Estudios de Educación Inicial de la EESPP "José Jiménez Borja" Tacna, 2022.

Sustentado el día: ____/____/____

Siendo jurado de sustentación los siguientes docentes formadores:

Presidente

Secretario

Vocal



"Año de la unidad, la paz y el desarrollo"

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

Yo, **ESMERALDA JOSELINE BERRIOS MENDOZA**, egresada del Programa de Estudios de Educación Inicial de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "José Jiménez Borja" de Tacna, identificada con DNI: 75584461, DECLARO BAJO JURAMENTO que mi Trabajo de Investigación tipo Tesina titulado: "Autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de educación inicial de la EESPP "José Jiménez Borja" - Tacna, 2022.", es ORIGINAL y se apega a la verdad respetando los derechos de autor en la elaboración del mismo.

Así mismo, declaro que mi asesor del trabajo de investigación tipo Tesina fue el docente **JOSÉ LUIS ALCALÁ BLANCO**.

En caso de incumplimiento, aceptaré todas las sanciones que disponga el Código de Ética para la Investigación de la EESPP "José Jiménez Borja".

Tacna, 12 de Julio del 2023

ESMERALDA JOSELINE BERRIOS MENDOZA
DNI: 75584461
(Autor)

JOSÉ LUIS ALCALÁ BLANCO
DNI: 00474925
(Asesor)



"Año de la unidad, la paz y el desarrollo"

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

Yo, **MELISSA MILAGROS COLQUE CUETO**, egresada del Programa de Estudios de Educación Inicial de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "José Jiménez Borja" de Tacna, identificada con DNI: 77150118, DECLARO BAJO JURAMENTO que mi Trabajo de Investigación tipo Tesina titulado: "Autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de educación inicial de la EESPP "José Jiménez Borja" - Tacna, 2022.", es ORIGINAL y se apega a la verdad respetando los derechos de autor en la elaboración del mismo.

Así mismo, declaro que mi asesor del trabajo de investigación tipo Tesina fue el docente **JOSÉ LUIS ALCALÁ BLANCO**.

En caso de incumplimiento, aceptaré todas las sanciones que disponga el Código de Ética para la Investigación de la EESPP "José Jiménez Borja".

Tacna, 12 de Julio del 2023


.....
MELISSA MILAGROS COLQUE CUETO
DNI: 77150118
(Autor)


.....
JOSÉ LUIS ALCALÁ BLANCO
DNI: 00407014
(Asesor)

DEDICATORIA

A Dios por guiarme en este camino lleno de pruebas y a mi madre Teodocia Mendoza Gutiérrez por darme ese apoyo moral día a día para lograr mi meta. A los docentes que me acompañaron en mi formación profesional.

Esmeralda

A Dios, por guiar cada día mis pasos y ser mi fortaleza, a mis padres por su infinito amor y su apoyo constante que me permitió cumplir mis metas, a mis hermanos Kathy e Ivan por ser mi motivo de superación. A mis maestros por ser un pilar importante para mi formación personal y profesional.

Melissa

AGRADECIMIENTO

Agradecemos a la directora Ana María Quiroga y a los docentes de la EESPP José Jiménez Borja, por compartir sus valiosos conocimientos y consejos que han permitido que nuestra formación académica sea un ejemplo de superación personal y profesional. Un agradecimiento especial a la profesora investigadora Ana Luz Borda Soaquita, por sus enseñanzas y apoyo constante durante la elaboración de esta investigación, a nuestro mentor; el docente José Luis Alcalá, quien brindó valiosos aportes para la mejora de este trabajo de investigación, por su tiempo, paciencia y comprensión constante. A nuestros seres queridos por su depositar su confianza en nosotras y ser un apoyo invaluable, el cual ha sido muy esencial para lograr nuestro objetivo profesional de convertirnos en maestras de nivel inicial, agradecemos que sean un motivo de superación y nuestro ejemplo a seguir.

Equipo de investigación

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Página de jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento.....	iv
Índice de contenidos.....	v
Índice de tablas	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
Introducción	ix

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción del problema.....	1
1.2. Formulación del problema.....	3
1.3. Justificación del problema	4
1.4. Objetivos de investigación.....	6
1.5. Hipótesis	7
1.6. Variables e indicadores	9

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1.	Antecedentes de estudio.....	11
2.2.	Bases teóricas	18
2.2.	Definición de términos.....	31

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1.	Tipo de investigación	33
3.2.	Diseño de investigación	33
3.3.	Población y muestra de estudio	34
3.4.	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	37
3.5.	Técnicas de análisis e interpretación de datos	40
3.6.	Validación y confiabilidad.....	41

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1.	Descripción del trabajo de campo	48
4.2.	Análisis estadístico descriptivo de los resultados	50
4.3.	Pruebas Estadísticas	78
4.4.	Prueba de hipótesis	92
4.5.	Verificación de hipótesis.....	107

CONCLUSIONES	114
RECOMENDACIONES.....	118
ANEXOS	126

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Operacionalización de la variable	10
Tabla 2: Población de estudio.....	35
Tabla 3: Muestra de estudio	36
Tabla 4: Escala de valores de Alpha de Crombach	43
Tabla 5: Estadística de confiabilidad del instrumento de autorregulación emocional	43
Tabla 6: Validez discriminante de los ítems del cuestionario para evaluar autorregulación emocional.....	45
Tabla 7: Validez de autorregulación emocional de los estudiantes del Programa de Estudios de Educación Inicial I	50
Tabla 8: Nivel de autorregulación emocional en la dimensión: regulación de valor de la tarea	52
Tabla 9: Media aritmética por ítem de la dimensión regulación de valor de la tarea	54
Tabla 10: Nivel de autorregulación emocional en la dimensión regulación de metas de desempeño	56
Tabla 11: Media aritmética por ítem de la dimensión regulación de metas de desempeño.....	58
Tabla 12: Nivel de autorregulación emocional en la dimensión: auto consecuencias/ auto refuerzos	60

Tabla 13: Media aritmética por ítem de la dimensión auto consecuencias/ auto refuerzos.....	62
Tabla 14: Nivel de autorregulación emocional en la dimensión estructuración ambiental.....	64
Tabla 15: Media aritmética por ítem de la dimensión estructuración ambiental.....	66
Tabla 16: Nivel de autorregulación emocional en la dimensión regulación del interés situacional	68
Tabla 17: Media aritmética de la dimensión regulación del interés situacional	70
Tabla 18: Nivel de autorregulación emocional en la dimensión regulación de metas de dominio o de aprendizaje	72
Tabla 19: Media aritmética de la dimensión regulación de metas de dominio o de aprendizaje	74
Tabla 20: Niveles de Autorregulación emocional por dimensiones	76
Tabla 21: Distribución de normalidad de la variable autorregulación emocional mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov	79
Tabla 22: Distribución de normalidad de las dimensiones de la autorregulación emocional con el estadístico Kolmogorov-Smirnov.....	80
Tabla 23: Coeficiente r de Pearson entre la autorregulación emocional y la dimensión Regulación de valor de la tarea	82
Tabla 24: Coeficiente r de Pearson entre la autorregulación emocional y la dimensión Regulación de metas de desempeño.....	84

Tabla 25: Coeficiente r de Pearson entre la autorregulación emocional y la dimensión Auto consecuencias/ auto refuerzos	85
Tabla 26: Coeficiente r de Pearson entre la autorregulación emocional y la dimensión Estructuración ambiental	87
Tabla 27: Coeficiente r de Pearson entre la autorregulación emocional y la dimensión Regulación de interés situacional	89
Tabla 28: Coeficiente r de Pearson entre la autorregulación emocional y la dimensión Regulación de metas de dominio o de aprendizaje.....	91

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Niveles de Autorregulación emocional	50
Figura 2: Niveles de Regulación de valor de la tarea	52
Figura 3: Niveles de Regulación de metas de desempeño	56
Figura 4: Niveles de Auto consecuencias/ auto refuerzos.....	60
Figura 5: Niveles de las Estructuración ambiental	64
Figura 6: Niveles de las Regulación del interés situacional.....	68
Figura 7: Niveles de Regulación de metas de dominio o de aprendizaje .	72
Figura 8: Niveles de Autorregulación emocional por dimensiones	77
Figura 9: Diagrama de dispersión entre la autorregulación emocional y la dimensión Regulación de valor de la tarea	81
Figura 10: Diagrama de dispersión entre la autorregulación emocional y la dimensión regulación de metas de desempeño	84
Figura 11: Coeficiente r de Pearson entre las autorregulación emocional y la dimensión auto consecuencias/ auto refuerzos.....	86
Figura 12: Coeficiente r de Pearson entre las autorregulación emocional y la dimensión estructuración ambiental.....	87
Figura 13: Coeficiente r de Pearson entre las autorregulación emocional y la dimensión regulación de interés situacional	89
Figura 14: Coeficiente r de Pearson entre las autorregulación emocional y la dimensión regulación de metas de dominio o de aprendizaje	91

RESUMEN

El presente trabajo investigativo tuvo como objetivo determinar el nivel de Autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del Programa de Estudios de Educación Inicial de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública José Jiménez Borja de Tacna, 2022. El tipo de investigación fue no experimental con un diseño descriptivo. La población estuvo conformada por 60 estudiantes y la muestra fue de 30 estudiantes. Se aplicó la técnica de encuesta y como instrumento se utilizó el cuestionario de Autorregulación emocional, validado con un Alfa de Cronbach de 0.943 y por juicio de expertos. El resultado obtenido indica que la variable de Autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del Programa de Estudios de Educación Inicial de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública José Jiménez Borja de Tacna, se encuentra en un nivel alto; asimismo, el t_c de 3,75 es mayor al t_t (1,70), por lo tanto, acepta la hipótesis nula y rechaza la hipótesis alterna, por lo que se confirma que las estudiantes se encuentran en un nivel alto en autorregulación emocional.

Palabras claves: Emociones, Inteligencia emocional, autorregulación, autorregulación emocional, experiencias, autocontrol, modelos.

ABSTRACT

The objective of this research work was to determine the level of emotional self-regulation in the students of the first cycle of the Initial Education Studies Program of the José Jiménez Borja School of Public Pedagogical Higher Education in Tacna, 2022. The type of research was non-experimental with a descriptive design. The population consisted of 60 students and the sample consisted of 30 students. The survey technique was applied and the emotional self-regulation questionnaire was used as an instrument, validated with a Cronbach's alpha of 0.943 and by expert judgment. The result obtained indicates that the variable of emotional self-regulation in the students of the first cycle of the Initial Education Studies Program of the José Jiménez Borja School of Higher Public Pedagogical Education in Tacna, is at a high level; also, the t_c of 3.75 is higher than the t_t (1.70), therefore, it accepts the null hypothesis and rejects the alternative hypothesis, so it is confirmed that the students are at a high level in emotional self-regulation.

Keywords: Emotions, Emotional intelligence, self-regulation, emotional self-regulation, experiences, self-control, models.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo: Determinar el nivel de autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del Programa de Estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna en el año 2022.

En la formación docente es importante abordar la problemática de Autorregulación emocional, ya que, como estudiantes y futuras docentes; es esencial el control de las emociones para fortalecer la autoconfianza, bienestar emocional y resiliencia; promoviendo un buen rendimiento académico para mejorar el perfil docente.

La investigación está formada por 4 capítulos que presentan el siguiente orden.

En el **Capítulo I**, designado Planteamiento del problema donde se desarrolla la descripción de la realidad problemática, la formulación del problema, justificación, objetivos e hipótesis de investigación

Asimismo, en el **Capítulo II** denominado Marco Teórico, el cual contiene los antecedentes tanto internacionales, nacionales y locales, seguido de las bases teóricas científicas, la definición de los términos básicos de las variables de la investigación.

De igual forma, en el **Capítulo III** nombrado Metodología, se analiza el tipo y diseño de la investigación, asimismo la población, muestra,

muestreo de estudio, las técnicas e instrumentos de recolección de datos y técnicas de procesamiento, análisis e interpretación de datos.

Continuando, en el **Capítulo IV** designado Resultados, se plantea el procesamiento de los resultados mediante tablas con sus respectivas interpretaciones y la prueba de hipótesis según el resultado estadístico inferencial, asimismo, se presentan las conclusiones y recomendaciones del estudio.

Finalmente, la presente investigación pretende servir como antecedente para estudios posteriores que reflejen el entorno real del problema, por ello, se invita a la reflexión y al aporte a la sociedad del conocimiento, abriendo nuevas fuentes de indagación para posibles soluciones del problema, contribuyendo al bienestar emocional de los futuros docentes que formarán a las nuevas generaciones.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción del problema

En los últimos veinte años se ha desarrollado un interés creciente en la comunidad científica en torno a la influencia de las habilidades emocionales y de manera concreta en la forma en cómo se relacionan los individuos y cómo afrontan los conflictos y las presiones diarias. La autorregulación emocional es precisamente un indicador de la inteligencia emocional, y hace referencia a todas las habilidades que permiten el control y la expresión de las emociones.

Teniendo en cuenta la situación actual, se considera que los estudiantes que poseen las herramientas necesarias para la autorregulación de sus emociones poseen más autoconfianza, el cual es un factor relacionado positivamente con el bienestar y la felicidad. Por lo tanto, la capacidad de regular las emociones es esencial para afrontar los hechos estresantes que se presentan en

la vida cotidiana de una manera proactiva y resiliente, por ende, la ausencia de esta habilidad aumenta la probabilidad de que los adolescentes y jóvenes sufran de depresión, ansiedad, problemas de conducta y bajo rendimiento académico.

Salovey y Mayer (1997), conciben que la autorregulación emocional es la capacidad de mantener bajo control las emociones negativas que desequilibran psicológicamente a los individuos. La regulación de los impulsos emocionales junto con la tolerancia al estrés son factores determinantes para que las personas aprendan a vivir calmadas, a trabajar bajo presión, a ser menos impulsivas y a responder ante eventos tensionantes sin desmoronarse.

En la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública José Jiménez Borja se identificó que las estudiantes del Programa de Estudios de Educación Inicial I ciclo, poseen un nivel medio de autorregulación emocional, esto se evidencia en su dificultad para evaluar la regulación afectiva consigo mismo y con las acciones que realiza diariamente, una inadecuada actitud frente al estrés y el desconocimiento de estrategias, para regular sus emociones negativas frente a diversas situaciones que presenten un problema, lo cual provoca que tengan dificultades para relacionarse con los demás y consigo mismo, dificultando aún más su desempeño estudiantil.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Formulación principal

¿Cuál es el nivel de autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022?

1.2.2. Formulación específica

¿Cuál es nivel de relación entre la dimensión de regulación de valor de la tarea y la autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022?

¿Cuál es relación entre la dimensión de regulación de metas de desempeño y la autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022?

¿Cuál es relación entre la dimensión auto consecuencias/ auto refuerzo y la autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022?

¿Cuál es relación entre la dimensión de estructuración ambiental y la autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022?

¿Cuál es relación entre la dimensión de regulación de interés situacional y la autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022?

¿Cuál es relación entre la dimensión de regulación de metas de dominio o de aprendizaje y la autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022?

1.3. Justificación del problema

La presente investigación se justifica por la necesidad de conocer la relación entre autorregulación emocional y sus dimensiones.

a. Justificación Teórico-Científico

El presente trabajo de investigación ha sido realizado a partir de una revisión exhaustiva de documentos y artículos con contenidos asociados al tema de investigación y que contienen información verídica, lo cual permite que profesionales de educación pedagógica puedan tomar como referencia este trabajo para realizar futuras investigaciones y así aportar en el conocimiento sobre el tema de Autorregulación emocional y su importancia en el proceso de la formación académica de los futuros profesionales de la educación.

b. Justificación Metodológica

La presente investigación se ha realizado utilizando técnicas e instrumentos para la recolección de datos, que han sido previamente validados, lo cual ha permitido obtener información confiable y verídica, sobre el tema de Autorregulación emocional.

c. Justificación Social

Por otro lado, esta investigación permitirá responder a las necesidades identificadas, permitiendo que las estudiantes conozcan las estrategias pertinentes para autorregular sus emociones, de tal modo, podrán afrontar positivamente diversos contextos y situaciones dentro del ámbito educativo y profesional, generando así una mejor calidad de vida para los estudiantes.

Es importante la autorregulación emocional en las estudiantes, ya que el control emocional es esencial para la salud, caso contrario puede surgir la depresión o la baja autoestima, como futuras profesionales en educación es necesario poseer la capacidad de autorregular las emociones para relacionarse positivamente en el entorno educativo, laboral y personal.

1.4. Objetivos de investigación

1.4.1. Objetivo general

Determinar el nivel de autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.

1.4.2. Objetivos específicos

Identificar la relación entre la dimensión de regulación de valor de la tarea y la autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.

Identificar la relación entre la dimensión de regulación de metas de desempeño y la autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.

Identificar la relación entre la dimensión auto consecuencias/ auto refuerzo y la autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.

Identificar la relación entre la dimensión de estructuración ambiental y la autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.

Identificar la relación entre la dimensión de regulación de interés situacional y la autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.

Identificar la relación entre la dimensión de regulación de metas de dominio o de aprendizaje y la autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.

1.5. Hipótesis

1.5.1. Hipótesis general

Existe un nivel medio de autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.

1.5.2. Hipótesis específicas

Existe una relación significativa entre la dimensión de regulación de valor de la tarea y la autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.

Existe una relación significativa entre la dimensión de regulación de metas de desempeño y la autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de

Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.

Existe una relación significativa entre la dimensión auto consecuencias/ auto refuerzo y la autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.

Existe una relación significativa entre la dimensión de estructuración ambiental y la autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.

Existe una relación significativa entre la dimensión de regulación de interés situacional y la autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.

Existe una relación significativa entre la dimensión de regulación de metas de dominio o de aprendizaje y la autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.

1.6. Variables e indicadores

1.6.1. Identificación de las variables

Variable 1: Autorregulación Emocional

- Definición conceptual: Gómez y Calleja (2007), afirman que la Autorregulación Emocional es el proceso por el cual los individuos toman decisiones sobre sus emociones, motivándolos a experimentar emociones que les permitan alcanzar metas personales y sociales.
- Definición operacional: evaluación de la autorregulación emocional mediante un cuestionario adaptado, dividido en 6 dimensiones y compuesto por 35 ítems.

1.6.2. Operacionalización de la variable

Tabla 1

Operacionalización de la variable Autorregulación Emocional

Variables	Dimensiones	Indicadores	Preguntas	Niveles
Autorregulación emocional	Regulación de valor de la tarea	Capacidad de autorreflexión	1-6	
	Regulación de metas de desempeño	Alcanzar objetivos Resolver problemas	7-11	
	Auto consecuencia s/Auto refuerzos	Empatía Reconocimiento	12-17	Bajo (35-82)
	Estructuración ambiental	Conducta ambiental Actitudes y valores	18-23	Medio (83-128) Alto (129-175)
	Regulación del interés situacional	Autoeficacia Auto adaptación	24-29	
	Regulación de metas de dominio o de aprendizaje	Motivación Resolución de conflictos.	30-35	

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de estudio

En el ámbito internacional, Durán y Moreta (2017), realizaron el trabajo titulado Procrastinación Académica y Autorregulación Emocional en estudiantes universitarios de la Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato, Ecuador. La investigación tuvo como objetivo determinar la relación existente entre la Procrastinación Académica y la Autorregulación Emocional en una muestra de estudiantes de la Escuela de Psicología de la PUCE Sede Ambato. Se realizó un estudio de tipo cuantitativo, con un alcance exploratorio, descriptivo y correlacional. Se contó con un total de 290 estudiantes de Psicología, tanto de las carreras de clínica y de organizacional. Los resultados del Cuestionario de Regulación Emocional (ERQ) muestran mayor presencia de autorregulación Emocional ($M= 16.26/ 16$ puntos). Sobre la

correlación entre la Autorregulación Emocional y la procrastinación académica se concluye que existe una relación baja negativa $r = -.206$; $p < .01$ en el que se traduce que la Autorregulación Emocional es determinante en un 4,2% en la variabilidad de la procrastinación académica mientras que en el caso de la procrastinación general es correlacionada de manera baja negativa $r = -.292$; $p < .001$ y por lo tanto, determinante en un 8,5% en la variabilidad de la misma por parte de la Autorregulación emocional.

Por otro lado, Ocaña (2021), realizó el trabajo de investigación titulado Regulación emocional, autoeficacia y su relación con el estrés de los estudiantes universitarios de Tungurahua, el cual tuvo como objetivo determinar la relación existente entre la regulación emocional, la autoeficacia y el estrés en estudiantes universitarios de Tungurahua. Se realizó una investigación cuantitativa, de tipo descriptivo correlacional, se aplicó del Cuestionario de Regulación Emocional, Escala de Autoeficacia General, Escala de Autoeficacia Percibida en Situaciones Académicas y la Escala de Estrés Percibido (PSS-14). La muestra estuvo conformada por 600 estudiantes (42,7 % hombres y 57,3 % mujeres) pertenecientes a universidades de Ambato, el rango de edad de los estudiantes oscila entre 17-30 años con una media de 26.5 años. Los resultados de correlación

fueron que entre la regulación emocional y la autoeficacia específica en situaciones académicas no existe relación ($r = ,218$; $p \leq 0,01$). Sin embargo, existe una relación positiva leve entre regulación emocional y autoeficacia general ($r = ,355$; $p \leq 0,01$); es decir a mayor regulación emocional, mayor autoeficacia. Así también, se señala que no existe relación entre regulación emocional y estrés ($r = -,115$; $p \leq 0,01$).

En el ámbito nacional, Álvarez y Alvino (2021), realizaron la investigación titulada: Estrategias de autorregulación emocional en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte 2020. El diseño de estudio fue descriptivo no experimental con corte transversal. La muestra estuvo conformada por 70 estudiantes universitarios de la carrera de Psicología con el rango de edad de 17 a 25 años. El instrumento que se aplicó fue un "Cuestionario de autorregulación emocional adaptado para el Perú" por Gargurevich y Matos. Los resultados muestran que reevaluación cognitiva que prevalece en los estudiantes con un porcentaje de 55.7%, mayor al de la Supresión con un porcentaje de 45.7%, por otro lado, según el género, donde las mujeres 34,3% y varones 21.4% tienen un nivel medio y el de Supresión según el género, mujeres con 25.7% y varones 20% tienden a un nivel alto.

Asimismo, Cumpa (2020) realizó una investigación titulada: Autorregulación emocional y depresión en estudiantes de un Instituto Superior de Lambayeque, tesis para obtener el título de Licenciada en Psicología. El diseño de estudio fue correlacional; la población estuvo compuesta por 755 estudiantes de un Instituto Superior de Lambayeque, con una muestra de 107 estudiantes a partir de los 17 años de edad, de ambos sexos. Se utilizó como instrumento el cuestionario de autorregulación emocional de Gross y Thompson y el cuestionario de depresión de Beck. Los resultados indican que hay un nivel bajo de autorregulación emocional (36.4%), así como en depresión (36.4%). Además, no se encontró correlación significativa entre las variables de autorregulación emocional y depresión ($p > .05$).

Por otro lado, Núñez y Neyra (2021) realizaron una investigación titulada: Autorregulación emocional y agresión en estudiantes de Psicología de una Universidad de Lima, tesis para obtener el título de Licenciada en Psicología, el diseño de estudio fue descriptivo correlacional y comparativo. La muestra fue de 128 estudiantes hombres y mujeres de Psicología, los cuales fueron seleccionados de manera no probabilística-intencional. Se utilizó como instrumento de "Cuestionario de regulación emocional" desarrollado por Gross y John y el "Cuestionario de Agresión" de

Buss y Perry. El principal resultado permitió establecer que entre ambas variables existe una relación positiva, de magnitud moderada débil ($r = .223$) y es significativa ($p < 0.05$). Por otro lado, los evaluados tienen una tendencia a ubicarse en mayor porcentaje en el nivel alto (28.9%), seguido del muy alto (21.9%), del medio o promedio (21.1%) y por último el 28.1%, se ubica en el nivel bajo o muy bajo.

A nivel local, Contreras (2021), realizó la investigación titulada Regulación emocional cognitiva y habilidades sociales en estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa N°42044 "Alfonso Ugarte", Tacna 2021, para obtener el título de Licenciada en Psicología. De tipo correlacional, básica o pura con un diseño no experimental y de corte transversal. La muestra estuvo conformada por 192 estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa N° 42044 "Alfonso Ugarte". Los instrumentos utilizados fueron el Cuestionario de Regulación Emocional Cognitiva (CERQ-18) y la Escala de Habilidades Sociales para Adolescentes. Se obtuvo como resultado que existe relación (Rho de Spearman = .190) entre la regulación emocional cognitiva y habilidades sociales, también se pudo determinar que las estrategias de regulación emocional desadaptativas son las más utilizadas en los estudiantes ($\chi^2 = 0.000$), se presentó un nivel

promedio (55.2%) de habilidades sociales en los estudiantes y se encontraron correlaciones positivas entre las estrategias adaptativas y las dimensiones cognitivo (Rho de Spearman= ,255) y conductual (Rho de Spearman= ,431) de las habilidades sociales. Finalmente se concluyó que a mayor uso de estrategias adaptativas mayor nivel en los componentes cognitivo y conductual de habilidades sociales.

Asimismo, Escobar (2019) realizó la investigación titulada: La influencia de la Inteligencia Emocional con la Intención de Emprendimiento de los estudiantes del décimo ciclo de la Facultad de Ciencias Empresariales en la Universidad Privada de Tacna, periodo 2018. El diseño de investigación es transversal-explicativo y no experimental. La muestra estuvo conformada de 204 estudiantes del décimo ciclo de la Facultad de Ciencias Empresariales. Se utilizó como instrumento el cuestionario de la inteligencia emocional se midió con el inventario EQi-YV de BarOn adaptado en por Ugarriza y Pajares y la intención de emprendimiento con el cuestionario de intención emprendedora Ajzen adaptado por Liñan y Chen. Los resultados indican el coeficiente de correlación múltiple R es de 0.443 y R cuadrado ajustado de 0.192, presentando una correlación significativa entre las variables, donde el valor-p es 0.000 , por lo tanto se rechaza la

hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, llegando a la conclusión que los estudiantes han desarrollado un nivel promedio de su capacidad emocional y social, por otro lado tienen un nivel alto en su comportamiento hacia la intención de emprender, mostrando un escenario favorable para de implementación del espacio.

Por otro lado, Chipana (2020) realizó la investigación titulada: La inteligencia emocional y la adaptación a la universidad en los estudiantes de traslado de la carrera profesional de Psicología de la Universidad Privada de Tacna. El diseño de investigación es descriptivo-correlacional, no experimental y transversal. Se aplicó la técnica de encuesta tipo test, mediante los instrumentos: Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24), desarrollada por Salovey y Mayer, así también, el Cuestionario de Vivencias Académicas en su versión reducida (QVA-r) desarrollada por Almeida y Ferreira. La muestra está constituida por 120 estudiantes de carácter intencional. Los resultados mostraron que la inteligencia emocional se relaciona con adaptación a la universidad, asimismo el 75% presenta un nivel medio en ambas variables, así como en todas sus dimensiones. Además, existe una relación entre la dimensión adaptación personal, interpersonal, carrera, estudio e institucional con la inteligencia emocional.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Autorregulación emocional

2.2.1.1. Definición de las emociones

Las emociones son la respuesta provocada por un estímulo del entorno a través de los sentidos. Mestre y Guil (2012), definen que las emociones son señales genéticas, las cuales pueden ser positivas o negativas, por lo que se encuentran relacionadas con un proceso de adaptación a contextos que amenazan el equilibrio físico y psicológico de la persona. Así mismo, Pérez y Guerra (2014), definen a las emociones como reguladoras y que determinan el comportamiento interpersonal, así también son un proceso básico de características dinámicas y funciones adaptativas que ayudan a la persona a prepararse a responder. Las emociones pueden ser placenteras o no, entre ellas se encuentran: la tristeza y la ira, presentes cuando no se alcanza una meta, e influyen en la reacción de la persona.

Por otro lado, Advíncula (2018), define que las emociones son reacciones psicofisiológicas, que surgen ante situaciones relevantes, por ejemplo: situaciones de peligro, de amenaza o de interacción social.

Es por ello que la expresión de las emociones son una base importante para el desarrollo del ser humano, junto con regulación necesitan de diferentes estímulos para su surgimiento, por lo cual

se puede decir que es un proceso multidimensional. Así también se muestran expresiones según la situación como la ira, la tristeza, felicidad, miedo entre otras.

2.2.1.2. Tipos de emociones

En distintas situaciones las personas experimentan diversas emociones para expresar sus sentimientos, según Piqueras et al. (2010), muestran que existen dos grupos de emociones:

- a. Emociones negativas: Son aquellas que se producen cuando ocurre una experiencia emocional desagradable, dentro de esta clasificación están la ansiedad, tristeza, ira y miedo.
- b. Emociones positivas: Estas emociones le permiten al ser humano disfrutar de una mejor la calidad de vida ya que expresan la satisfacción en ocasiones que lo ameritan, permitiendo el desarrollo de cualidades y fortalezas que producen bienestar, estas emociones son: la alegría y la felicidad

Por otro lado, Fernández et al (2013), proponen dos tipos de emociones:

- a. Emociones primarias: Estas emociones son experimentados desde los primeros momentos de vida, tienen características distintivas, ya que cada uno pertenece a una función adaptativa y varían en cada persona; por ello tienen desencadenantes

específicos, un proceso de percepción distinto, una experiencia subjetiva personal, una expresión facial particular y están relacionados con diferentes comportamientos de afrontamiento, estas son: la sorpresa, el asco, el miedo, la alegría, la tristeza y la ira.

- b. Emociones secundarias: Surgen después de los dos años de edad, adyacente con la identidad personal de cada individuo, permitiendo interiorizar las diversas normas sociales y realizar una autoevaluación acorde a estas normas, estas emociones son: la envidia, el orgullo, la vergüenza y la culpa.

En conclusión, las emociones le permiten al ser humano expresar sus sentimientos, se rescata que existen diversos tipos de emociones como las emociones negativas que ocurren frente a experiencias desagradables, las cuales son el miedo, ansiedad, tristeza e ira, Por otro lado, las emociones positivas son las que casi siempre se esperan experimentar; como la felicidad y el entusiasmo. También existen las emociones primarias y secundarias que se caracterizan por aparecen en determinados años del desarrollo de la persona ocurriendo de forma distinta y peculiar en cada uno.

2.2.1.3. Definición de autorregulación emocional

Goleman (1995), indica que uno de los componentes de la Inteligencia emocional es la Autorregulación emocional, la cual define como la habilidad que posee cada persona, para controlar sus impulsos y emociones permitiendo la reflexión y el análisis para afrontar diversas situaciones. Por otro lado, Gómez y Calleja (2007), afirman que la autorregulación emocional consiste esencialmente en lograr gestionar las emociones; de forma conductual y fisiológica, evitando que la emoción se apropie y domine a la persona. Por ende, es importante que cada persona posea herramientas de solución, teniendo en cuenta el contexto, y así gestionar eficazmente sus emociones. De igual forma Thompson (2018), afirma que la autorregulación emocional consiste en un conjunto de procesos intrínsecos y extrínsecos, que permiten evaluar y modificar las reacciones emocionales, es decir, controlar la intensidad y tiempo de duración de la emoción, con la finalidad de conseguir un objetivo dependiendo del contexto.

En conclusión, la autorregulación emocional es una habilidad necesaria, que le permite a la persona gestionar y controlar las diversas emociones que experimenta en determinadas situaciones tensionantes y evitar que estas tomen el control, para ello es importante realizar un análisis del contexto para adoptar la actitud correcta.

2.2.1.4. Modelos de autorregulación emocional

Modelo secuencial de autorregulación emocional:

Bonanno (2001), propone un modelo de autorregulación emocional que se centra en controlar, predecir y explorar la homeostasis emocional. La homeostasis emocional se refiere a los estándares congruentes con la frecuencia, intensidad o duración ideales de los canales de respuesta emocional empírica, expresiva o fisiológica, este autor plantea las siguientes fases:

- Regulación de Control: se refiere a la conducta automática e instrumental destinada a regular de forma inmediata las respuestas emocionales desencadenadas. Dentro de esta categoría están incluidos los siguientes mecanismos: disociación emocional, inhibición emocional, expresión emocional y risa.
- Regulación Anticipatoria: Cuando la homeostasis emocional está satisfecha en el momento, lo que prosigue es anticiparse a los retos futuros, con el fin de controlar las necesidades que puedan surgir más adelante. En esta categoría se utilizan los siguientes mecanismos: expresar emociones, reír, evitar o buscar personas, lugares o situaciones, aprender nuevas habilidades, reevaluar, escribir o hablar sobre sucesos tristes.

- Regulación Exploratoria: Cuando no se tiene una necesidad inmediata o pendiente, es posible involucrarse en actividades de descubrimiento que permitan aprender nuevas habilidades o recursos para lograr conservar la homeostasis emocional. Algunas de estas actividades pueden ser: entretenimiento, actividades de ocio o escribir un diario.

En conclusión, este modelo permite controlar la homeostasis emocional, la cual consiste en la duración ideal de una respuesta a una determinada emoción. Para esto se proponen tres fases importantes dentro de este modelo, los cuales son: Regulación de control, regulación anticipatoria y regulación exploratoria.

Modelo autorregulatorio de las experiencias emocionales:

Higgins et al. (1999), aseguran que, en base a las experiencias las personas prefieren algunos estados a otros y la autorregulación permite que los estados preferidos ocurran con mayor frecuencia que los estados no preferidos. También muestran que el patrón de placer y malestar que experimentan las personas dependen del patrón de funcionamiento de la autorregulación.

Dentro de este modelo, se plantea los siguientes conceptos:

- Anticipación regulatoria: En base a experiencias pasadas, las personas pueden anticipar el placer o malestar futuro en una situación. De esa manera, imaginar un evento

placentero futuro provocará una motivación de proximidad, por otro lado, al imaginar un malestar futuro se producirá un rechazo.

- Referencia regulatoria: Ante una misma situación, es posible adoptar un punto de referencia positivo o negativo, esto se debe a las situaciones previas que ha experimentado cada persona, que han provocado perspectivas personales diferentes.
- Enfoque regulatorio: Se proponen diferencias entre el enfoque de promoción y el enfoque de prevención. Por lo tanto, se distingue entre dos diferentes tipos de estados finales deseados: aspiraciones y autorrealizaciones (promoción) vs. responsabilidades y seguridades (prevención).

Se concluye que, este modelo explica tres términos muy importantes que permiten comprender la perspectiva de los autores, primero la anticipación regulatoria, el cual se refiere a la capacidad de anticipar la emoción que uno prefiere sentir imaginando una situación hipotética a futuro, por otro lado, la referencia regulatoria; que consiste en ver desde perspectivas diferentes una determinada situación y por último el enfoque regulatorio el cual consiste en comparar las aspiraciones con las responsabilidades que involucran.

2.2.1.5. Importancia de la autorregulación emocional

La autorregulación emocional es necesaria para un desenvolvimiento social que genere en las personas la resolución de situaciones problemáticas y manejar las emociones correctamente. A continuación, se resalta la importancia de la autorregulación emocional en la vida diaria.

Sánchez (2013), asegura que la autorregulación emocional le permite a la persona controlar sus impulsos, redirigir las emociones desagradables, tolerar las decepciones y saber esperar las recompensas, asimismo, censurar expresiones presentadas indebidamente y cambiarlas por otras. Por otro lado, diversos estudios confirman que las habilidades para lograr la autorregulación emocional permiten experimentar efectos positivos rotundos en el ámbito personal, social y profesional.

Gargurevich y Matos (2021), aseguran que la falta de control de las emociones negativas impide a las personas distinguir la actitud apropiada frente a una situación o ser conscientes de sus otras funciones que contribuyen a la activación emocional. Por otro lado, Kring y Werner (2019), explican que las desventajas en la regulación emocional aparecen en la variabilidad de las respuestas emocionales indeseables, creando una gama de cambios que

pueden afectar el desarrollo humano en diferentes áreas del cuerpo.

Pérez y Guerra (2020), aseguran que la autorregulación emocional tienen el rol de regular el comportamiento, tanto intra como extra personal, colocando a cada emoción un valor y significado, permitiendo una preparación y respuesta ante determinado acontecimiento, es decir, sin la regulación emocional apropiada, es imposible adecuarse a las circunstancias y emitir respuestas adecuadas a los eventos que ocurren en la vida.

Se concluye que la autorregulación emocional es realmente importante para un desarrollo sano e integral de las emociones y de esa forma poseer un autocontrol emocional frente de determinadas situaciones que pueden generar estrés, enojo, frustración u otra emoción negativa.

2.2.1.6. Competencias para la autorregulación emocional

Según Goleman (1996), la autorregulación emocional consiste en la habilidad de tener control sobre los impulsos y sentimientos que generen conflictos, para lograrlo es necesario alcanzar cinco competencias básicas y necesarias para regular las emociones:

- Autocontrol: Gestionar debidamente emociones e impulsos conflictivos.

- Confiabilidad: Ser íntegro y honesto.
- Integridad: Cumplir con responsabilidad las obligaciones.
- Adaptabilidad: Tener flexibilidad para enfrentar los cambios y nuevos desafíos
- Innovación: Poseer la mente abierta y tener disposición para escuchar nuevas ideas, perspectivas e información.

Por ende, para poseer un adecuado control de las emociones es necesario dominar las cinco competencias que propone Goleman, ya que al demostrar confiabilidad e integridad se evitan posibles conflictos, asimismo es importante saber adaptarse a los cambios y aceptar las diferentes ideas y perspectivas de los demás; de esa manera poder crear y convivir en un ambiente sano y armonioso.

2.2.1.7. Estrategias para la autorregulación emocional

Según Gross y John (2003), la regulación emocional se manifiesta en distintos fragmentos del desarrollo de la emoción. Por ello establecieron dos estrategias: La Reevaluación cognitiva y Supresión.

- Reevaluación cognitiva: consiste en cambiar el desarrollo del sentimiento con el objetivo de lograr alteraciones en el impacto de la emoción que surge en la persona.

- Supresión: modula toda reacción de la persona, debido a que esta priva la revelación de la contestación emocional. Esta estrategia interviene específicamente en la parte comportamental de la persona. Por ejemplo, regula la expresión de la ira, pero eso no implica que cambie el origen que genera el sentir ira.

Dicho ello existe entonces dos grandes estrategias que pueden emplearse para modular la experiencia emocional. Por lo tanto, Gross y Jhon (2003) desplegaron cuatro momentos donde explica que la autorregulación emocional puede darse de diversas maneras.

- Selección o modificación de la situación: evitar o cambiar la situación que llegue a generar toda experiencia emocional de forma negativa. Por ejemplo, si un doctor causa temor, puede tomar la decisión de optar por otro.
- Modificación de la atención: tener la atención enfocada en alguna situación o actividad que cambie el estado emocional, incluyendo conductas que ayude a ello. Por ejemplo, el cerrar los ojos y realizar respiraciones profundas.
- Modificación de la evaluación: llegando a cambiar la interpretación de la circunstancia o de otros componentes.

Por ejemplo, la reevaluación de un contexto de estrés por otro menos estresante.

- Supresión de la expresividad: una forma de modular toda respuesta emocional que se tenga frente a una situación. Por ejemplo, inhibir las conductas violentas ante el estímulo verbal de otra persona.

2.2.1.8. Dimensiones de la autorregulación emocional

La autorregulación emocional, es un proceso interno de cada persona, en donde se realizan acciones según el contexto para lograr un objetivo. Teniendo en cuenta el contexto educativo, es importante que cada estudiante sepa autorregular sus emociones, puesto que, es una de las habilidades que debe poner en práctica en su formación profesional. Frente a esta situación, Boza (2021), propone seis dimensiones que se debe tomar en cuenta para verificar el estado emocional de cada estudiante.

- a) Regulación de valoración de tarea: En esta se evalúa la regulación afectiva consigo mismo, y se reflexiona sobre cada acción que realiza en la vida diaria.
- b) Regulación de metas de desempeño: Es la representación mental de la persona, en donde se analiza la interacción del contexto y el objetivo del estudiante para su desarrollo.

- c) Auto consecuencias/auto refuerzos: Esta es una evaluación de modalidad de autocontrol del estudiante, que permite verificar la estrategia del docente e identificar aquellos refuerzos y castigos que intervienen en el estado emocional.
- d) Estructuración ambiental: Es la evaluación de la comprensión del entorno y el tiempo, por medio de la organización del estudiante.
- e) Regulación de interés situacional: Se verifican los esfuerzos de cada estudiante para lograr controlar aspectos físicos y personales; según sea su contexto.
- f) Regulación de metas de dominio o de aprendizaje: Este aspecto es la parte clave, en donde se identifican los procesos de aprendizaje y estrategias que son utilizados por el estudiante.

En conclusión, estas dimensiones permiten conocer la situación contextual y emocional de cada estudiante, para lograr definir el estado emocional y el nivel de autocontrol de impulsos que poseen.

2.2. Definición de términos

- Emociones

Una emoción es un proceso que se activa cuando el organismo detecta algún peligro, amenaza o desequilibrio con el fin de poner en marcha los recursos a su alcance para controlar la situación.

- Inteligencia emocional

Se refiere a la habilidad de entender, usar y administrar las propias emociones para reducir el estrés, para permitir la comunicación efectiva, empatizar con otras personas, superar desafíos y aminorar conflictos.

- Autorregulación

Se refiere a la autogeneración de pensamientos, sentimientos y acciones, que las personas utilizan para conseguir sus metas.

- Experiencias

Se refiere al conocimiento obtenido por medio de percepciones que surgen por las circunstancias o situaciones vividas, las cuales proporcionan conocimientos o habilidades para hacer algo.

- Autocontrol emocional

Consiste en gestionar los sentimientos y comportamientos para controlar las emociones tanto positivas como negativas y expresarlas de forma adecuada.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. Tipo de investigación

El tipo de investigación es no experimental, según Hernández et al. (2014), refieren que se busca trabajar sin intervención sobre el fenómeno, es decir, sin manipulación de las variables, para luego analizar los datos en un tiempo y momento único. Por otro lado, Carrasco (2005) expone que el objetivo de la investigación no experimental es describir variables y analizar su incidencia e interrelación.

En este sentido, el presente trabajo de investigación posee un tipo no experimental, ya que las variables no han sido modificadas durante su estudio.

3.2. Diseño de investigación

El diseño de este trabajo de investigación es descriptivo, como lo indica Tamayo (2002), se refiere al registro, análisis e interpretación del contexto actual en donde se realiza la

investigación. De igual forma, Hernández et al. (2014), define que consiste en observar los fenómenos en su ambiente natural y analizarlos por medio de encuestas para así describir de mejor manera el tema en base a los datos estadísticos recolectados.

Por ende, esta investigación sobre la variable Autorregulación emocional, es de tipo descriptivo, ya que se pretende conocer a profundidad el problema identificado, a fin de describir la realidad observada, determinar las causas y realizar la recolección de datos.

El esquema es el siguiente:

M \longrightarrow Ox

Donde:

M: Muestra

Ox: Observaciones de la Variable Autorregulación emocional

3.3. Población y muestra de estudio

3.3.1. Población

Según Salazar y Castillo (2018), afirman que es el conjunto que abarca a todos los elementos cuyas características queremos estudiar; es decir, es el conjunto entero al que se desea describir o del que se necesita establecer conclusiones. De igual forma,

Carrasco (2005), define que la población es el conjunto de elementos de análisis que son parte de un ámbito espacial en donde se quiere realizar un trabajo de investigación.

Por lo tanto, la población seleccionada está conformada por 60 estudiantes del I ciclo del Periodo académico 2022-I del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, como se detalla a continuación:

Tabla 2

Población de estudio

Ciclo Académico	Especialidad	N° de estudiantes
I	Educación Inicial	30
I	Educación Física	30
TOTAL		60

Nota: Secretaría académica de la EESPP José Jiménez Borja – 2022

3.3.2. Muestra

Según Carrasco (2005), la muestra se define como un sub grupo de la población de interés sobre el cual se recolectarán datos y se utilizarán para sacar conclusiones de esa población. Asimismo, Hernández et al. (2020), afirman que la muestra es un subconjunto de la población, es decir, es la parte representativa en el que se realizará una medición con el fin de inferir o generalizar resultados a toda la población. Por lo tanto, la muestra utilizada en

este trabajo de investigación está conformada por 30 estudiantes del I ciclo del Periodo académico 2022-I del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP. José Jiménez Borja.

Tabla 3

Muestra de estudio

Ciclo Académico	Especialidad	N° de estudiantes
I	Educación Inicial	30
TOTAL		30

Nota: Secretaría académica de la EESPP José Jiménez Borja – 2022

3.3.3. Muestreo

Según Carrasco (2005), sostiene que el tipo de muestra es no probabilístico, intencional y circunstancial en donde el investigador elige un criterio en especial para realizar el estudio.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.4.1. Técnica

Según Arias (2006), son distintas formas que sirven para la obtención de datos e información. Por otro lado, Ñaupas (2018) define que es un conjunto de esquemas y procedimientos por un determinado proceso y objetivo.

Es por ello que la presente investigación utilizó la técnica de la encuesta dirigida a las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP José Jiménez Borja cuyo objetivo fue identificar el nivel de autorregulación emocional.

3.4.2. Instrumento

Según Arias (2006), un instrumento de recolección de datos es un recurso que le permite al investigador obtener, registrar y almacenar información sobre las variables de estudio. Por otro lado, Carrasco (2005) afirma que el instrumento permite obtener y recopilar la información del problema y objetivo de la investigación.

Por lo tanto, el instrumento utilizado en este trabajo de investigación pretende medir el nivel de Autorregulación emocional, las cuales se detallan a continuación.

a. Autorregulación emocional

Se utilizó el cuestionario de Autorregulación emocional elaborado por Boza Campos, Ela Hery. Este instrumento consta de seis dimensiones, con 35 ítems aplicados de forma individual. La validez del instrumento se llevó a cabo a través de la técnica de juicio de 3 expertos y la confiabilidad se realizó a través del Alfa de Cronbach obteniéndose 0.943.

Distribución del instrumento de la variable autorregulación emocional

FICHA TÉCNICA DE AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL	
Nombre del instrumento	Cuestionario de Autorregulación Emocional
Autor	Boza Campos, Ela Hery
Administración	Individual y colectivo
Aplicación	19 años en adelante
Propósito	Evaluación de nivel de Autorregulación Emocional
Nº de ítems	35 ítems
Dimensiones	<ul style="list-style-type: none"> -Regulación de valoración de tarea -Regulación de metas de desempeño -Auto consecuencias/auto refuerzos -Estructuración ambiental -Regulación de interés situacional -Regulación de metas de dominio o de aprendizaje
Escala de valoración	1=Nunca 2=Casi nunca 3=Pocas veces 4=Casi siempre 5=Siempre
Duración	15 a 20 minutos aprox.
Baremos	Bajo (35-82) Medio (83-128) Alto (129-175)

Fuente: Elaboración propia

3.5. Técnicas de análisis e interpretación de datos

3.5.1. Técnicas de procesamiento

La información recolectada se procesó en una hoja electrónica MS-EXCEL y SPSS, en función de la naturaleza de las variables.

3.5.2. Técnicas de análisis e interpretación

Se aplicó la estadística descriptiva, a través de tablas y figuras de frecuencias porcentuales. Asimismo, se utilizó la estadística inferencial, para determinar la normalidad de la variable Z de Kolmogorov-Smirnov. La verificación de las hipótesis se realizó mediante la R de Pearson y la T de Student.

Paso 1. Formulación de hipótesis

Paso 2. Alfa=5%

Paso 3. Elección del test estadístico

Paso 4. Diseño de prueba

Paso 5. Cálculo del estadístico de prueba

Paso 6. Decisión

Paso 7. Conclusión

3.6. Validación y confiabilidad

3.6.1. Validación del instrumento

Según Hernández et al. (2014), define que la validez es el grado en el que un instrumento mide la variable. Por otro lado, Carrasco (2005), precisa que la validez consiste en medir con objetividad, precisión, veracidad y autenticidad aquello que se desea medir de la variable.

3.6.1.1. Validación por expertos del instrumento de la variable

Por tal motivo, se realizó la validación con tres expertos que verificaron el cuestionario teniendo en cuenta la redacción y coherencia por medio de una ficha de evaluación del instrumento utilizado en la investigación.

EXPERTOS	PERFIL	EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO		
		Favorable	Poco favorable	No favorable
Experto 1	Magister en Educación Docente de I.E.	X		
Experto 2	Magister en Educación Docente de I.E.	X		
Experto 3	Magíster en educación Especialista en educación	X		

Se puede evidenciar la valoración de los expertos, mostrando como resultado favorable para así proceder su aplicación a la muestra.

3.6.2. Confiabilidad del instrumento

Según Carrasco (2005), la confiabilidad es un aspecto importante de los instrumentos de investigación el cual debe ser estable, consistente y coherente, es decir, se refiere el grado de relación de contenido y método que tiene cada uno de los ítems. Por otro lado, Ñaupas et al. (2018), indican que la confiabilidad es la puntuación que se obtiene de un grupo de personas, quienes verifican que el instrumento es consistente.

La confiabilidad fue realizada con la técnica Alfa de Cronbach, es por tal motivo que el instrumento fue aplicado en una muestra piloto de 10 estudiantes con características similares a la población asignada, obteniendo como resultado de 0.943 de la variable autorregulación emocional, lo que indica una Alfa confiabilidad del instrumento.

Tabla 4*Escala de valores de Alfa de Cronbach*

Escala de valores de Alfa de Cronbach	
Rango	Descripción
-1 a 0	No es confiable
0,01 a 0,49	Baja confiabilidad
0,5 a 0,75	Moderada confiabilidad
0,76 a 0,89	Fuerte confiabilidad
0,9 a 1	Alta confiabilidad

NOTA: Elaboración propia

Tabla 5*Estadística de confiabilidad del instrumento de autorregulación emocional*

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
0.916	0.921	35

Nota: Cálculo del Alfa de Cronbach del instrumento de *autorregulación emocional* a una muestra piloto.

Interpretación

La tabla 5 presenta los valores del Alfa de Cronbach de la variable Autorregulación emocional. Se observa que el instrumento alcanza un coeficiente de 0.916. Lo que indica una estabilidad en los datos y por lo tanto el instrumento es confiable y procede su aplicación.

Tabla 6

Validez discriminante de los ítems del cuestionario para evaluar autorregulación emocional

	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
Ítem 1	0.648	0.912
Ítem 2	0.801	0.911
Ítem 3	0.868	0.910
Ítem 4	0.533	0.914
Ítem 5	0.535	0.913
Ítem 6	0.627	0.913
Ítem 7	0.485	0.914
Ítem 8	0.213	0.920
Ítem 9	0.606	0.913
Ítem 10	0.424	0.915
Ítem 11	0.535	0.913
Ítem 12	0.031	0.920
Ítem 13	0.712	0.912
Ítem 14	0.221	0.918
Ítem 15	0.215	0.919
Ítem 16	0.290	0.916
Ítem 17	0.818	0.909
Ítem 18	0.324	0.917
Ítem 19	0.683	0.911
Ítem 20	0.714	0.911
Ítem 21	0.778	0.911
Ítem 22	0.364	0.915
Ítem 23	0.328	0.916
Ítem 24	0.546	0.913
Ítem 25	0.079	0.921
Ítem 26	0.826	0.911
Ítem 27	0.678	0.912
Ítem 28	0.708	0.911
Ítem 29	0.407	0.915
Ítem 30	0.595	0.913
Ítem 31	0.405	0.915
Ítem 32	0.557	0.913
Ítem 33	0.718	0.913
Ítem 34	0.064	0.919
Ítem 35	0.789	0.912

Nota: Cálculo del Alfa de Cronbach del instrumento cuestionario para evaluar autorregulación emocional a una muestra piloto.

Interpretación

La tabla 6 muestra los resultados de la validez del instrumento, estableciéndose la validez discriminante de los ítems. Como se observan en la correlación elemento total corregida la mayoría de ítems supera el 0,200 por lo tanto se concluye que cada ítem ayuda a entender la variable autorregulación emocional por lo tanto el instrumento es válido.

3.6.3. Técnicas de prueba de hipótesis

Según Carrasco (2005), la prueba de hipótesis es someter a contrastación empírica la declaración afirmativa expresada en la hipótesis. Asimismo, Hernández et al. (2020), afirman que es un método estadístico que se utiliza para tomar decisiones sobre los supuestos que se hacen sobre una población a partir de una muestra de la misma. El procedimiento comparativo permitirá comprobar si la hipótesis formulada para la investigación es o no aceptada.

La decisión estadística es la siguiente:

- Si el valor $\text{Sig} < 0,05$ (5%), entonces se acepta la hipótesis nula.
- Si el valor $\text{Sig} > 0,05$ (5%), entonces se rechaza la hipótesis nula.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1. Descripción del trabajo de campo

La investigación se desarrolló considerando las siguientes etapas:

4.1.1. Planificación

El proyecto de investigación se inició en el mes de junio del 2022, con la elaboración del marco teórico y todos los fundamentos necesarios para el siguiente proceso. Así también, en el mes de julio, se planificó la aplicación del instrumento de recolección de datos, previa coordinación con el jefe académico del programa de estudios de Educación Inicial Mag. Aurelio Mamani, asimismo con la docente del curso según el horario de las estudiantes, quien permitió el acceso al aula para brindar las indicaciones necesarias a las estudiantes.

4.1.2. Ejecución

El presente trabajo de investigación se llevó a cabo en la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “José Jiménez Borja” Tacna, en las estudiantes del programa de estudio de Educación Inicial I ciclo en el mes de junio del 2022.

4.1.3. Evaluación

Para la evaluación o recojo de los datos se utilizó como instrumento un cuestionario el cual fue aplicado de manera presencial en el aula de las estudiantes con previa autorización del docente

4.2. Análisis estadístico descriptivo de los resultados

4.2.1. Análisis estadístico de la variable autorregulación emocional

4.2.1.1. Análisis estadístico general de la variable Autorregulación emocional

Tabla 7

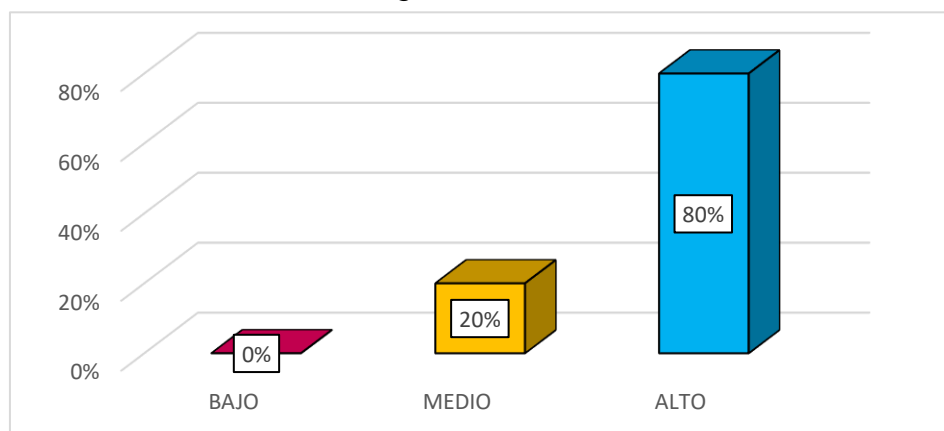
Nivel de autorregulación emocional de las estudiantes del Programa de Estudios de Educación Inicial I

Niveles	F	%
Bajo	0	0%
Medio	6	20%
Alto	24	80%
Total	30	100%

Nota: La tabla muestra las frecuencias y porcentajes en relación al nivel de autorregulación emocional en las estudiantes del Programa de Estudios de Educación Inicial I en la EESPP José Jiménez Borja.

Figura 1

Nivel de la variable autorregulación emocional



Nota: La figura muestra las frecuencias y porcentajes en relación al nivel general de autorregulación emocional en las estudiantes del Programa de Estudios de Educación Inicial I en la EESPP José Jiménez Borja.

Interpretación

En la tabla 7 sobre los niveles de la autorregulación emocional de las estudiantes del Programa de Estudios de Educación Inicial I. Se puede observar que un 80% se encuentra en un nivel alto, un 20% se encuentra en nivel medio ningún estudiante está en un nivel bajo.

Por lo tanto, la mayor parte de las estudiantes se encuentra en nivel alto para autorregular sus emociones frente a diversos problemas o situaciones que se le presenta en su actividad educativa, asimismo, pueden reconocer sus propias emociones y la de los demás.

4.2.1.2. Análisis estadístico por dimensiones de la Autorregulación emocional

Tabla 8

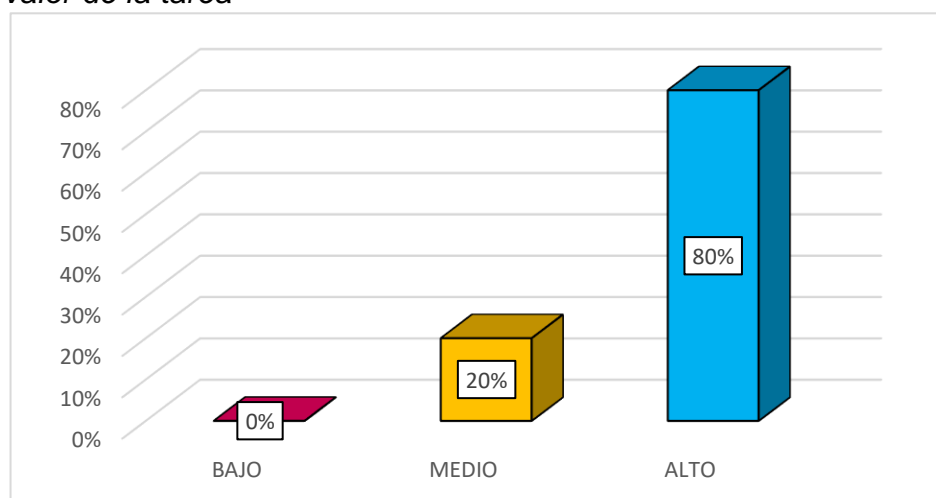
Nivel de autorregulación emocional en la dimensión: regulación de valor de la tarea

Niveles	F	%
Bajo	0	0%
Medio	6	20%
Alto	24	80%
Total	30	100%

Nota: La tabla muestra las frecuencias y porcentajes en relación al nivel de autorregulación emocional en la dimensión regulación de valor de la tarea en las estudiantes del Programa de Estudios de Educación Inicial I en la EESPP José Jiménez Borja.

Figura 2

Nivel de autorregulación emocional en la dimensión regulación de valor de la tarea



Nota: La figura muestra las frecuencias y porcentajes en relación al nivel general de autorregulación emocional en la dimensión regulación de valor de la tarea en las estudiantes en las estudiantes del Programa de Estudios de Educación Inicial I en la EESPP José Jiménez Borja.

Interpretación

En la tabla 8 sobre los niveles de regulación de valor de la tarea de las estudiantes del Programa de Estudios de Educación Inicial I. Se puede observar que el 80% de las estudiantes se encuentran en un nivel alto, por otro lado, el 20% se encuentra en un nivel medio y ningún estudiante está en un nivel bajo.

Por lo tanto, la mayoría de las estudiantes se encuentran en nivel alto en la dimensión regulación de valor de la tarea, lo que indica que las estudiantes han desarrollado habilidades para plantear alternativas creativas para realizar de forma más agradable diversas tareas individuales y grupales, adecuando el espacio de trabajo y enfocándose en lo importante que es tener buenas calificaciones y conocer bien la información requerida.

Tabla 9

Media aritmética por ítem de la dimensión regulación de valor de la tarea

Ítem	Media
5.Pienso en una manera agradable para hacer el trabajo en grupo.	4.40
4.Trato de hacer mi trabajo agradable, enfocándome en lo importante que es.	4.37
6.Adecuo mi espacio de trabajo para que sea fácil concentrarme en el trabajo en grupo.	4.27
2.Hablo conmigo mismo y me animo para seguir trabajando para obtener buenas calificaciones.	4.27
3.Me esfuerzo en relacionar lo que estoy aprendiendo, con mi interés personal.	4.17
1.Trato de hacerme ver a mí mismo, que conocer la información es relevante.	3.73

Interpretación

En la tabla 9, se observa seis ítems de la dimensión de la regulación de valor de la tarea de la variable Autorregulación emocional.

La media más alta encontrada es 4,40 que corresponde al ítem 5, indica que las estudiantes piensan una manera agradable para hacer el trabajo en grupo. En segundo lugar, se encuentra la

media 4,37 que corresponde al ítem 4, que indica que las estudiantes tratan de hacer su trabajo agradable, enfocándose en lo importante que es. En tercer lugar, está la media 4,27 que corresponde al ítem 2, donde las estudiantes hablan consigo mismo se animan para seguir trabajando para obtener buenas calificaciones. En cuarto lugar, se encuentra la media 4,27 que corresponde al ítem 6, donde las estudiantes adecuan su espacio de trabajo para que sea fácil concentrarme en el trabajo en grupo. En quinto lugar, se halla la media 4,17 que corresponde al ítem 3, donde las estudiantes afirman que se esfuerzan en relacionar lo que están aprendiendo, con su interés personal. En sexto lugar, se encuentra la media 3,73, del ítem 1, donde las estudiantes tratan de hacerse ver a sí mismo, que conocer la información es relevante.

Tabla 10

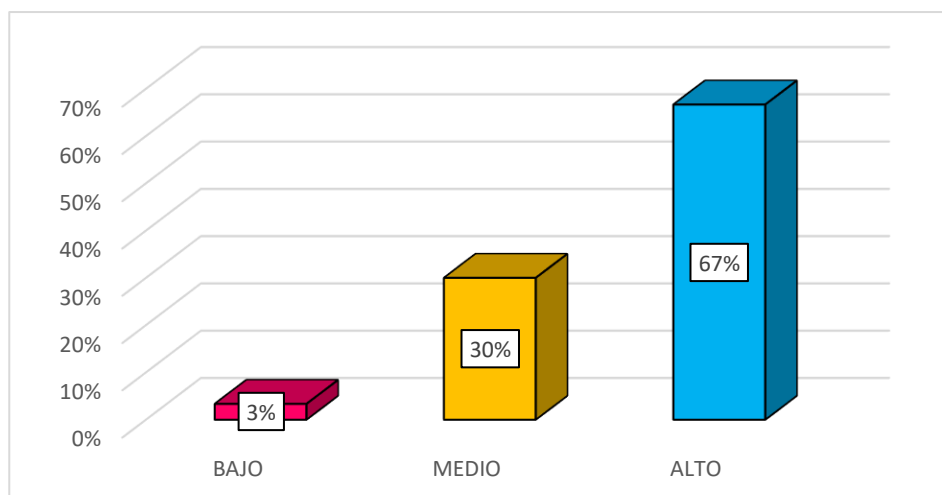
Nivel de autorregulación emocional en la dimensión regulación de metas de desempeño

Niveles	F	%
Bajo	1	3%
Medio	9	30%
Alto	20	67%
Total	30	100%

Nota: La tabla muestra las frecuencias y porcentajes en relación al nivel de autorregulación emocional en la dimensión regulación de valor de la tarea en las estudiantes del Programa de Estudios de Educación Inicial I en la EESPP José Jiménez Borja.

Figura 3

Nivel de autorregulación emocional en la dimensión regulación de metas de desempeño



Nota: La figura muestra las frecuencias y porcentajes en relación al nivel de autorregulación emocional en la dimensión regulación de metas de desempeño en las estudiantes del Programa de Estudios de Educación Inicial I en la EESPP José Jiménez Borja.

Interpretación

En la tabla 10 sobre los niveles de regulación de metas de desempeño de las estudiantes del Programa de Estudios de Educación Inicial I. Se puede observar que el 67% de las estudiantes se encuentran en un nivel alto, por otro lado, el 30% se encuentra en un nivel medio y solo un 3% de las estudiantes está en un nivel bajo.

Por lo tanto, la mayoría de las estudiantes se encuentran en nivel alto en la dimensión regulación de metas de desempeño, lo que indica que las estudiantes demuestran gran interés en obtener buenas calificaciones para el logro de sus metas y se proponen recompensas para hacer del estudio un momento más agradable.

Tabla 11

Media aritmética por ítem de la dimensión regulación de metas de desempeño

Ítems	Media
7. Me recuerdo a mí mismo, lo importante que es obtener buenas calificaciones.	4.43
9. Me digo a mí mismo que necesito seguir estudiando para lograr mis metas.	4.43
10. Pienso acerca de cómo se verá afectada mi calificación sino estudio.	4.30
11. Hago el estudio más agradable convirtiéndolo incluso en un juego.	3.60
8. Me prometo a mí mismo, alguna clase de recompensa si realizo mis tareas	3.27

Interpretación

En la tabla 11, se presentan 5 ítems que caracterizan a la dimensión regulación de metas de desempeño.

La media más alta encontrada es 4.43 que corresponde al ítem 7, indica que las estudiantes piensan una manera agradable para hacer el trabajo en grupo. En segundo lugar, se encuentra la media 4.43 que corresponde al ítem 9, que indica que las estudiantes tratan de hacer su trabajo agradable, enfocándose en lo importante que es. En tercer lugar, está la media 4.30 que corresponde al ítem 10, donde las estudiantes hablan consigo

mismo se animan para seguir trabajando para obtener buenas calificaciones. En cuarto lugar, se encuentra la media 3.60 que corresponde al ítem 11, dónde las estudiantes adecuan su espacio de trabajo para que sea fácil concentrarse en el trabajo en grupo. En quinto lugar, se halla la media 3.27 que corresponde al ítem 8, dónde las estudiantes afirman que se esfuerzan en relacionar lo que están aprendiendo, con su interés personal.

Tabla 12

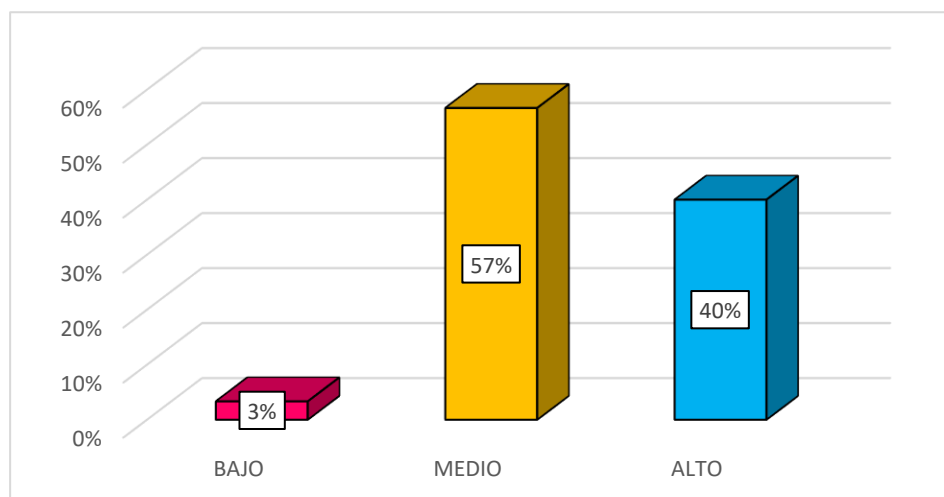
Nivel de autorregulación emocional en la dimensión: auto consecuencias/ auto refuerzos

Niveles	F	%
Bajo	1	3%
Medio	17	57%
Alto	12	40%
Total	30	100%

Nota: La tabla muestra las frecuencias y porcentajes en relación al nivel de autorregulación emocional en la dimensión auto consecuencias/ auto refuerzos en las estudiantes del Programa de Estudios de Educación Inicial I en la EESPP José Jiménez Borja.

Figura 4

Nivel de regulación emocional en la dimensión auto consecuencias/ auto refuerzos



Nota: La figura muestra las frecuencias y porcentajes en relación al nivel de autorregulación emocional en la dimensión auto consecuencias/ auto refuerzos en las estudiantes del Programa de Estudios de Educación Inicial I en la EESPP José Jiménez Borja.

Interpretación

En la tabla 12 sobre los niveles de auto consecuencias/ auto refuerzos de las estudiantes del Programa de Estudios de Educación Inicial I. Se puede observar que el 57% de las estudiantes se encuentran en un nivel medio, el 40% tienen un nivel alto y solo el 3% están en nivel bajo

Por lo tanto, la mayoría de las estudiantes se encuentran en nivel medio en la dimensión auto consecuencias/ auto refuerzos, lo que indica que las estudiantes están en proceso de desarrollar estas habilidades para mejorar sus calificaciones y obtener mayores aprendizajes, los cuales son necesarios en la formación profesional como docentes.

Tabla 13

Media aritmética por ítem de la dimensión auto consecuencias/ auto refuerzos

Ítems	Media
17. Relaciono el material de estudio, con algo que me gusta hacer o que encuentre interesante.	4.13
13. Me convengo a mí mismo, de mantenerme estudiando, para ver cuánto puedo aprender.	3.83
15. Hago un trato conmigo mismo, que si logro cierta cantidad de trabajo puedo hacer algo divertido después.	3.73
12. Si termino el trabajo asignado, me prometo a mí mismo que puedo hacer algo para recompensarme.	3.20
16. Me digo a mí mismo, que debo estudiar solo para aprender tanto como pueda.	3.20
14. Me prometo a mí mismo recompensarme, cada vez de tener listo un trabajo de estudio.	3.00

Interpretación

En la tabla 13, se presentan 6 ítems que caracterizan a la dimensión Auto consecuencias/ auto refuerzos.

La media más alta encontrada es 4.13 que corresponde al ítem 17, indica que las estudiantes relacionan el material de estudio, con algo que le gusta hacer o que encuentre interesante. En segundo lugar, se encuentra la media 3.83 que corresponde al ítem 13, que indica que las estudiantes se convencen a sí mismas,

de mantenerse estudiando, para ver cuánto pueden aprender. En tercer lugar, está la media 3.73 que corresponde al ítem 15, dónde las estudiantes hacen un trato consigo mismo, que si logra cierta cantidad de trabajo puede hacer algo divertido después. En cuarto lugar, se encuentra la media 3.20 que corresponde al ítem 16, dónde las estudiantes se dicen a sí mismo, que deben estudiar solo para aprender tanto como pueda. En quinto lugar, se halla la media 3.20 que corresponde al ítem 12, dónde las estudiantes se prometen a sí mismas que pueden hacer algo para recompensarse si terminan el trabajo asignado. En sexto lugar, se encuentra la media 3.00 del ítem 14, donde las estudiantes se prometen a sí mismo recompensarse, cada vez que tengan listo un trabajo de estudio.

Tabla 14

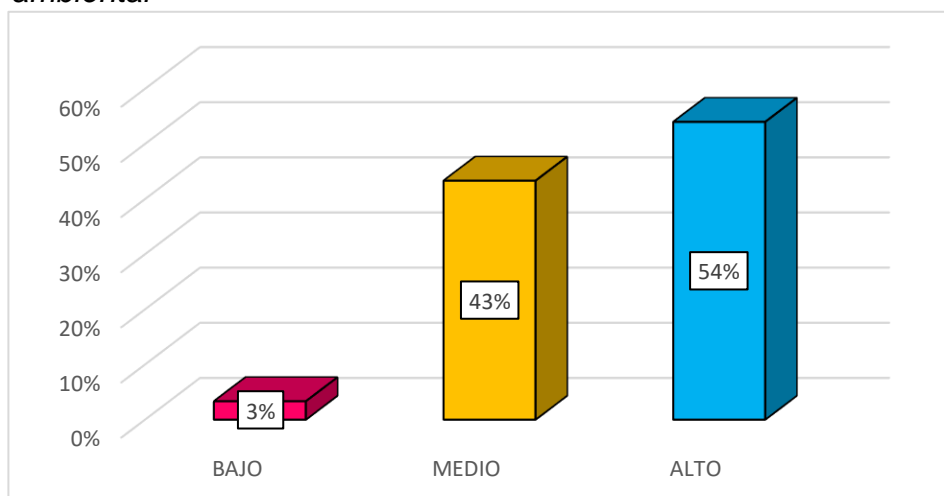
Nivel de autorregulación emocional en la dimensión estructuración ambiental

Niveles	F	%
Bajo	1	3%
Medio	13	43%
Alto	16	54%
Total	30	100%

Nota: La tabla muestra las frecuencias y porcentajes en relación al nivel de autorregulación emocional en la dimensión estructuración ambiental en las estudiantes del Programa de Estudios de Educación Inicial I en la EESPP José Jiménez Borja.

Figura 5

Nivel de autorregulación emocional en la dimensión estructuración ambiental



Nota: La figura muestra las frecuencias y porcentajes en relación al nivel de autorregulación emocional en la dimensión estructuración ambiental en las estudiantes del Programa de Estudios de Educación Inicial I en la EESPP José Jiménez Borja

Interpretación

En la tabla 14 sobre los niveles de estructuración ambiental de las estudiantes del Programa de Estudios de Educación Inicial I. Se puede observar que el 54% de las estudiantes se encuentran en un nivel alto el 43% tienen un nivel medio y el 3% de los estudiantes tienen un nivel bajo.

Por lo tanto, la mayoría de estudiantes tiene un nivel alto en la dimensión estructuración ambiental, lo que indica que muchos estudiantes poseen el interés de aprender y obtener mayor información sobre su carrera, para ello evitan tener objetos distractores alrededor y también procuran que sus actitudes sean positivas en el contexto que se encuentren.

Tabla 15*Media aritmética por ítem de la dimensión estructuración ambiental*

Ítems	Media
21. Practico valores en el quehacer diario.	4.37
20. Trato que mis actitudes sean positivas en el contexto que me encuentre.	4.20
19. Transformo el material de estudio en un juego de aprendizaje para completar la tarea.	3.77
22. Me digo a mí mismo, que debería seguir trabajando solo para aprender tanto como pueda.	3.77
23. Me aseguro de tener tan pocas distracciones como sea posible.	3.60
18. Evito tener distractores a mi alrededor.	3.37

Interpretación

En la tabla 15, se presentan 6 ítems que caracterizan a la dimensión estructuración ambiental.

La media más alta encontrada es 4.37 que corresponde al ítem 21, indica que las estudiantes practican valores en el quehacer diario. En segundo lugar, se encuentra la media 4.20 que corresponde al ítem 20, que indica que las estudiantes tratan que sus actitudes sean positivas en el contexto que se encuentren. En tercer lugar, está la media 3.77 que corresponde al ítem 19, donde las estudiantes transforman el material de estudio en un juego de aprendizaje para completar la tarea. En cuarto lugar, se encuentra

la media 3.77 que corresponde al ítem 22, dónde las estudiantes se dicen a sí mismas, que deberían seguir trabajando para alcanzar mayores aprendizajes. En quinto lugar, se halla la media 3.60 que corresponde al ítem 23, dónde las estudiantes se aseguran de tener tan pocas distracciones como sea posible. En sexto lugar, se encuentra la media 3.37 del ítem 18, donde las estudiantes evitan tener distractores a su alrededor.

Tabla 16

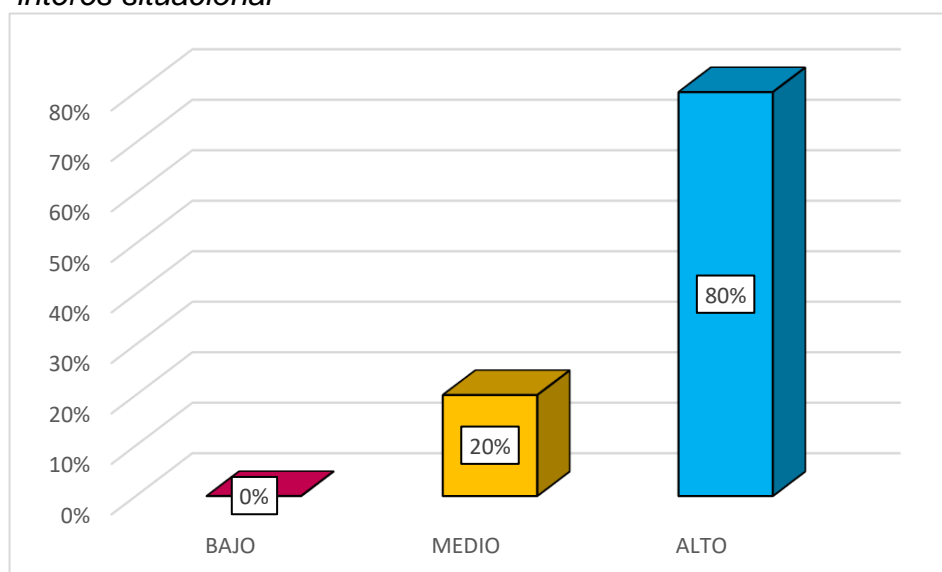
Nivel de autorregulación emocional en la dimensión regulación del interés situacional

Niveles	F	%
Bajo	0	0%
Medio	6	20%
Alto	24	80%
Total	30	100%

Nota: La tabla muestra las frecuencias y porcentajes en relación al nivel de autorregulación emocional en la dimensión regulación del interés situacional en las estudiantes del Programa de Estudios de Educación Inicial I en la EESPP José Jiménez Borja.

Figura 6

Nivel de autorregulación emocional en la dimensión regulación del interés situacional



Nota: La figura muestra las frecuencias y porcentajes en relación al nivel de autorregulación emocional en la dimensión regulación del interés situacional en las estudiantes del Programa de Estudios de Educación Inicial I en la EESPP José Jiménez Borja.

Interpretación

En la tabla 16 sobre los niveles de dimensión regulación del interés situacional de las estudiantes del Programa de Estudios de Educación Inicial I. Se puede observar que el 80% de los estudiantes se encuentran en un nivel alto, el 20% de las estudiantes están en nivel medio y ningún estudiante tienen un nivel bajo.

Por lo tanto, la mayoría de estudiantes tiene un nivel alto en la dimensión regulación del interés situacional, lo que indica que muchas estudiantes tienen facilidad para actuar de forma positiva frente a situaciones que involucran la realización de tareas, adaptarse a diferentes contextos y disposición para aprender el mayor contenido importante para la carrera profesional, poseen la capacidad de encontrar soluciones frente a dificultades ya que analizan la situación y la enfrentan de la mejor manera posible.

Tabla 17

Media aritmética de la dimensión regulación del interés situacional

Ítems	Media
25. Me recuerdo a mí mismo, lo importante que es obtener buenas calificaciones.	4.50
27. Reconozco que es importante conocer la información que está en el material de estudio.	4.33
29. Trato de adaptarme a los cambios o situaciones que se me presente.	4.23
28. Trato de lograr que el material estudio sea de utilidad, relacionándolo con lo que quiero hacer en mi vida.	4.20
26. Me reto a mí mismo a completar la tarea y aprender tanto como sea posible.	4.13
24. Pienso en situaciones en las que sería útil conocer el material de estudio o mis habilidades.	3.97

Interpretación

En la tabla 17, se presentan 6 ítems que caracterizan a la dimensión regulación del interés situacional.

La media más alta encontrada es 4.50 que corresponde al ítem 25, indica que las estudiantes recuerdan a sí mismas, lo importante que es obtener buenas calificaciones. En segundo lugar, se encuentra la media 4.33 que corresponde al ítem 27, que indica que las estudiantes reconocen que es importante conocer la

información que está en el material de estudio. En tercer lugar, está la media 4.23 que corresponde al ítem 29, dónde las estudiantes tratan de adaptarse a los cambios o situaciones que se presente. En cuarto lugar, se encuentra la media 4.20 que corresponde al ítem 28, dónde las estudiantes tratan de lograr que el material estudio sea de utilidad, relacionándolo con lo que quieren hacer en su vida. En quinto lugar, se halla la media 4.13 que corresponde al ítem 26, dónde las estudiantes se desafían a sí mismas a completar la tarea y aprender tanto como sea posible. En sexto lugar, se encuentra la media 3.97 del ítem 24, donde las estudiantes piensan en situaciones en las que sería útil conocer el material de estudio o sus habilidades.

Tabla 18

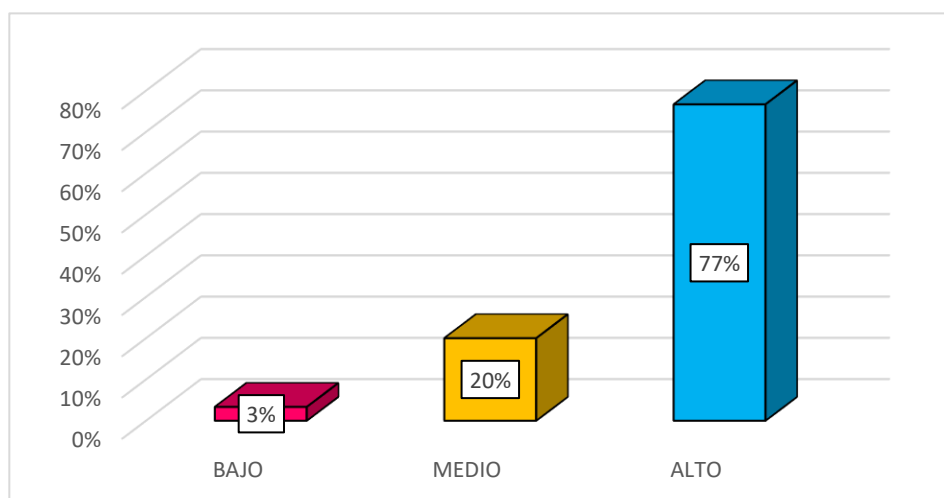
Nivel de autorregulación emocional en la dimensión regulación de metas de dominio o de aprendizaje

Niveles	F	%
Bajo	1	3%
Medio	6	20%
Alto	23	77%
Total	30	100%

Nota: La tabla muestra las frecuencias y porcentajes en relación al nivel de autorregulación emocional en la dimensión regulación de metas de dominio o de aprendizaje en las estudiantes del Programa de Estudios de Educación Inicial I en la EESPP José Jiménez Borja.

Figura 7

Nivel de autorregulación emocional en la dimensión regulación de metas de dominio o de aprendizaje



Nota: La figura muestra las frecuencias y porcentajes en relación al nivel de autorregulación emocional en la dimensión regulación de metas de dominio o de aprendizaje en las estudiantes del Programa de Estudios de Educación Inicial I en la EESPP José Jiménez Borja.

Interpretación

En la tabla 18 sobre los niveles de dimensión regulación de metas de dominio o de aprendizaje de las estudiantes del Programa de Estudios de Educación Inicial del I ciclo. Se puede observar que el 77% de las estudiantes se encuentran en un nivel alto, el 20% tienen un nivel medio y el 3% de las estudiantes están en nivel bajo

Por lo tanto, la mayoría de estudiantes tiene un nivel alto en la dimensión regulación de metas de dominio o de aprendizaje, lo que indica que muchos estudiantes son capaces de reflexionar sobre la importancia de cumplir con las metas planificadas, aprender el material de estudio, obtener buenas notas y evitar cualquier distracción.

Tabla 19

Media aritmética de la dimensión regulación de metas de dominio o de aprendizaje

Ítems	Media
30.Me digo a mí mismo, que debo cumplir con mis metas planificadas	4.40
31.Me digo a mí mismo, que es importante aprender el material de estudio porque lo necesitaré más adelante en mi vida.	4.37
33.Me recuerdo a mí mismo, lo importante que es obtener buenas notas para realizar bien los exámenes y tareas.	4.37
35.Me convengo a mí mismo de trabajar duro, para lograr un mayor aprendizaje.	4.20
32.Me convengo a mí mismo, que hacer el trabajo puede ser divertido.	4.10
34.Trato de deshacerme de cualquier distracción que esté a mí alrededor.	3.50

Interpretación

En la tabla 19, se presentan 6 ítems que caracterizan a la dimensión regulación de metas de dominio o de aprendizaje

La media más alta encontrada es 4.40 que corresponde al ítem 30, indica que las estudiantes se dicen a sí mismas, que deben cumplir con sus metas planificadas. En segundo lugar, se encuentra la media 4.37 que corresponde al ítem 31, que indica

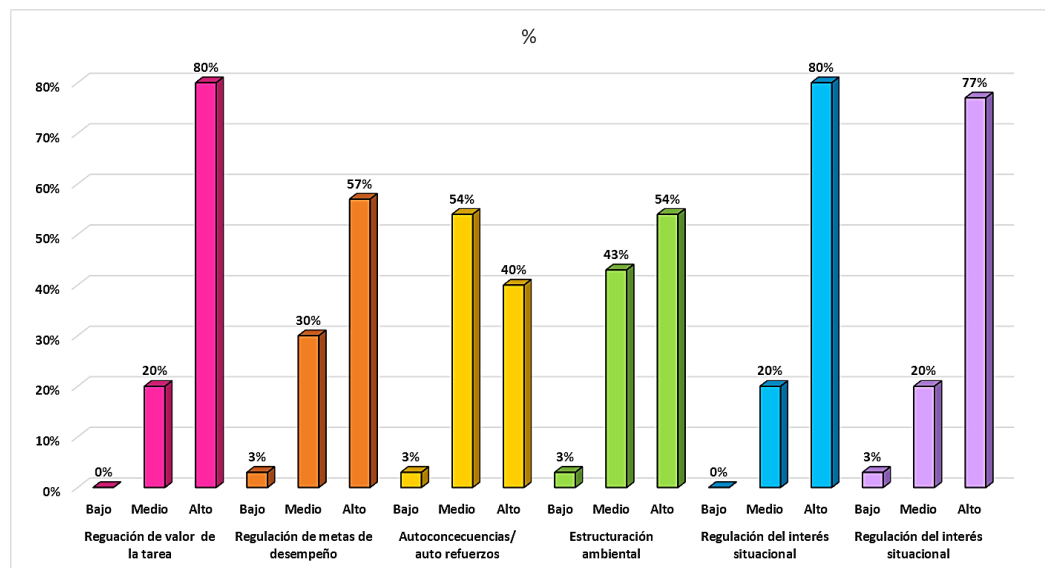
que las estudiantes se dicen a sí mismas, que es importante aprender el material de estudio porque lo necesitará más adelante en su vida. En tercer lugar, está la media 4.37 que corresponde al ítem 33, dónde las estudiantes se recuerdan a sí mismas, lo importante que es obtener buenas notas para realizar bien los exámenes y tareas. En cuarto lugar, se encuentra la media 4.20 que corresponde al ítem 35, dónde las estudiantes se convencen a sí mismas de trabajar duro, para lograr un mayor aprendizaje. En quinto lugar, se halla la media 4.10 que corresponde al ítem 32, dónde las estudiantes se convencen a sí mismas, que hacer el trabajo puede ser divertido. En sexto lugar, se encuentra la media 3.50 del ítem 34, donde las estudiantes tratan de deshacerse de cualquier distracción que esté a su alrededor.

4.2.1.3. Resumen estadístico de la variable Autorregulación emocional

Tabla 20*Niveles de Autorregulación emocional por dimensiones*

Dimensión	Niveles	F	%
Regulación de valor de la tarea	Bajo	0	0%
	Medio	6	20%
	Alto	24	80%
Regulación de metas de desempeño	Bajo	1	3%
	Medio	9	30%
	Alto	20	57%
Auto consecuencias/ auto refuerzos	Bajo	1	3%
	Medio	17	54%
	Alto	12	40%
Estructuración ambiental	Bajo	1	3%
	Medio	13	43%
	Alto	16	54%
Regulación del interés situacional	Bajo	0	0%
	Medio	6	20%
	Alto	24	80%
Regulación de Metas de dominio o aprendizaje	Bajo	1	3%
	Medio	6	20%
	Alto	23	77%

Nota: La tabla muestra las frecuencias y porcentajes en relación al nivel general de autorregulación emocional en las estudiantes del Programa de Estudios de Educación Inicial I en la EESPP José Jiménez Borja.

Figura 8*Niveles de Autorregulación emocional por dimensiones*

Nota: La figura muestra los porcentajes en relación al nivel general de autorregulación emocional en las estudiantes del Programa de Estudios de Educación Inicial I en la EESPP José Jiménez Borja.

Interpretación

En la tabla 20 sobre las dimensiones de la autorregulación emocional, se puede describir que en la dimensión regulación de valor de la tarea, el nivel predominante es el alto (80%) seguido del nivel medio (20%) y el nivel bajo (0%). En la dimensión regulación de metas de desempeño, el nivel predominante es el alto (57%) seguido del nivel medio (30%) y el nivel bajo (3%). En la dimensión auto consecuencias/ auto refuerzos, el nivel predominante es el medio (54%) seguido del nivel alto (40%) y el nivel bajo (3%). En la dimensión estructuración ambiental, el nivel predominante es el alto (54%) seguido del nivel medio (43%) y el nivel bajo (3%). En la dimensión regulación del interés situacional, el nivel predominante es el alto (80%) seguido del nivel medio (20%) y el nivel bajo (0%). En la dimensión regulación del interés situacional, el nivel predominante es el alto (77%) seguido del nivel medio (20%) y el nivel bajo (3%).

la dimensión regulación del interés situacional, el nivel predominante es el alto (80%) seguido del nivel medio (20%) y el nivel bajo (0%). Por último, en la dimensión Regulación de metas de dominio o de aprendizaje, el nivel predominante es el alto (77%) seguido del nivel medio (20%) y el nivel bajo (3%).

4.3. Pruebas Estadísticas

4.3.1. Prueba de normalidad

Hipótesis

Ho: Los datos no tienen distribución normal

Ha: Los datos tienen distribución normal

Regla de decisión

El valor Sig. < 0.05 se acepta la hipótesis nula

El valor Sig. > 0.05 se rechaza la hipótesis nula

4.3.1.1. Prueba de normalidad de la variable autorregulación emocional

Tabla 21

Distribución de normalidad de la variable autorregulación emocional mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov

Variable	Kolmogorov-Smirnova		
	Estadístico	gl	Sig.
Autorregulación emocional	0.103	30	0,200*

Nota: Cálculo realizado en el programa IBM SPSS Statistic

Interpretación

Según la tabla 20 de la prueba de determinación de normalidad de autorregulación emocional, se evidencia la Sig. de $0,200 > 0,05$; por lo cual se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, determinando que los datos tienen distribución normal. Por lo tanto, corresponde realizar un análisis correlacional utilizando el coeficiente r de Pearson.

Tabla 22

Distribución de normalidad de las dimensiones de la autorregulación emocional con el estadístico Kolmogorov-Smirnov

Dimensiones	Kolmogorov-Smirnova		
	Estadístico	GI	Sig.
Regulación de valor de la tarea	0.182	30	0.013
Regulación de metas de desempeño	0.128	30	0,200*
Auto consecuencias/ auto refuerzos	0.108	30	0,200*
Estructuración ambiental	0.119	30	0,200*
Regulación del interés situacional	0.189	30	0.008
Regulación de metas de dominio o de aprendizaje	0.151	30	0.079

Nota: Cálculo realizado en el programa IBM SPSS Statistics.

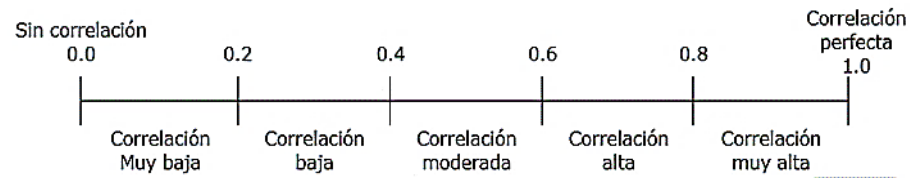
Interpretación

En la tabla 22 de la prueba de determinación de normalidad de autorregulación emocional, se evidencia en las dimensiones Regulación de metas de desempeño, Auto consecuencias/ auto refuerzos y Estructuración ambiental se obtuvo la Sig. 0,200, por lo tanto, estas dimensiones son $>0,05$, así también, en la dimensión regulación de metas de dominio o de aprendizaje, se demuestra la Sig. 0,079 $>0,05$, entonces se rechaza la H_0 y se acepta la H_a , determinando que los datos tienen distribución normal en estas dimensiones, por lo tanto, corresponde trabajar con el estadístico r de Pearson. Por otro lado, en la dimensión Regulación de valor de la tarea, se muestra la Sig. 0,013 y en la dimensión Regulación del interés situacional la Sig. 0,008, por ende, ambas son $<0,05$ por lo cual se rechaza la H_a y se acepta la H_0 , determinando que los datos no tienen distribución normal, en consecuencia, corresponde trabajar con el estadístico Rho de Spearman.

En síntesis, al evidenciar que, de las seis dimensiones de autorregulación emocional, a cuatro de ellas le corresponde aplicar el estadístico r de Pearson y en dos se debería trabajar con Rho de Spearman, se opta por tener en cuenta la determinación de normalidad de la variable autorregulación emocional, por tal motivo, en el presente trabajo de investigación se aplicará el r de Pearson.

4.3.2. Prueba correlacional

Se aplicará la correlación de Pearson



4.3.2.1. Prueba correlacional de la autorregulación emocional

Tabla 23

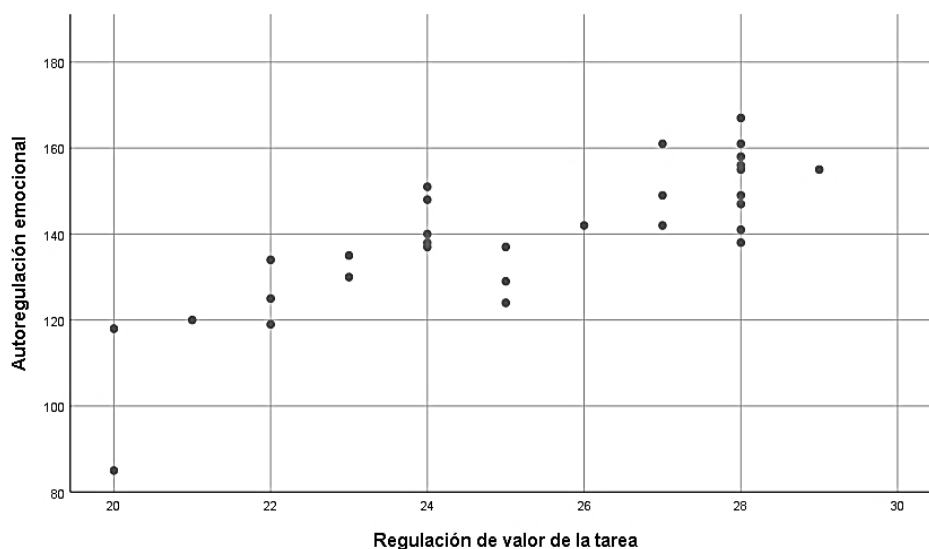
Coeficiente r de Pearson entre la autorregulación emocional y la dimensión regulación de valor de la tarea

		Regulación de valor de la tarea
Autorregulación emocional	Correlación de Pearson	,808
	Sig. (bilateral)	0
	N	30

Nota: Cálculo realizado en el programa IBM SPSS Statistics 21 considerando los resultados de la aplicación del instrumento de autorregulación emocional.

Figura 9

Diagrama de dispersión entre la autorregulación emocional y la dimensión Regulación de valor de la tarea



Nota: Cada punto representa un estudiante encuestado

Interpretación

La figura 9 indica que las puntuaciones de la variable autorregulación emocional y la dimensión regulación de valor de la tarea siguen un modelo lineal ascendente, es decir que, a mayor autorregulación emocional, mayor nivel de regulación de valor de la tarea. Asimismo, el coeficiente de Pearson $r=0.808$, lo cual indica que la correlación es positiva y se encuentra en un nivel muy alto.

Tabla 24

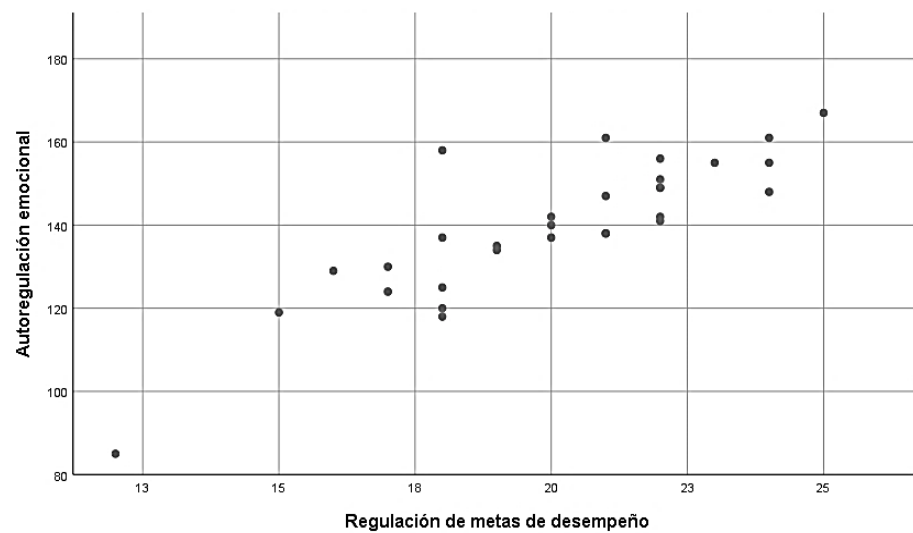
Coeficiente r de Pearson entre la autorregulación emocional y la dimensión Regulación de metas de desempeño

		Regulación de metas de desempeño
	Correlación de Pearson	,857
Autorregulación emocional	Sig. (bilateral)	0
	N	30

Nota: Cálculo realizado en el programa IBM SPSS Statistics

Figura 10

Diagrama de dispersión entre la autorregulación emocional y la dimensión Regulación de metas de desempeño.



Nota: Cada punto representa un estudiante encuestado

Interpretación

La figura 10 indica que las puntuaciones de la variable Autorregulación emocional y la dimensión *Regulación de metas de desempeño* siguen un modelo lineal ascendente, es decir, a mayor autorregulación emocional, mayor nivel de regulación de metas de desempeño. Asimismo, el coeficiente de Pearson $r=0.857$ lo cual indica que la correlación es positiva y se encuentra en un nivel muy alto.

Tabla 25

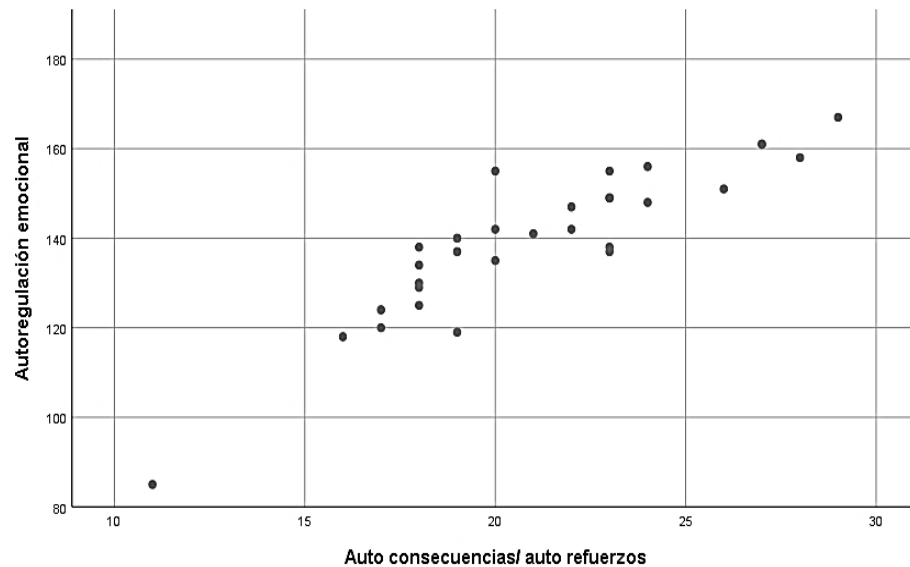
Coeficiente r de Pearson entre la autorregulación emocional y la dimensión Auto consecuencias/ auto refuerzos

		Auto consecuencias/ auto refuerzos
Autorregulación emocional	Correlación de Pearson	,900
	Sig. (bilateral)	0
	N	30

Nota: Cálculo realizado en el programa IBM SPSS Statistics

Figura 11

Coeficiente r de Pearson entre la autorregulación emocional y la dimensión Auto consecuencias/ auto refuerzos



Nota: Cada punto representa un estudiante encuestado

Interpretación

La figura 11 indica que las puntuaciones de la variable autorregulación emocional y la dimensión auto consecuencias/auto refuerzos, siguen un modelo lineal ascendente, es decir, a mayor autorregulación emocional, mayor nivel de auto consecuencias/ auto refuerzos. Asimismo, el coeficiente de Pearson $r=0.900$ lo cual indica que la correlación es positiva y se encuentra en un nivel muy alto.

Tabla 26

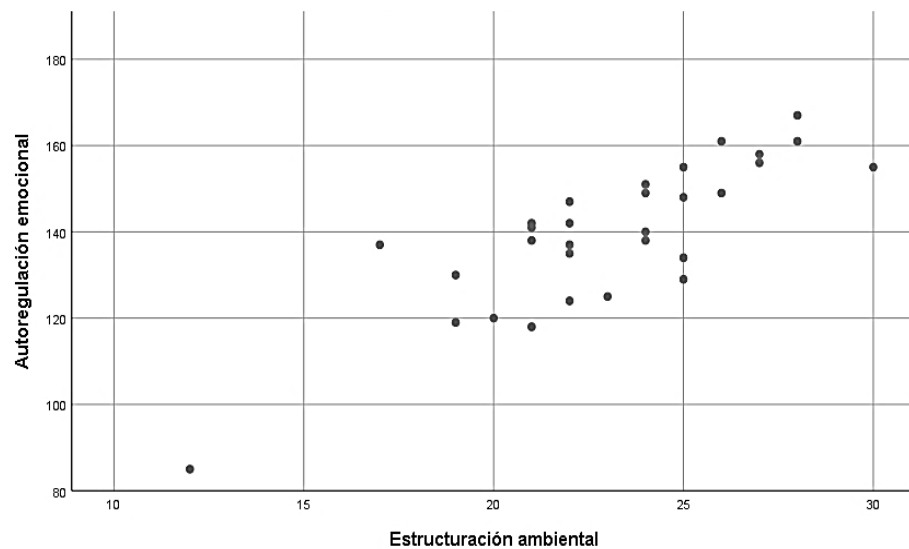
Coefficiente r de Pearson entre la autorregulación emocional y la dimensión Estructuración ambiental

		Estructuración ambiental
	Correlación de Pearson	,823
Autorregulación emocional	Sig. (bilateral)	0
	N	30

Nota: Cálculo realizado en el programa IBM SPSS Statistics

Figura 12

Coefficiente r de Pearson entre la autorregulación emocional y la dimensión Estructuración ambiental



Nota: Cada punto representa un estudiante encuestado

Interpretación

La figura 12 indica que las puntuaciones de la variable autorregulación emocional y la dimensión estructuración ambiental, siguen un modelo lineal ascendente, es decir, a mayor autorregulación emocional, mayor nivel de estructuración ambiental. Asimismo, el coeficiente de Pearson $r=0.823$ lo cual indica que la correlación es positiva y se encuentra en un nivel muy alto.

Tabla 27

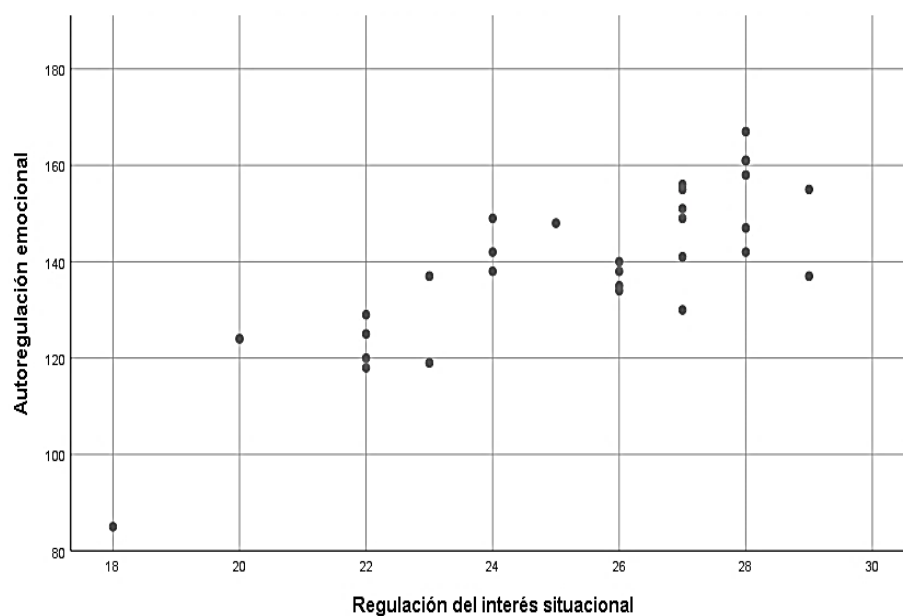
Coeficiente r de Pearson entre la autorregulación emocional y la dimensión Regulación de interés situacional

		Regulación de interés situacional
Autorregulación emocional	Correlación de Pearson	,813
	Sig. (bilateral)	0
	N	30

Nota: Cálculo realizado en el programa IBM SPSS Statistics

Figura 13

Coeficiente r de Pearson entre la autorregulación emocional y la dimensión Regulación de interés situacional



Nota: Cada punto representa un estudiante encuestado

Interpretación

La figura 13 indica que las puntuaciones de la variable autorregulación emocional y la dimensión Regulación de interés situacional, siguen un modelo lineal ascendente, es decir, a mayor autorregulación emocional, mayor nivel de regulación de interés situacional. Asimismo, el coeficiente de Pearson $r=0.813$ lo cual indica que la correlación es positiva y se encuentra en un nivel muy alto.

Tabla 28

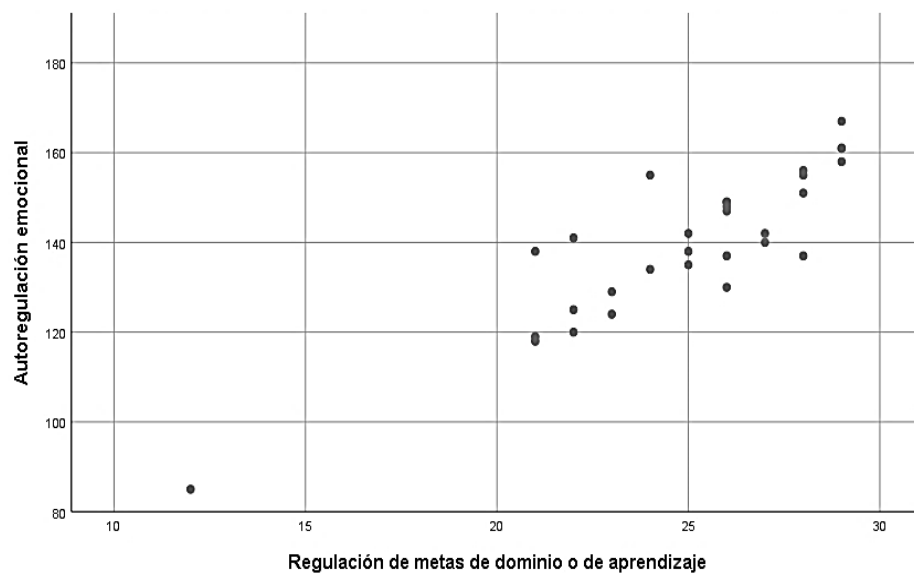
Coeficiente r de Pearson entre la autorregulación emocional y la dimensión Regulación de metas de dominio o de aprendizaje

	Regulación de metas de dominio o de aprendizaje	
	Correlación de Pearson	,882
Autorregulación emocional	Sig. (bilateral)	0
	N	30

Nota: Cálculo realizado en el programa IBM SPSS Statistics

Figura 14

Coeficiente r de Pearson entre las Autorregulación emocional y la dimensión Regulación de metas de dominio o de aprendizaje.



Nota: Cada punto representa un estudiante encuestado

Interpretación

La figura 14 indica que las puntuaciones de la variable autorregulación emocional y la dimensión regulación de metas de dominio o de aprendizaje., siguen un modelo lineal ascendente, es decir, a mayor autorregulación emocional, mayor nivel de regulación de metas de dominio o de aprendizaje. Asimismo, el coeficiente de Pearson $r=-0.882$ lo cual indica que la correlación es positiva y se encuentra en un nivel muy alto.

4.4 Prueba de hipótesis

4.4.1 Prueba de hipótesis general

La hipótesis general se enuncia de la siguiente manera:

Existe un nivel medio de autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.

a. Formulación de Hipótesis estadísticas

Ho: No existe un nivel medio de Autorregulación Emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.

Ha: Existe un nivel medio de Autorregulación Emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.

b. Nivel de significancia: $\alpha=0.05$

c. Tipo de prueba estadística

Se utilizó la T de student con una sola muestra (cola a la derecha).

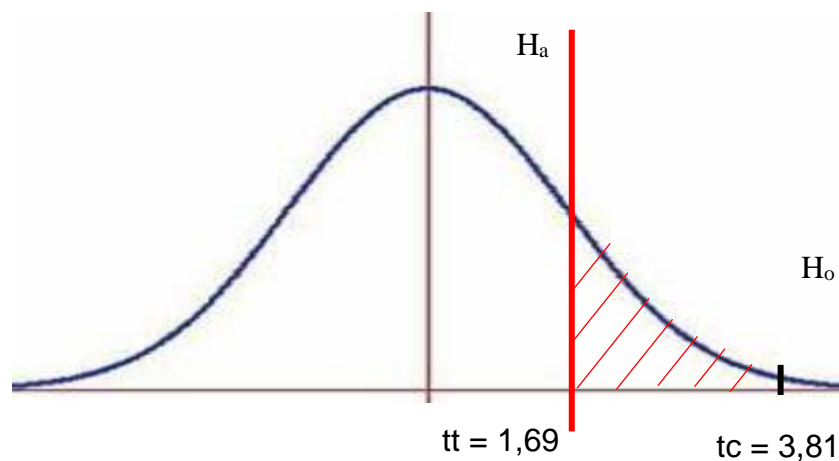
d. Diseño de la prueba

- Grados de libertad

$$n - 1 = x$$

$$30 - 1 = 29$$

- Valor del T tabla es 1.6991



e. Calcular estadístico

X= media

S= desviación estándar

n= muestra

Tamaño de la muestra

$$Tc = \frac{X - o}{S} \sqrt{n}$$

$$Tc = \frac{139.7 - 128}{16.8} \sqrt{30}$$

$$Tc = 3.81$$

f. Regla de decisión

Si el $Tt > Tc$ se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

Si el $Tt < Tc$ se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna.

g. Decisión y conclusión

Como el valor de $Tc = 3.81$ es mayor a la $Tt = 1.6991$, se decide aceptar la hipótesis nula, y se rechaza la hipótesis alterna.

Se concluye que, no existe un nivel medio de Autorregulación Emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.

4.4.2. Prueba de hipótesis específicas

4.4.2.1. Prueba de primera hipótesis específica

La primera hipótesis específica se enuncia de la siguiente manera:

“Existe una relación significativa entre la dimensión de regulación de valor de la tarea y la autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.”

a. Formulación de hipótesis estadística

Ho: No existe una relación significativa entre la dimensión de regulación de valor de la tarea y autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.

Ha: Existe una relación significativa entre la dimensión de regulación de valor de la tarea y autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de

Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022

b. Nivel de significancia: $\alpha=5\%$

c. Diseño de prueba

Se utilizó el estadístico de prueba r de Pearson y la técnica de su significancia (Sig.).

d. Regla de decisión

Si el valor Sig. <0.05 , se rechaza la hipótesis nula.

Si el valor Sig. >0.05 , se acepta la hipótesis nula.

e. Aplicación de prueba estadística

De la tabla 16 se obtienen los siguientes resultados:

		Regulación de valor de la tarea
Autorregulación emocional	Correlación de Pearson	,808
	Sig. (bilateral)	0
	N	30

Nota: Cálculo realizado en el programa SPSS 21 considerando los resultados de la aplicación del instrumento de autorregulación emocional

f. Decisión y conclusión

El coeficiente de relación r de Pearson = 0,808 indica que la relación es muy alta, es decir, a mayor regulación de valor de la tarea, mayor autorregulación emocional. Asimismo, el valor Sig. = 0,00 <0.05 indica una relación significativa, por lo

tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, comprobando de esta manera la primera hipótesis específica.

4.4.2.2. Prueba estadística de la segunda hipótesis específica

La segunda hipótesis específica se enuncia de la siguiente manera:

“Existe una relación significativa entre la dimensión de regulación de metas de desempeño y autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.”

a. Formulación de hipótesis estadística

Ho: No existe una relación significativa entre la dimensión de Regulación de metas de desempeño y Autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.

Ha: Existe una relación significativa entre la dimensión de Regulación de metas de desempeño y Autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.

b. Nivel de significancia: $\alpha=5\%$

c. Diseño de prueba

Se utilizó el estadístico de prueba r de Pearson y la técnica de su significancia (Sig.).

d. Regla de decisión

Si el valor Sig. <0.05 , se rechaza la hipótesis nula.

Si el valor Sig. >0.05 , se acepta la hipótesis nula.

e. Aplicación de la prueba estadística

De la tabla 17 se obtienen los siguientes resultados:

		Regulación de metas de desempeño
	Correlación de Pearson	,857
Autorregulación emocional	Sig. (bilateral)	0
	N	30

Nota: Cálculo realizado en el programa SPSS 21 considerando los resultados de la aplicación del instrumento de autorregulación emocional

f. Decisión y conclusión

El coeficiente de relación r de Pearson = 0,857, lo cual significa que la relación es muy alta, es decir, a mayor regulación de metas de desempeño, mayor autorregulación emocional. Asimismo, el valor Sig. = 0,00 <0.05 indica una relación significativa, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula

y se acepta la hipótesis alterna, comprobando de esta manera la segunda hipótesis específica.

4.4.2.3. Prueba estadística de la tercera hipótesis específica

La tercera hipótesis específica se enuncia de la siguiente manera:

“Existe una relación significativa entre la dimensión Auto consecuencias/ auto refuerzo y autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.”

a. Formulación de hipótesis estadística

Ho: No existe una relación significativa entre la dimensión Auto consecuencias/ auto refuerzo y Autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.

Ha: Existe una relación significativa entre la dimensión Auto consecuencias/ auto refuerzo y Autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.

b. Nivel de significancia: $\alpha=5\%$

c. Diseño de prueba

Se utilizó el estadístico de prueba r de Pearson y la técnica de su significancia (Sig.).

d. Regla de decisión

Si el valor Sig. <0.05 , se rechaza la hipótesis nula.

Si el valor Sig. >0.05 , no se rechaza la hipótesis nula.

e. Aplicación de prueba estadística

De la tabla 18 se obtienen los siguientes resultados:

		Auto consecuencias/ auto refuerzos
Autorregulación emocional	Correlación de Pearson	,900
	Sig. (bilateral)	0
	N	30

Nota: Cálculo realizado en el programa SPSS 21 considerando los resultados de la aplicación del instrumento de autorregulación emocional

f. Decisión y conclusión

El coeficiente de relación r de Pearson = 0,900 lo cual significa que la relación es muy alta, es decir, a mayor auto consecuencias/ auto refuerzos, mayor autorregulación emocional. Asimismo, el valor Sig. = 0,00 <0.05 indica una relación significativa, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, comprobando de esta manera la tercera hipótesis específica.

4.4.2.4. Prueba estadística de la cuarta hipótesis específica

La cuarta hipótesis específica se enuncia de la siguiente manera:

“Existe una relación significativa entre la dimensión de Estructuración ambiental y Autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.”

a. Formulación de hipótesis estadística

Ho: No existe una relación significativa entre la dimensión de Estructuración ambiental y Autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.

Ha: Existe una relación significativa entre la dimensión de Estructuración ambiental y Autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.

b. Nivel de significancia: $\alpha=5\%$

c. Diseño de prueba

Se utilizó el estadístico de prueba r de Pearson y la técnica de su significancia (Sig.).

d. Regla de decisión

Si el valor Sig. <0.05 , se rechaza la hipótesis nula.

Si el valor Sig. >0.05 , se acepta la hipótesis nula.

e. Resultados

De la tabla 19 se obtienen los siguientes resultados:

		Estructuración ambiental
Autorregulación emocional	Correlación de Pearson	,823
	Sig. (bilateral)	0
	N	30

Nota: Cálculo realizado en el programa SPSS 21 considerando los resultados de la aplicación del instrumento de autorregulación emocional

f. Decisión y conclusión

El coeficiente de relación r de Pearson = 0,823 lo cual significa que la relación es muy alta, es decir, a mayor auto consecuencias/ auto refuerzos, mayor autorregulación emocional. Asimismo, el valor Sig. = 0,00 <0.05 indica una relación significativa, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, comprobando de esta manera la cuarta hipótesis específica.

4.4.2.5. Prueba estadística de la quinta hipótesis específica

La quinta hipótesis específica se enuncia de la siguiente manera:

“Existe una relación significativa entre la dimensión de Regulación del interés situacional y la Autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.”

a. Formulación de hipótesis estadística

Ho: No existe una relación significativa entre la dimensión de Regulación del interés situacional y la Autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.

Ha: Existe una relación significativa entre la dimensión de Regulación del interés situacional y la Autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.

b. Nivel de significancia: alfa=5%

c. Diseño de prueba

Se utilizó el estadístico de prueba r de Pearson y la técnica de su significancia (Sig.).

d. Regla de decisión

Si el valor Sig. <0.05 , se rechaza la hipótesis nula.

Si el valor Sig. >0.05 , se acepta la hipótesis nula.

e. Aplicación de prueba de hipótesis

De la tabla 20 se obtienen los siguientes resultados:

		Regulación de interés situacional
Autorregulación emocional	Correlación de Pearson	,813
	Sig. (bilateral)	0
	N	30

Nota: Cálculo realizado en el programa SPSS 21 considerando los resultados de la aplicación del instrumento de autorregulación emocional

f. Decisión y conclusión

El coeficiente de relación r de Pearson = 0,813 lo cual significa que la relación es muy alta, es decir, a mayor auto consecuencias/ auto refuerzos, mayor autorregulación emocional. Asimismo, el valor Sig. = 0,00 <0.05 indica una relación significativa, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, comprobando de esta manera la quinta hipótesis específica.

4.4.2.6. Prueba estadística de la sexta hipótesis específica

La sexta hipótesis específica se enuncia de la siguiente manera:

“Existe una relación significativa entre la dimensión de Regulación de metas de dominio o de aprendizaje y Autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.”

a. Formulación de hipótesis estadística

Ho: No existe una relación significativa entre la dimensión de Regulación de metas de dominio o de aprendizaje y Autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.

Ha: Existe una relación significativa entre la dimensión de Regulación de metas de dominio o de aprendizaje y Autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.

b. Nivel de significancia: $\alpha=5\%$

c. Diseño de prueba

Se utilizó el estadístico de prueba r de Pearson y la técnica de su significancia (Sig.).

d. Regla de decisión

Si el valor Sig. <0.05 , se rechaza la hipótesis nula.

Si el valor Sig. >0.05 , se acepta la hipótesis nula.

e. Aplicación de prueba de hipótesis

De la tabla 21 se obtienen los siguientes resultados:

		Regulación de metas de dominio o de aprendizaje
Autorregulación emocional	Correlación de Pearson	,882
	Sig. (bilateral)	0
	N	30

Nota: Cálculo realizado en el programa SPSS 21 considerando los resultados de la aplicación del instrumento de autorregulación emocional

f. Decisión y conclusión

El coeficiente de relación r de Pearson = 0,882 lo cual significa que la relación es muy alta, es decir, a mayor auto consecuencias/ auto refuerzos, mayor autorregulación emocional. Asimismo, el valor Sig. = 0,00 <0.05 indica una relación significativa, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, comprobando de esta manera la sexta hipótesis específica.

4.5. Verificación de hipótesis

4.5.1. Verificación de la primera hipótesis específica

Existe relación entre la dimensión de Regulación de valor de la tarea y Autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.”

En la tabla 23 se presenta el coeficiente de correlación r de Pearson y el diagrama de dispersión entre las puntuaciones de la dimensión de Regulación de valor de la tarea y la Autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudio de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.

El coeficiente de correlación r de Pearson $r=-0.808$ obtenida en el programa SPSS, indica que las variables tienen muy alta correlación. En segundo lugar, la figura 9 muestra un modelo de asociación lineal ascendente, lo que indica que el tipo de relación es positiva, es decir, “A más Regulación de valor de la tarea mayor nivel de autorregulación emocional”.

Dando significatividad a los resultados, la probabilidad Sig.=0.000 asociada al coeficiente de correlación de Pearson, es menor al límite tolerable 0.05 (5%), por lo que se acepta válido la primera hipótesis específica, a un nivel de confianza del 95%.

4.5.2. Verificación de la segunda hipótesis específica

Existe relación entre la dimensión de Regulación de metas de desempeño y Autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.

En la tabla 24 se presenta el coeficiente de correlación r de Pearson y el diagrama de dispersión entre las puntuaciones de la dimensión de Regulación de metas de desempeño y la Autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudio de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.

El coeficiente de correlación r de Pearson $r=-0.857$ obtenida en el programa SPSS, indica que las variables tienen muy alta correlación. En segundo lugar, la figura 10 muestra un modelo de asociación lineal ascendente, lo que indica que el tipo de relación es positiva, es decir, “A más Regulación de valor de la tarea mayor nivel de autorregulación emocional”.

Dando significatividad a los resultados, la probabilidad Sig.=0.000 asociada al coeficiente de correlación de Pearson, es menor al límite tolerable 0.05 (5%), por lo que se acepta válido la segunda hipótesis específica, a un nivel de confianza del 95%.

4.5.3. Verificación de la tercera hipótesis específica

Existe relación entre la dimensión de Auto consecuencias/ auto refuerzos y Autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.

En la tabla 25 se presenta el coeficiente de correlación r de Pearson y el diagrama de dispersión entre las puntuaciones de la dimensión de Auto consecuencias/ auto refuerzos y la Autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudio de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.

El coeficiente de correlación r de Pearson $r=-0,900$ obtenida en el programa SPSS, indica que las variables tienen alta correlación. En segundo lugar, la figura 11 muestra un modelo de asociación lineal ascendente, lo que indica que el tipo de relación es positiva, es decir, “A más Auto consecuencias/ auto refuerzos mayor nivel de autorregulación emocional”.

Dando significatividad a los resultados, la probabilidad Sig.=0.000 asociada al coeficiente de correlación de Pearson, es menor al límite tolerable 0.05 (5%), por lo que se acepta como válido la tercera hipótesis específica, con un nivel de confianza del 95%.

4.5.4. Verificación de la cuarta hipótesis específica

Existe relación entre la dimensión de Estructuración ambiental y Autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.

En la tabla 26 se presenta el coeficiente de correlación r de Pearson y el diagrama de dispersión entre las puntuaciones de la dimensión de Estructuración ambiental y la Autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudio de Educación Inicial de la EESPP Pública “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.

El coeficiente de correlación r de Pearson $r=-0.823$ obtenida en el programa SPSS, indica que las variables tienen muy alta correlación. En segundo lugar, la figura 12 muestra un modelo de asociación lineal ascendente, lo que indica que el tipo de relación es positiva, es decir, “A más Estructuración ambiental mayor nivel de autorregulación emocional”.

Dando significatividad a los resultados, la probabilidad Sig.=0.000 asociada al coeficiente de correlación de Pearson, es menor al límite tolerable 0.05 (5%), por lo que se acepta como válido la cuarta hipótesis específica, con un nivel de confianza del 95%.

4.5.5. Verificación de la quinta hipótesis específica

Existe relación entre la dimensión de Regulación del interés situacional y Autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.

En la Tabla 27 se presenta el coeficiente de correlación r de Pearson y el diagrama de dispersión entre las puntuaciones de la dimensión de Regulación del interés situacional y la Autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudio de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.

El coeficiente de correlación r de Pearson $r=-0.813$ obtenida en el programa SPSS, indica que las variables tienen muy alta correlación. En segundo lugar, la figura 13 muestra un modelo de asociación lineal ascendente, lo que indica que el tipo de relación es positiva, es decir, “A más Regulación del interés situacional mayor nivel de autorregulación emocional”.

Dando significatividad a los resultados, la probabilidad Sig.=0.000 asociada al coeficiente de correlación de Pearson, es menor al límite tolerable 0.05 (5%), por lo que se acepta como válido la quinta hipótesis específica, con un nivel de confianza del 95%.

4.5.6. Verificación de la sexta hipótesis específica

Existe relación entre la dimensión de Regulación de metas de dominio o de aprendizaje y Autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.

En la tabla 28 se presenta el coeficiente de correlación r de Pearson y el diagrama de dispersión entre las puntuaciones de la dimensión de Regulación de metas de dominio o de aprendizaje y la Autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudio de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.

El coeficiente de correlación r de Pearson $r=-0.882$ obtenida en el programa SPSS, indica que las variables tienen muy alta correlación. En segundo lugar, la figura 14 muestra un modelo de asociación lineal ascendente, lo que indica que el tipo de relación es positiva, es decir, “A más Regulación de metas de dominio o de aprendizaje mayor nivel de autorregulación emocional”.

Dando significancia a los resultados, la probabilidad Sig.=0.000 asociada al coeficiente de correlación de Pearson, es menor al límite tolerable 0.05 (5%), por lo que se acepta como válido la sexta hipótesis específica, con un nivel de confianza del 95%.

4.5.7 Verificación de hipótesis general

“El nivel de autorregulación emocional en las estudiantes del Programa de Estudios de Educación Inicial I ciclo de la EESPP “José Jiménez Borja” del distrito de Tacna, 2022, es medio”

A través del estadístico T de Student se calculó el valor de la T_c y la T_t respecto a la variable Autorregulación emocional en las estudiantes del programa de estudios de Educación inicial I de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna en el año 2022.

Asimismo, se obtuvo un valor de $T_c = 3.75$, siendo mayor que la $T_t = 1.7011$ con la prueba estadística T de Student, por lo cual se decide aceptar la hipótesis nula, la cual señala que el nivel de autorregulación emocional en las estudiantes no es medio.

CONCLUSIONES

PRIMERO: El nivel de autorregulación emocional de las estudiantes del I ciclo del Programa de Estudios de Educación Inicial es alto, lo que significa que está en la capacidad de autorregular sus emociones frente a las distintas situaciones que se le presentan en su formación académica y en la práctica pre profesional. Asimismo, el resultado de la t de Student ($t_c=3,75$) indica que el nivel de autorregulación emocional no es medio, corroborando lo encontrado en el 80% de estudiantes cuyo nivel de autorregulación emocional es alto.

SEGUNDO: El resultado de la magnitud de la correlación indica que existe una relación alta ($r=0.808$) y significancia ($\text{sig}=0$) menor a 0,5 entre la dimensión regulación del valor de la tarea y la autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del Programa de Estudios de Educación Inicial. Esto significa que el autoconocimiento que tienen las estudiantes de sus emociones, así como la regulación afectiva consigo mismas se asocian a los niveles generales de autorregulación emocional.

TERCERO: El resultado de la magnitud de la correlación indica que existe una relación alta ($r=0.857$) y significancia ($\text{sig}=0$) menor a 0,5 entre la dimensión regulación de metas de desempeño y la autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del Programa de Estudios de Educación Inicial. Esto significa que la automotivación y compromiso hacia el estudio y aprendizaje las estudiantes se asocian a los niveles generales de autorregulación emocional.

CUARTO: El resultado de la magnitud de la correlación indica que existe una relación alta ($r=0.900$) y significancia ($\text{sig}=0$) menor a 0,5 entre la dimensión auto-consecuencias/auto-refuerzos y la autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del Programa de Estudios de Educación Inicial. Esto significa que el autocontrol y la utilización de estrategias para premiar o castigar la actitud frente a las responsabilidades académicas están asociadas a los niveles generales de autorregulación emocional.

QUINTA: El resultado de la magnitud de la correlación indica que existe una relación alta ($r=0.923$) y significancia ($\text{sig}=0$) menor a 0,5 entre la dimensión estructuración ambiental y la autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del Programa de Estudios de Educación Inicial. Esto significa que, tener un espacio ordenado que propicie el aprendizaje sin distracciones está asociado a los niveles generales de autorregulación emocional.

SEXTO: El resultado de la magnitud de la correlación indica que existe una relación alta ($r=0.813$) y significancia ($\text{sig}=0$) menor a 0,5 entre la dimensión regulación del interés situacional y la autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del Programa de Estudios de Educación Inicial. Esto significa que, obtener aprendizajes significativos y reflexionar sobre los aprendizajes adquiridos está asociado a los niveles generales de autorregulación emocional.

SEPTIMO: El resultado de la magnitud de la correlación indica que existe una relación alta ($r=0.882$) y significancia ($\text{sig}=0$) menor a 0,5 entre la dimensión regulación de metas de dominio o aprendizaje y la autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del Programa de Estudios de Educación Inicial. Esto significa que, el uso de estrategias para alcanzar metas académicas y obtener buenas calificaciones está asociado a los niveles generales de autorregulación emocional.

RECOMENDACIONES

PRIMERO: A los docentes considerar utilizar diversas estrategias para promover la autorregulación emocional como parte de su planificación, con la finalidad de brindar una formación integral a los estudiantes favoreciendo de esa manera el desarrollo personal y profesional.

SEGUNDO: A los directivos, promover la participación de talleres de integración grupal, actividades deportivas, concursos amistosos, para desarrollar la Autorregulación emocional.

TERCERO: Concientizar en los estudiantes sobre la importancia de la Autorregulación emocional en el proceso de formación profesional y como parte de su desarrollo personal.

REFERENCIAS

Advìncula, C. (2018). *Regulaciòn emocional y bienestar psicológico en estudiantes universitarios*. Lima-Perú: Pontífica Universidad Católica del Perú.

https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/12666/Adv%C3%ADncula_Coila_Regulaci%C3%B3n_emocional_bienestar1.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Alvarez, L., y Alvino, L. (2021). *Estrategias de autorregulaciòn emocional en estudiantes de Psicología de una Universidad Privada de Lima - 2020*. Lima-Norte: Universidad Privada del Norte.

<https://repositorio.upn.edu.pe/bitstream/handle/11537/28887/Alvarez%20Garcia%2c%20Leydi%20Karla%20-%20Alvino%20Sandoval%2c%20Lizbeth%20del%20Rosario.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Arias, F. (2006). *El Proyecto de Investigación* (6° edición ed.). Caracas, Venezuela: Editorial Epísteme.

https://issuu.com/fidiasgerardoarias/docs/fidias_g._arias._el_proyecto_de_investigaciòn.

Bonanno, G. (2001). *Emotion self-regulation*.

https://www.researchgate.net/publication/289130708_1_Emotion_self-regulation

- Boza, E. (2021). *Acción tutorial y autorregulación emocional en estudiantes de una Universidad Pública de Lima Metropolitana*. Lima: Universidad Cesar Vallejo.
file:///C:/Users/PCX/Desktop/Boza_CEH-SD.pdf
- Carrasco, S. (2005). *Metodología de la Investigación Científica*.
https://www.academia.edu/26909781/Metodologia_de_La_Investigacion_Cientifica_Carrasco_Diaz_1_
- Cumpa, M. (2020). *Autorregulación emocional y depresión en estudiantes de un Instituto Superior de Lambayeque*. Lambayeque: Universidad Señor de Sipán.
<https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/8612/Cumpa%20Silva%20Mary%20Julia.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Durán, C., y Moreta, C. (2017). *Procrastinación Académica y Autorregulación Emocional en estudiantes*. Ambato.
<http://repositorio.pucesa.edu.ec/handle/123456789/2074>
- Fernández, E., García, B., Jiménez, P., Martín, D., y Domínguez, F. (2013). *Psicología de la Emoción*. Editorial Universitaria.
<https://books.google.com.co/books?id=-2-UDAAAQBAJ&printsec=copyright#v=onepage&q&f=false>

- Gargurevich, R., y Matos, L. (2021). Propiedades Psicométricas del Cuestionario. *Revista Digital de Investigación*.
<http://www.scielo.org.pe/pdf/ridu/v15n1/2223-2516-ridu-15-01-e1236.pdf>
- Goleman, D. (1995). *La Inteligencia Emocional*. Nueva York: Vergara.
<https://ciec.edu.co/wpcontent/uploads/2017/08/LaInteligenciaEmocional-Daniel-Goleman-1.pdf>
- Gómez, O., y Calleja, N. (2007). Regulación emocional: definición, red nomológica y medición. *Revista Mexicana de Investigación en Psicología*, 96-97.
<https://www.revistamexicanadeinvestigacionenpsicologia.com/index.php/RMIP/article/view/215/128>
- Gross, J y John, O (2003) *Diferencias individuales en dos procesos de regulación emocional: Implicaciones para el afecto, las relaciones y el bienestar*. *Revista de personalidad y Psicología Social*. Vol.85, No 348-362.
<https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.688.115&rep=rep1&type=pdf>
- Hernández, R., Cárdenas, T., y Hernández, N. (2020). *Prueba de Hipótesis Estadística con Excel*. Guadalajara, México: Amat Editorial.
<https://cucea.udg.mx/include/publicaciones/coorinv/pdf/LibroPrueba-de-hipotesis.pdf>

- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: MC Graw Hill Education.
<https://www.uca.ac.cr/wpcontent/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Higgins, E., Grant, H., y Shah, J. (1999). *Self-regulation and quality of life: Emotional and non-emotional life experiences*.
<https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=wIXAwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA244&dq=emotion+regulation+and+quality+of+life+higgins+pdf&ots=ZqvSk8cha2&sig=DrfZxvuSz0pWhN7fB0yYx0yfyYc#v=onepage&q&f=false>
- Kring, y W. (2019). *Propiedades psicométricas de la Escala de Dificultades en la Regulación Emocional*.
https://repositorioacademico.upc.edu.pe/bitstream/handle/10757/626361/Magallanes_OA.pdf?sequence=3
- Mayer, J., y Salovey, P. (1997). La Inteligencia Emocional. *Revista de Psicología y Educación*, 1(1).
<https://www.revistadepsicologiayeducacion.es/pdf/4.pdf>
- Mestre, J., y Guil, R. (2012). *La regulación de las emociones*. Madrid: Piramide.
https://www.academia.edu/38725067/La_regulaci%C3%B3n_de_las_emociones
- Moreta, R., Durán, T., y Villegas, N. (2018). *Regulación Emocional y Rendimiento como predictores de la Procrastinación Académica en estudiantes universitarios*.

Nuñez, C., y Neyra, C. (2021). *Autorregulación emocional y agresión en estudiantes de Psicología de una Universidad de Lima*. Lima-Perú: Universidad Femenina del Sagrado Corazón. <https://repositorio.unife.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.11955/844/N%c3%ba%c3%b1ez%20V%c3%a9lez%2c%20Carol%20Lizbeth%20Ana%3b%20Neyra%20Corahua%2c%20Carina%20Anahi.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E., y Villagómez, A. (2018). *Metodología de la Investigación*. Bogotá, Colombia: Ediciones de la U. https://edicionesdelau.com/url-complemento/https-edicionesdelau-com-wp-content-uploads-2018-09-anexos-metodologia_naupas_5aed-pdf/

Ocaña, Y. (2021). *Regulación emocional, autoeficacia y su relación en el estrés de los estudiantes universitarios de Tungurahua*. Ambato. <https://repositorio.pucesa.edu.ec/bitstream/123456789/3114/1/77284.pdf>

Pérez, T., y Guerra, N. (2020). Regulación emocional y afrontamiento: Aproximación conceptual y estrategias. *Revista Mexicana de Psicología*, 36. <https://www.redalyc.org/journal/2430/243058940007/html/>

Pérez, Y., y Guerra, V. (2014). La regulación emocional y su implicación en la salud del adolescente. *Revista Cubana de Pediatría*, 369. <http://scielo.sld.cu/pdf/ped/v86n3/ped11314.pdf>

Piqueras, J., Ramos, V., Martínez, A., y Oblitas, L. (2010). Emociones negativas y salud. *Unife*, 34-36. http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2010/jose_antonio_piqueras.pdf

Salazar, C., y Del Castillo, S. (2018). *Fundamentos básicos de la Estadística* (1° edición ed.). <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/13720/3/Fundamentos%20B%C3%A1sicos%20de%20Estad%C3%ADstica-Libro.pdf>

Sanchez, A. (2013). *La importancia de la regulación emocional*. <https://www.redalyc.org/pdf/3051/305128932003.pdf>

Tamayo, M. (2002). *El proceso de la investigación científica*. México: Limusa. <http://evirtual.uaslp.mx/ENF/220/Biblioteca/Tamayo%20TamayoEl%20proceso%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%20cient%C3%ADfica2002.pdf>

Thompson, R. (2018). *Emotional Regulation: A Theme*. Estados Unidos: Pirámide. https://www.researchgate.net/publication/15215405_Emotion_Regulation_A_Theme_in_Search_of_Definition

Villouta, M. (2018). *Autorregulación emocional: Un descubrimiento a través de la Arteterapia*. Santiago.

<https://repositorio.udd.cl/bitstream/handle/11447/1709/Autorregulaci%C3%B3n%20emocional.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

ANEXOS

ANEXO 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA

AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL			
PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES E INDICADORES
<p>PROBLEMA PRINCIPAL</p> <p>¿Cuál es el nivel de autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022?</p>	<p>OBJETIVO GENERAL</p> <p>Determinar el nivel de autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP de Tacna, 2022.</p>	<p>HIPÓTESIS GENERAL</p> <p>Existe un nivel medio de autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EE SPP de Tacna, 2022.</p>	<p>VARIABLE:</p> <p>Autorregulación emocional</p> <p>DIMENSIONES:</p>
<p>PROBLEMAS ESPECÍFICOS</p> <p>¿Cuál es nivel de relación entre la dimensión de regulación de valor de la tarea con la autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022?</p> <p>¿Cuál es nivel de relación entre la dimensión de Regulación de metas de desempeño con la autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022?</p> <p>¿Cuál es nivel de relación entre la dimensión Auto consecuencias/ auto refuerzo con la autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022?</p> <p>¿Cuál es nivel de relación entre la dimensión de Estructuración ambiental con la autorregulación</p>	<p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p> <p>Identificar la relación entre la dimensión de regulación de valor de la tarea y la autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.</p> <p>Identificar la relación entre la dimensión de regulación de metas de desempeño y la autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.</p> <p>Identificar la relación entre la dimensión auto consecuencias/ auto refuerzo y la autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.</p> <p>Identificar la relación entre la dimensión de Estructuración ambiental y la autorregulación emocional en las estudiantes</p>	<p>HIPÓTESIS ESPECÍFICAS</p> <p>Existe una relación significativa entre la dimensión de regulación de valor de la tarea y la autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.</p> <p>Existe una relación significativa entre la dimensión de Regulación de metas de desempeño y la autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.</p> <p>Existe una relación significativa entre la dimensión Auto consecuencias/ auto refuerzo y la autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.</p> <p>Existe una relación significativa entre la dimensión de Estructuración ambiental y la autorregulación emocional en</p>	<p>-Regulación de valoración de tarea</p> <p>-Regulación de metas de desempeño</p> <p>-Auto consecuencias/auto refuerzos</p> <p>-Estructuración ambiental</p> <p>-Regulación de interés situacional</p> <p>-Regulación de metas de dominio o de aprendizaje</p>

<p>emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022?</p> <p>¿Cuál es nivel de relación entre la dimensión de Regulación de interés situacional con la autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022?</p>	<p>del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.</p> <p>Identificar la relación entre la dimensión de Regulación de interés situacional y la autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.</p> <p>Identificar la relación entre la dimensión de Regulación de metas de dominio o de aprendizaje y la autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.</p>	<p>las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.</p> <p>Existe una relación significativa entre la dimensión de Regulación de interés situacional y la autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.</p> <p>Existe una relación significativa entre la dimensión de Regulación de metas de dominio o de aprendizaje y la autorregulación emocional en las estudiantes del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial de la EESPP “José Jiménez Borja” de Tacna, 2022.</p>	
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Anexo 2: Instrumento De Recolección De Datos

CUESTIONARIO DE AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL

Estimada estudiante del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial, el presente cuestionario es parte de un estudio cuya finalidad es recoger información valiosa sobre la autorregulación emocional del I ciclo del programa de estudios de Educación Inicial, por favor responda sinceramente según su percepción, siendo necesario responder la totalidad de las preguntas planteadas.

Marca con una "X" solo una alternativa la que crea conveniente según la siguiente escala.

Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5

Consentimiento informado:

Estoy de acuerdo en participar voluntariamente de la investigación.

Si () No ()

N°	Ítems	1	2	3	4	5
Dimensión 1: Regulación de valor de la tarea						
1	Trato de hacerme ver a mí mismo, que reconocer que la información es relevante.					
2	Hablo conmigo mismo y me animo para seguir trabajando para obtener buenas calificaciones.					
3	Me esfuerzo en relacionar lo que estoy aprendiendo, con mi interés personal.					

4	Trato de hacer mi trabajo agradable, enfocándome en lo importante que es.					
5	Pienso en una manera agradable para hacer el trabajo en grupo.					
6	Adecuo mi espacio de trabajo, para que sea fácil concentrarme en el trabajo en grupo.					
Dimensión 2: Regulación de metas de desempeño						
7	Me recuerdo a mí mismo, lo importante que es obtener buenas calificaciones.					
8	Me prometo a mí mismo, alguna clase de recompensa si realizo mis tareas.					
9	Me digo a mí mismo que necesito seguir estudiando para lograr mis metas.					
10	Pienso acerca de cómo se verá afectada mi calificación sino estudio.					
11	Hago el estudio más agradable convirtiéndolo incluso en un juego.					
Dimensión 3: Auto consecuencias/ auto refuerzos						
12	Si termino el trabajo asignado, me prometo a mí mismo que puedo hacer algo para recompensarme.					
13	Me convenzo a mí mismo, de mantenerme estudiando, para ver cuánto puedo aprender.					
14	Me prometo a mí mismo recompensarme, cada vez de tener listo un trabajo de estudio.					
15	Hago un trato conmigo mismo, que si logro cierta cantidad de trabajo puedo hacer algo divertido después.					
16	Me digo a mí mismo, que debo estudiar solo para aprender tanto como pueda.					
17	Relaciono el material de estudio, con algo que me gusta hacer o que encuentro interesante.					
Dimensión 4: Estructuración ambiental						
18	Evito tener distractores a mi alrededor.					
19	Transformo el material de estudio en un juego de aprendizaje para completar la tarea.					
20	Trato que mis actitudes sean positivas en el contexto que me encuentre.					
21	Practico valores en el quehacer diario.					
22	Me digo a mí mismo, que debería seguir trabajando solo para aprender tanto como pueda.					
23	Me aseguro de tener tan pocas distracciones como sea posible.					

Dimensión 5: Regulación del interés situacional					
24	Pienso en situaciones en las que sería útil conocer el material de estudio o mis habilidades.				
25	Me recuerdo a mí mismo, lo importante que es obtener buenas calificaciones.				
26	Me reto a mí mismo a completar la tarea y aprender tanto como sea posible.				
27	Reconozco que es importante conocer la información que está en el material de estudio.				
28	Trato de lograr que el material estudio sea de utilidad, relacionándolo con lo que quiero hacer en mi vida.				
29	Trato de adaptarme a los cambios o situaciones que se me presente.				
Dimensión 6: Regulación de metas de dominio o de aprendizaje					
30	Me digo a mí mismo, que debo cumplir con mis metas planificadas.				
31	Me digo a mí mismo, que es importante aprender el material de estudio porque lo necesitaré más adelante en mi vida.				
32	Me convengo a mí mismo, que hacer el trabajo puede ser divertido.				
33	Me recuerdo a mí mismo, lo importante que es obtener buenas notas para realizar bien los exámenes y tareas.				
34	Trato de deshacerme de cualquier distracción que esté a mí alrededor.				
35	Me convengo a mí mismo de trabajar duro, para lograr un mayor aprendizaje.				
PUNTAJE PARCIAL					
PUNTAJE TOTAL					

ANEXO 3: VALIDEZ DE INSTRUMENTOS

VALIDACIÓN DE FICHA DE EXPERTOS

I. DATOS GENERALES:

- 1.1. Apellidos y Nombres del Informante: Lilia Parí Aguilar
 1.2. Cargo e Institución donde labora: EESPP. José Jiménez Borja
 1.3. Nombre del Instrumento motivo de evaluación:
 ▪ Cuestionario de Autorregulación emocional
 1.4. Autor(a) del Instrumento:
 ▪ Boza Campos, Eli
 1.5. Estudiante investigador:
 ▪ Melissa Milagros Colque Cueto
 ▪ Esmeralda Berrios Mendoza

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

INDICADORES	CRITERIOS	NULO 0.0	DEFICIENTE 0.5	REGULAR 1.0	BUENA 1.5	EXCELENTE 2.0	TOTAL
1. Claridad	Es formulado con lenguaje apropiado.					X	
2. Objetividad	Está expresado en conductas observables.					X	
3. Actualidad	Está acorde a los cambios de la tecnología educativa				X		
4. Organización	Tiene una organización lógica.					X	
5. Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad				X		
6. Intencionalidad	Adecuado para valorar el aprendizaje de capacidades y conocimientos					X	
7. Consistencia	Basado en aspectos teóricos de la evaluación					X	
8. Coherencia	Entre indicadores y dimensiones					X	
9. Metodología	El instrumento responde al propósito del diagnóstico					X	
10. Técnica	Validez, confiabilidad y sensibilidad					X	
TOTAL					3	16	19

III. PROMEDIO DE VALORACIÓN:

95 %

IV. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

.....

Tacna 24 de junio del 2022

.....
 Firma del Experto Informante.
 Centro de Trabajo: EESPP José Jiménez Borja
 Teléfono N° 952813517 E-mail: lili_pari@hotmail.com

VALIDACIÓN DE FICHA DE EXPERTOS

I. DATOS GENERALES:

- 1.1. Apellidos y Nombres del Informante: GHINA CAROLINA QUISPE JIMÉNEZ
 1.2. Cargo e Institución donde labora: EESPP. José Jiménez Borja
 1.3. Nombre del Instrumento motivo de evaluación:
 • Cuestionario de Autorregulación emocional
 1.4. Autor(a) del Instrumento:
 • Boza Campos, Eli
 1.5. Estudiante investigador:
 • Melissa Milagros Colque Cueto
 • Esmeralda Berrios Mendoza

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

INDICADORES	CRITERIOS	NULO 0.0	DEFICIENTE 0.5	REGULAR 1.0	BUENA 1.5	EXCELENTE 2.0	TOTAL
1. Claridad	Es formulado con lenguaje apropiado.					X	
2. Objetividad	Está expresado en conductas observables.					X	
3. Actualidad	Está acorde a los cambios de la tecnología educativa					X	
4. Organización	Tiene una organización lógica.					X	
5. Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad					X	
6. Intencionalidad	Adecuado para valorar el aprendizaje de capacidades y conocimientos					X	
7. Consistencia	Basado en aspectos teóricos de la evaluación					X	
8. Coherencia	Entre indicadores y dimensiones					X	
9. Metodología	El instrumento responde al propósito del diagnóstico					X	
10. Técnica	Validez, confiabilidad y sensibilidad					X	
TOTAL						20	

III. PROMEDIO DE VALORACIÓN:

100 %

IV. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

.....

Tacna 27 de junio del 2022

.....
 Firma del Experto Informante.
 Centro de Trabajo: EESPP José Jiménez Borja
 Teléfono N° 952643786E-mail: quispe@eesppjbtacna.edu.pe

VALIDACIÓN DE FICHA DE EXPERTOS

I. DATOS GENERALES:

- 1.1. Apellidos y Nombres del Informante: Aurelio Mamani Mamani
 1.2. Cargo e Institución donde labora: EESPP, José Jiménez Borja
 1.3. Nombre del Instrumento motivo de evaluación:
 • Cuestionario de Autorregulación emocional
 1.4. Autor(a) del Instrumento:
 • Boza Campos, Eli
 1.5. Estudiante Investigador:
 • Melissa Milagros Colque Cueto
 • Esmeralda Berrios Mendoza

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

INDICADORES	CRITERIOS	NULO 0.0	DEFICIENTE 0.5	REGULAR 1.0	BUENA 1.5	EXCELENTE 2.0	TOTAL
1. Claridad	Es formulado con lenguaje apropiado.					✓	
2. Objetividad	Está expresado en conductas observables.					✓	
3. Actualidad	Está acorde a los cambios de la tecnología educativa.					✓	
4. Organización	Tiene una organización lógica.					✓	
5. Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.					✓	
6. Intencionalidad	Adecuado para valorar el aprendizaje de capacidades y conocimientos.					✓	
7. Consistencia	Basado en aspectos técnicos de la evaluación.					✓	
8. Coherencia	Entre indicadores y dimensiones.					✓	
9. Metodología	El instrumento responde al propósito del diagnóstico.					✓	
10. Técnica	Válidez, confiabilidad y sensibilidad.					✓	
TOTAL						20	20

III. PROMEDIO DE VALORACIÓN: EXCELENTE..... 100 %

IV. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

.....Cada uno de los aspectos de la validación son coherentes en relación a los indicadores y la relación que guardan con cada uno de los criterios formulados para su aplicabilidad correspondiente.

Tacna, 28 de junio del 2022



.....
 Firma del Experto Informante.
 Centro de Trabajo: EESPP "JUB"
 Teléfono N° 952922585 E-mail: aurelio1696@hotmail.com

ANEXO 5: BASE DE DATOS

1	AUTOREGULACIÓN EMOCIONAL																			SUMA D	SUMA	SUMA	SUMA	SUMA	SUMA	TOTAL		
2	Regulación de valor de la tarificación de metas de des	Autoconocencias/ auto refuerz	D4 Estructuración ambiental	D5 Regulación del interés situacional	ión de metas de dominio o de																							
3	4	5	4	5	5	5	5	3	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	28	22	24	27	27	28	156	
4	4	4	3	4	4	3	4	3	4	4	3	3	4	2	2	4	3	4	3	4	4	22	18	18	23	22	22	125
5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	28	25	29	28	28	29	167
6	3	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	3	3	2	3	3	3	4	4	3	4	21	18	17	20	22	22	120
7	4	3	4	4	4	5	4	4	4	5	4	2	4	2	2	4	4	5	4	4	5	24	21	18	24	26	25	138
8	5	5	4	5	5	4	5	3	5	5	3	5	5	4	5	3	5	5	5	4	5	28	21	27	28	28	29	161
9	3	4	4	5	5	5	4	2	5	5	4	3	3	3	4	3	4	3	4	3	4	26	20	20	21	28	27	142
10	3	4	3	4	3	3	3	1	2	3	3	1	2	2	2	1	3	1	3	2	1	20	12	11	12	18	12	85
11	3	4	4	4	5	4	4	5	5	4	4	5	4	5	5	3	4	4	3	5	5	24	22	26	24	27	28	151
12	3	4	5	4	4	4	4	3	5	4	4	2	4	2	3	3	5	4	4	5	5	24	20	19	24	26	27	140
13	5	5	5	5	4	4	5	3	5	5	3	3	3	3	5	3	5	3	5	5	5	28	21	22	22	28	26	147
14	4	5	5	4	4	5	4	4	5	4	5	4	4	3	4	3	4	3	4	4	5	27	22	22	22	24	25	142
15	3	5	3	4	4	4	4	2	5	4	2	2	4	2	3	3	4	2	3	3	4	23	17	18	19	27	26	130
16	4	5	5	4	5	5	4	5	4	4	4	3	4	3	4	5	4	4	4	5	4	28	22	23	26	24	26	149
17	3	4	4	5	4	5	4	3	4	4	3	3	4	3	4	4	5	3	3	4	4	25	18	23	22	23	26	137
18	3	4	5	4	5	4	4	2	3	3	4	3	3	3	3	2	4	4	4	5	4	25	16	18	25	22	23	129
19	3	4	4	4	5	5	4	2	3	4	4	2	3	2	3	3	4	3	3	3	4	25	17	17	22	20	23	124
20	4	3	3	5	4	3	4	2	3	4	2	3	3	3	3	3	4	2	3	4	4	22	15	19	19	23	21	119
21	3	3	5	4	5	3	4	2	5	5	3	4	3	2	5	2	4	2	3	5	5	23	19	20	22	26	25	135
22	4	5	5	4	5	4	5	4	5	4	4	4	5	3	4	3	4	4	4	4	5	27	22	23	24	27	26	149
23	3	2	4	3	5	3	4	1	5	4	4	2	4	1	3	3	3	2	4	4	3	20	18	16	21	22	21	118
24	4	5	5	5	4	5	5	4	5	5	5	4	4	4	5	2	4	3	4	4	5	28	24	23	25	27	28	155
25	4	5	4	4	3	4	5	4	4	4	3	3	4	3	4	2	3	3	4	5	5	24	20	19	17	29	28	137
26	5	5	5	4	4	4	5	5	5	5	4	5	4	5	5	3	5	5	5	4	5	27	24	27	26	28	29	161
27	4	5	4	5	5	5	4	4	5	5	4	3	3	4	4	3	4	2	4	5	5	28	22	21	21	27	22	141
28	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	1	4	1	5	4	5	5	5	5	5	29	23	20	30	29	24	155
29	3	4	3	4	4	4	5	2	5	4	3	2	4	3	1	3	5	3	4	4	5	22	19	18	25	26	24	134
30	4	5	4	5	5	5	5	4	3	3	3	4	5	5	5	4	5	4	5	5	4	28	18	28	27	28	29	158
31	4	5	5	4	5	5	5	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	3	4	28	21	23	21	24	21	138
32	4	4	3	5	4	4	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	24	24	24	25	25	26	148