

<https://doi.org/10.23913/ride.v15i30.2264>

Artículos científicos

Cansancio y regulación emocional como predictores del compromiso académico en estudiantes universitarios

***Fatigue and emotional regulation as predictors of academic engagement in
university students***

***Fadiga e regulação emocional como preditores do engajamento acadêmico
em estudantes universitários***

Dioner Francis Marin Puelles

Universidad Peruana Cayetano Heredia, Perú

dioner.marin.p@upch.pe

<https://orcid.org/0000-0002-7797-8627>

Militza Carmen Virginia Alvarez Machuca

Universidad Peruana Cayetano Heredia, Perú

militza.alvarez@upch.pe

<https://orcid.org/0000-0003-2198-4005>

Elizabeth Dany Araujo-Robles

Universidad Peruana Cayetano Heredia, Perú

elizabeth.araujo.r@upch.pe

<https://orcid.org/0000-0002-9875-6097>

Resumen

Los alumnos universitarios son proclives a experimentar fatiga emocional, y la observación de la regulación y del compromiso en la ejecución y asistencia en sus quehaceres académicos es sumamente importante. El objetivo del estudio fue analizar si la fatiga emocional y la regulación emocional predicen el compromiso académico en estudiantes de universidades sanmartinenses. La metodología correspondió a un enfoque cuantitativo, con un diseño descriptivo, correlacional y explicativo, con una muestra de 76 estudiantes universitarios entre 18 y 56 años con matrícula en universidades privadas y se utilizaron escalas validadas



y adaptadas al contexto. Los resultados demuestran que hay relación relevante entre cansancio y regulación emocional; pero, no se encontró relación entre la fatiga emocional y el compromiso académico, ni entre la regulación emocional y el compromiso. Asimismo, se observó una relación significativa entre la fatiga emocional y la supresión como dimensión de la fatiga emocional; además, el estudio de regresión lineal múltiple evidenció que el cansancio y regulación no son predictores de la variabilidad del compromiso académico. Estos hallazgos ofrecen una base para futuras investigaciones que profundicen en las interacciones complejas entre la fatiga emocional, la regulación emocional y el compromiso académico, con el objetivo de mejorar la satisfacción y el rendimiento en estudiantes universitarios.

Palabras clave: compromiso académico, cansancio, gestión emocional, estudiantes.

Abstract

University students are prone to experience emotional fatigue, and the observation of regulation and commitment in the execution and assistance in their academic tasks is extremely important. The objective of the study was to analyze whether emotional fatigue and emotional regulation predict academic engagement in students from San Martín universities. The methodology corresponded to a quantitative approach, with a descriptive, correlational and explanatory design, with a sample of 76 university students between 18 and 56 years old enrolled in private universities and validated scales adapted to the context were used. The results show that there is a relevant relationship between fatigue and emotional regulation; however, no relationship was found between emotional fatigue and academic commitment, nor between emotional regulation and commitment. Likewise, a significant relationship was observed between emotional fatigue and suppression as a dimension of emotional fatigue; In addition, the multiple linear regression study showed that fatigue and regulation are not predictors of variability in academic engagement. These findings provide a foundation for future research that delves into the complex interactions between emotional fatigue, emotional regulation, and academic engagement, with the goal of improving satisfaction and achievement in college students.

Keywords: educational engagement, tiredness, emotional management, students.

Resumo

Estudiantes universitarios son propensos a la fatiga emocional, y observar su regulación y compromiso en la ejecución y el cumplimiento de sus tareas académicas es extremadamente importante. El objetivo de este estudio fue analizar si la fatiga emocional y la regulación emocional predicen el compromiso académico en estudiantes de universidades de San Martín. La metodología correspondió a un abordaje cuantitativo, con un diseño descriptivo, correlacional y explicativo, con una muestra de 76 estudiantes universitarios entre 18 y 56 años matriculados en universidades privadas y se utilizaron escalas validadas y adaptadas al contexto. Los resultados muestran que existe una relación relevante entre fatiga y regulación emocional; Sin embargo, no se encontró ninguna relación entre fatiga emocional y compromiso académico, ni entre regulación emocional y compromiso. De la misma forma, se observó una relación significativa entre fatiga emocional y supresión como una dimensión de la fatiga emocional; Además, el estudio de regresión lineal múltiple mostró que la fatiga y la regulación no son predictores de la variabilidad en el compromiso académico. Estas descubiertas proporcionan una base para investigaciones futuras que se profundicen en las interacciones complejas entre fatiga emocional, regulación emocional y compromiso académico, con el objetivo de mejorar la satisfacción y el desempeño de estudiantes universitarios.

Palabras-clave: compromiso académico, fatiga, gestión emocional, alumnos.

Fecha Recepción: Julio 2024

Fecha Aceptación: Enero 2025

Introducción

En la actualidad, la educación en las universidades requiere a los estudiantes el ajuste a los sistemas pertinentes, con la consecuencia de ser susceptibles de fatiga emocional, y, por lo tanto, propensos a la disminución del interés y la motivación en los estudios, pudiendo llegar al abandono universitario. Según Tasayco y Pachao (2018), en el Perú el abandono universitario alcanza el 25%, a consecuencia de los factores económicos, incertidumbre vocacional y las dificultades en las emociones, derivados de la fatiga y demás. Dada la presencia de esta fatiga emocional, es relevante analizar la regulación emocional, ya que ayuda a los estudiantes a reinterpretar de forma más positiva los contextos adversos. La importancia de investigar la regulación emocional, aporta a la definición de medidas por parte de las instituciones superiores, en aras de la disminución de la fatiga emocional. Así también,

entender sus maneras de afrontamiento como la *reevaluación cognitiva* y la *supresión*, son relevantes, debido a que puede facilitar la comprensión del manejo de los estudiantes frente a las demandas académicas (Gross y John, 2003). Por otro lado, hurgar en la implicancia del compromiso, en la ejecución y asistencia de la agenda académica es importante. Según Dávila (2021) existe relación relevante entre cansancio y compromiso académico; en ese sentido, la manera en la cual se regulan las emociones, influye en la fatiga emocional de los educandos (Domínguez-Lara, 2018). Bajo esta realidad, la importancia de favorecer los recursos emocionales en los educandos, facilita un reductor frente a las diversas tensiones (Extremera et al., 2007).

La fatiga emocional se refiere a la disminución de capacidades, a la reacción de una persona a las tensiones vinculadas con las labores y sus respectivas demandas, de diversa naturaleza, entre ellas la académica, que puede conllevar a exageraciones en las reacciones o comportamientos (Demerouti et al., 2001). De similar manera, implica la reacción principal en la variedad de condiciones y coyunturas, el cual puede exacerbar las actitudes y conductas, requiriendo la atención respectiva, el cual interrumpe en el desempeño de la persona (Maslach, 2003; Ramos et al., 2005). La realidad de la fatiga emocional es muy importante, porque manifiesta relación con la variedad de dificultades psicológicas como el neuroticismo, la salubridad y otros. Por ello, puede señalarse como la causa que condiciona en conductas de enojo, poca tolerancia, incertidumbre, falta y demás reacciones (Moses et al., 2023). Se genera por las frecuentes coyunturas de presión (Fontana, 2011). Frente a esta realidad, es necesario considerar que el ingreso al mundo universitario implica un gran esfuerzo, por lo tanto, los estudiantes deben expresar sus recursos al respecto y así lograr un éxito; sin embargo, puede ser proclive a la fatiga y cansancio en el afrontamiento de las diversas exigencias (Lara et al., 2013). Es relevante tener en cuenta que la fatiga emocional puede desbordar en complicaciones mayores (Domínguez et al., 2018), dado que experimentan el mismo por las diversas tareas académicas y por la necesidad de cumplir con las respectivas metas (Schaufeli et al., 2002); así también, por percibir una amenaza de carencia de lo conseguido o irrupción de la planificación (Hobfoll et al., 2003). De manera similar, la preocupación genera estrés en los estudiantes universitarios (Caballero et al., 2007) y condiciona de manera aversiva en las expectativas hacia las metas y puede deteriorar la madurez en la profesión (González y Landero, 2007), reducir la persistencia en los estudios, con el consecuente abandono de las tareas académicas (Garrosa et al., 2017).

La regulación emocional implica el proceso de atención y de gestión de una reacción a una coyuntura determinada (Gross y John, 2003), su control es importante dado que las emociones forman parte de la vida cotidiana (Gargurevich y Matos, 2010), y frente al cansancio y la agenda a realizar, se puede elegir maneras de cumplir, ya sea con la *reevaluación cognitiva* o la *supresión* (McRae & Gross, 2020). En la primera, la generación de las emociones, consiste en la modulación de los antecedentes de la emoción, e implica una reevaluación de las cogniciones de una coyuntura, aun así, no es la única manera de control emocional. La segunda, implica la variación de la reacción en reducir la matiz de las emociones negativas, en irrumpir lo aversivo con tal de proseguir rescatando las mejores vivencias. Ambas vías, permiten una integración en la regulación, la cual no solo reflejará un control en el comportamiento, sino también una real reflexión, apreciando la esencia de lo que aconteció. Frente a oportunidades posteriores, la persona tendrá un mejor desempeño en el proceso de atención y gestión de una reacción (Gross & John, 2003), la cual es parte de la vida cotidiana, y por ello implica el manejo respectivo (Gargurevich & Matos, 2010).

Es importante reconocer que las personas pueden ajustar sus emociones para cumplir con las expectativas de una organización enfocada en alcanzar metas. Sin embargo, más allá de la introspección, es esencial promover en los estudiantes un enfoque equilibrado en la asunción de roles y responsabilidades (Grandey & Sayre, 2019). Por otro lado, es importante mencionar que las relaciones tempranas son fundamentales para que un niño opte la forma de reacción frente a dificultades y cómo apaciguarse (Mikulincer et al., 2003). Las consecuencias de la regulación emocional tienen una mucha importancia sobre la armonía psicológica (Fischer et al., 2007) y en el afecto del individuo (Hülshager et al., 2015); junto con en el control de la agresividad y violencia (Esbec y Echeburúa, 2014).

El compromiso académico es un rasgo correspondiente con las tareas e integrado por el vigor que consiste en la alta energía y dureza mental; dedicación, una gran asunción en las labores y supresión, entendida como una forma de atención relacionada con estados emocionales y cognitivos, frecuente, provenientes de una elevada autoeficacia, la que implica seguridad en uno mismo y facilita un compromiso en la variedad de objetivos ya sea en los estudios u otras actividades, y requiere la armonía de dichas características, y que permiten a la persona, alcanzar metas determinadas (Caballero, 2006; Salanova et al., 2000). El compromiso es fundamental para la consecución normativa a largo plazo y para la satisfacción de los educandos (Alrashidi et al., 2016), involucra el buen desenvolvimiento en el rubro universitario (Horstmanshof y Zimitat, 2007) y se refleja en la forma de su

involucramiento y compromiso en el proceso respectivo (Hu et al., 2011). El compromiso de la persona involucra la determinación, fuerza, motivación, enmarcados en sus respectivos componentes (Caballero et al., 2007; Schaufeli et al., 2006). El manejo del compromiso es importante para así evitar demora en las actividades y el desgano (Domínguez-Lara et al., 2020). Las experiencias de vida, el hogar y las expectativas, son factores importantes del deber en la academia (Astin & Lee, 2003). Este es el punto relevante para mejorar las coyunturas educativas de los educandos (Tucker et al., 2002), juega un papel muy importante en la predisposición y bienestar (Martin, 2008) y evidencia un compromiso activo en el aprendizaje (Mih y Mih, 2013), llegando incluso a reducir cualquier sensación de fatiga (Chen et al., 2020).

El estudio puede proporcionar información valiosa para mejorar la experiencia de los estudiantes universitarios, reducir el abandono académico y promover estrategias efectivas de autorregulación emocional en el ámbito académico. Además, puede tener una incidencia relevante en la satisfacción y el éxito de los estudiantes en su trayectoria educativa. El objetivo de este estudio fue analizar si la fatiga emocional y la regulación emocional predicen el compromiso académico en estudiantes de la Región San Martín, así como evaluar diferencias según variables sociodemográficas.

Materiales y métodos

Tipo y diseño

El trabajo se enmarcó en un enfoque cuantitativo, de diseño descriptivo, correlacional y explicativo (Hernández et al. 2014) porque analizó las relaciones entre las variables con una muestra única de participantes, utilizando instrumentos válidos y disponibles. Además, fue un estudio transversal (Ato et al., 2013), ya que la recolección de datos se realizó en un único momento. Asimismo, tuvo un enfoque predictivo que buscó estimar en qué medida las variables independientes influyen en la variabilidad de la dependiente.

Participantes

La población del estudio estuvo compuesta por 11,656 estudiantes pertenecientes al nivel universitario de universidades privadas en la provincia de San Martín-Perú. Se aplicó un muestreo no probabilístico para calcular la muestra finita, ya que permite establecer parámetros para la medición (Hernández et al., 2014). La muestra se conformó por 76

estudiantes: 23 de la Universidad A, 20 de la Universidad B y 33 de la Universidad C; de las cuales el 76.3% fueron mujeres y la edad promedio fue entre 18 y 56 años ($M = 23.23$). Los criterios de inclusión consideraron un rango etario entre 18 y 56 años, cursar al menos el quinto ciclo y poseer nacionalidad peruana. Respecto a los criterios de exclusión se determinó por la ausencia de información al momento del registro, como edad u otras características, estudiantes en pasantías internacionales o académicas.

Diseño de instrumentos

Para la evaluación de la fatiga emocional se empleó la ECE planteada por Fontana (2011). Esta fue adaptada al contexto peruano y evaluada por Domínguez-Lara et al. (2018), corresponde a una escala de autorreporte unidimensional compuesta por 10 ítems con opciones de respuesta de tipo Likert desde 1 = totalmente en desacuerdo, a 5 = totalmente de acuerdo. Las propiedades psicométricas presentadas evidencian que son adecuadas a nivel de estructura interna y consistencia [$\alpha = .881$; $\chi^2 = 266.038$; CFI = .980; RMSEA = .077; SRMR = .046]. La regulación emocional fue evaluada con el cuestionario planteado por Gross y John (2003), adaptado al contexto peruano por Gargurevich y Matos (2010). Este instrumento consta de una escala de 10 ítems con dos factores o dimensiones, las opciones de respuesta consistieron en siete niveles, desde 1 = totalmente de acuerdo hasta 7 = totalmente en desacuerdo. El instrumento posee adecuados índices de consistencia interna y estructura [$\alpha = .73$; RMSEA = .073; CFI = .90].

De igual manera, el compromiso se evaluó con la escala presentada por Schaufeli et al. (2006), que fue adaptada al contexto peruano por Domínguez-Lara et al. (2020). Se compone de nueve ítems con tres dimensiones, las opciones de respuesta son de tipo likert desde 1 = totalmente en desacuerdo, a 5 = totalmente de acuerdo. La consistencia interna del instrumento fue $\Omega = .90$, además de disponer índices de ajuste adecuados (CFI = .992; RMSEA = .085; IC 90%) lo que asegura una recolección de datos objetiva.

Análisis de datos

Se contactó a las autoridades de las instituciones para pedir autorización, con el propósito de realizar el estudio. Tras obtener la autorización correspondiente, se entregó el consentimiento informado. La información recolectada se analizó con el SPSS® versión 29 (IBM Corp.). En primer lugar, se realizó un análisis de la distribución de normalidad, para ello se puso a prueba mediante Kolmogorov-Smirnov, cuyos resultados indicaron una

distribución no normal en una de las variables. Por esta razón, se empleó una prueba no paramétrica. En segundo lugar, se midieron los niveles de acuerdo con los puntos de corte y se realizaron comparaciones entre grupos utilizando las pruebas U de Mann-Whitney y Kruskal-Wallis. Para dar respuesta al objetivo general se utilizó una regresión lineal múltiple, complementada con el coeficiente de correlación r de Pearson.

Resultados

Análisis de fiabilidad de los instrumentos

Para el desarrollo del estudio, inicialmente se efectuó la evaluación de la consistencia interna mediante alfa y omega con 30 participantes, se obtuvieron valores en un rango de 0.75 y 0.95 lo que permitió establecer que los instrumentos poseían consistencia y medían el constructo adecuadamente para la recolección de los datos, como se muestra en la Tabla 1.

Tabla 1. Consistencia interna de las escalas aplicadas

VARIABLES	α de Cronbach	ω de McDonald
Fatiga emocional	.911	.914
Regulación emocional	.885	.888
Reev. Cognitiva	.841	.847
Supresión	.801	.803
Compromiso académico	.931	.935
Vigor	.794	.798
Dedicación	.856	.863
Absorción	.804	.810

Nota: Análisis de consistencia interna SPSS29

Nivel de cansancio, regulación y compromiso académico

De acuerdo con el análisis de la Tabla 2 se encontró que los niveles de fatiga emocional fueron 61.8% de nivel bajo, mientras que la regulación emocional presentó un 38.2% de nivel alto, mientras que el 51.3% de los participantes consideraron que poseen un nivel medio de compromiso académico.

Tabla 2. Distribución de niveles de cansancio emocional, regulación emocional y compromiso académico

Nivel	Fatiga emocional		Regulación emocional		Compromiso académico	
	N	%	N	%	N	%
Bajo	47	61.8	22	28.9	13	17.1
Medio	18	23.7	25	32.9	39	51.3
Alto	11	14.5	29	38.2	24	31.6
Total	76	100.0	76	100.0	76	100.0

Nota: Análisis de datos de cuestionarios aplicados

Conforme a la Tabla 3, se ha encontrado que según el análisis de U de Mann-Whitney, el cansancio emocional, la regulación y el compromiso académico se presentan de manera similar entre hombres y mujeres, lo que implica que las manifestaciones no difieren y repercuten en el ámbito académico.

Tabla 3. Análisis comparativo según sexo de las variables: cansancio emocional, regulación emocional y compromiso académico

Variables	Sexo	Rango promedio	U de Mann-Whitney
			P
Fatiga emocional	Mujer	40.72	0.116
	Varón	31.36	
Regulación emocional	Mujer	36.48	0.152
	Varón	45	
Compromiso académico	Mujer	40.39	0.18
	Varón	32.42	

Nota: Análisis SPSS29

La tabla 4 muestra que independiente de la universidad de procedencia el cansancio, la regulación y el compromiso académico alcanzan similares valores, lo cual indica que no se encontraron diferencias estadísticamente significativas ($p > 0.001$). Esto sugiere que factores comunes, como el estrés académico, las demandas universitarias o las características individuales de los estudiantes, podrían influir en estas variables de manera similar.

Tabla 4. Análisis comparativo según universidad de las variables: cansancio emocional, regulación emocional y compromiso académico

Variables	Universidad	Rango promedio	Kruskal-Wallis
			P
Fatiga emocional	A	31.87	0.154
	B	35.38	
	C	46.54	
	D	45.77	
Regulación emocional	A	44	0.11
	B	31.76	
	C	46.5	
	D	41.87	
Compromiso académico	A	42.93	0.351
	B	40.1	
	C	28.46	
	D	38.47	

Nota: Análisis SPSS29

Análisis de correlación

De acuerdo con la Tabla 5, para realizar el proceso de correlación entre las variables se consideró la prueba inicial de normalidad de los datos, donde las variables registraron un valor por debajo de .050, exceptuando a la reevaluación, la supresión y el compromiso académico con valores de 0.200. Sin embargo, debido a que no todas las variables presentaron estas características de normalidad ($p > 0.050$) se aplicó una prueba no paramétrica para las correlaciones respectivas.

Tabla 5. Prueba de normalidad de las variables

Escala	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Fatiga emocional	.094	76	.093
Regulación emocional	.105	76	.037
Reevaluación cognitiva	.086	76	.200*
Supresión	.064	76	.200*
Compromiso académico	.083	76	.200*
Vigor	.101	76	.054
Dedicación	.128	76	.004
Absorción	.131	76	.003

* Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

^a Corrección de significación de Lilliefors

Nota: Análisis SPSS29

La Tabla 6 muestra las medias y desviaciones estándar encontradas para cada variable. Además, se encontró una relación significativa entre el cansancio y la regulación emocional, lo que sugiere que estos resultados podrían ser aplicables al contexto estudiado. De igual manera, se ha registrado correlaciones entre la dimensión supresión. Por otro lado, la regulación emocional mostró una correlación significativa con la reevaluación cognitiva y la supresión.

Tabla 6. Análisis de correlación de las variables

Variables	M	DE	1	2	3	4	5	6	7	8
(1) Fatiga emocional	25.28	7.43	-	.327**	.183	.345**	-.084	-.022	-.067	-.130
(2) Regulación emocional	42.68	9.63		-	.849**	.656**	.030	.090	-.012	.017
(3) Reevaluación cognitiva	28.45	7.18			-	.214	.165	.188	.113	.126
(4) Supresión	14.24	5.04				-	-.191	-.111	-.212	-.172
(5) Compromiso académico	47.83	8.5					-	.889**	.912**	.865**
(6) Vigor	14.55	3.11						-	.773**	.627**
(7) Dedicación	16.2	3.13							-	.684**
(8) Absorción	17.08	3.07								-

** . La correlación es significativa en el nivel .01 (bilateral).

Nota: Análisis SPSS29

Se llevó a cabo un modelo de regresión lineal múltiple con el método de entrada para determinar si el cansancio y la regulación emocionales pueden predecir el compromiso académico en estudiantes universitarios de la Región San Martín. La ecuación de la regresión resultante no fue estadísticamente significativa, $F(2,73) = 0.964$, $p = 0.386$, lo que indica que no se encontró una relación predictiva fuerte. El valor de $R^2 = 0.026$ indica que solo el 2.6% de la variabilidad en el compromiso académico puede explicarse por el cansancio y la regulación emocionales, lo cual es insuficiente para establecer una relación significativa. Esto indica que el cansancio y la regulación emocionales no son predictores significativos del compromiso académico en esta muestra. Aunque no se lograron valores óptimos de predicción, la ecuación de regresión obtenida fue: “ $Y = 51.42 + 0.19(\text{cansancio emocional}) + 0.03(\text{regulación emocional})$ ”. Sin embargo, los coeficientes asociados al fatiga emocional y a la regulación emocional no mostraron incrementos significativos en las puntuaciones del compromiso académico (Tabla 7).

Tabla 7. Análisis de regresión lineal de cansancio y regulación emocional sobre el compromiso académico

VARIABLES PREDICTORAS:	R ²	β	SE ^a	P-value
Modelo 1	0.026	51.42	4.876	0.386 ^b
Fatiga emocional		-0.193	0.141	
Regulación emocional		0.03	0.109	

Nota: Datos extraídos del SPSS29

Discusión

En esta investigación, se evaluó si el cansancio y la regulación emocionales predicen el compromiso académico en universitarios de la región San Martín mediante un modelo de regresión lineal múltiple con método de entrada. Los resultados mostraron que la ecuación de regresión no fue estadísticamente significativa ($F(2,73) = 0.964, p = 0.386$), con un valor de R^2 de 0.026, lo cual también es insignificante. Por lo tanto, se concluye que el cansancio y la regulación emocionales no predicen el compromiso académico, rechazándose la hipótesis alterna. La ecuación resultante fue $51.42 + 0.19*(\text{fatiga emocional}) + 0.03*(\text{regulación emocional})$, donde los coeficientes no mostraron un aumento significativo en las puntuaciones. Estos hallazgos coinciden con investigaciones previas de Domínguez-Lara et al. (2023) encontraron que el cansancio no es un predictor del compromiso académico. Atauje (2021) concluyó que la regulación emocional influye más en la satisfacción de necesidades psicológicas que en el compromiso académico, mientras que Prada-Chapoñan et al. (2020) también determinaron que el cansancio no tiene una fuerza predictora relevante en comparación con otras variables como las características de personalidad. Adicionalmente, Skinner y Pitzer (2012) señalaron que el compromiso académico es multifacético y depende de varios factores, no solo del control emocional. Elliott y Tudge (2012) destacaron que el compromiso se basa en la motivación intrínseca, que se desarrolla con el tiempo y la coyuntura académica, siendo más influyente que la regulación emocional. Astin y Lee (2003) enfatizaron la importancia de considerar la historia de vida y las predisposiciones individuales como predictores del compromiso académico. Cole y Korkmaz (2013) subrayaron la relevancia de la historia de vida, experiencias y expectativas de los estudiantes en la predicción del compromiso. Es esencial reflexionar sobre diversos aspectos del compromiso académico, como la voluntad, la resiliencia y el esfuerzo, que pueden motivar a los estudiantes a continuar a pesar de desafíos personales,

familiares o económicos. Además, factores como la importancia de conservar una imagen social pueden influir en el compromiso de los estudiantes. En el contexto post pandemia, es probable que los individuos estén utilizando diferentes mecanismos de resolución de adversidades, donde la resistencia y el comportamiento cobran mayor relevancia frente a otros aspectos.

La regulación emocional y el compromiso académico en estudiantes universitarios peruanos. Los resultados resaltan la importancia de considerar factores emocionales en la experiencia académica de los estudiantes y sugieren que la resiliencia y la motivación intrínseca pueden desempeñar un papel fundamental en su compromiso académico a pesar de las tensiones emocionales. Dentro de los resultados importantes se ha encontrado que el nivel de fatiga emocional fue bajo en 61.8%, esto representa que los estudiantes se sienten capaces de manejar eficazmente sus emociones y el estrés asociado con sus estudios; estos muy contrario a los datos referenciados por Barreto y Salazar (2021); Gustavo (2021) quienes encontraron índices por encima del 30% y refieren el impacto en el desempeño académico y la afectación de las relaciones con su entorno cercano. De igual manera, la regulación emocional presentó índices altos, similares a los datos presentados por Ponce y Telenchana (2023) ya que implica que estos estudiantes son capaces de identificar y comprender sus emociones, controlar reacciones impulsivas, y emplear estrategias saludables. Mientras que en compromiso académico presentó niveles medios o moderados al igual que los resultados obtenidos por Estrada & Paricahua (2023) esta relación se fundamenta bajo las circunstancias de espacios geográfico respectivamente.

Se ha encontrado relación significativa entre cansancio y regulación emocionales, este resultado está en línea con evidencia de que las formas de pensamiento de regulación se relacionan con la fatiga emocional, debido a que la exigencia a la que es expuesta el estudiante puede conllevar a la pérdida de control si no existe la adecuada regulación o una buena predisposición y características de personalidad (Prada-Chapoñan et al., 2020; Dominguez-Lara, 2018; Dominguez et al., 2018).

La fatiga emocional no se relaciona con el compromiso académico. Este resultado está en orden con el sentido de que el empeño en las actividades académicas puede ser tan relevantes aun frente a situaciones como el cansancio, y de manera similar aspectos como la resiliencia, explican la asunción del compromiso académico en la adversidad (Alrashidi et al., 2016; Caballero et al., 2007), en tanto los comportamientos de gran voluntad son poderosos (Mih & Mih, 2013) llegando a disminuir el agotamiento (Chen et al., 2020). La

regulación emocional no se relaciona con el compromiso académico, lo que conlleva a la reflexión de que el compromiso está relacionado con la autoeficacia, en la creencia de las propias capacidades y no necesariamente del control de emociones (Caballero, 2006). En tanto, un individuo puede estar indispuerto emocionalmente; pero por referencia social, puede comprometerse con tal de conseguir resultados (Oga-Baldwin, 2019). La predisposición y las expectativas también juegan un papel importante (Cole & Korkmaz, 2013; Astin y Lee (2003) indican que la fatiga emocional se relaciona con la supresión. El resultado está en orden con la consideración de que una vía importante, un mecanismo de cumplimiento y una manera de gestionar la respuesta emocional es la supresión, disminuyendo de forma significativa las emociones inadecuadas en pro de alcanzar la meta anhelada (Gross y John, 2003; McRae & Gross, 2020). El cansancio y la regulación emocionales no presentan relación con las dimensiones del compromiso académico, por ello es importante reflexionar sobre los diversos aspectos en el compromiso de los estudiantes, como, por ejemplo, la volición, la tolerancia, el empeño, el esfuerzo pueden dinamizar a un alumno, a pesar de su fatiga o problemas familiares, personales, económicos o de otra condición. De igual forma, aspectos como la necesidad de conservar una imagen en el grupo o la comunidad, con tal de mantener el nivel o rigor, así haya un gran padecimiento, conllevan a que el estudiante pueda continuar con tal de alcanzar sus objetivos determinados. En una etapa de post pandemia, es posible que el individuo esté optando por diversas maneras de afrontamiento frente al infortunio. El apalancamiento de la resistencia y el comportamiento es de gran relevancia frente a otras condiciones. El presente estudio ha abordado un tema de relevancia, el cual no desestima los resultados, sin embargo, es importante recalcar las principales limitaciones, como fundamental radica en el tamaño de la muestra, que, si bien fue calculado mediante procesos estadísticos, estos no fueron significativas, ya que para estudios correlacionales se requieren muestras cada vez más grandes, además, podría ser necesario el uso de calculadoras más robustas.

Conclusiones

En síntesis, los hallazgos de la presente investigación indican que la fatiga emocional se relaciona con la capacidad de modificar, controlar o frenar las propias reacciones. Sin embargo, la fatiga y cansancio respectivos no se relacionan con el compromiso frente a las actividades académicas. El compromiso puede disminuir la sensación de cansancio. Por otro lado, no hay relación entre regulación emocional y compromiso académico. Otros aspectos

como la autoeficacia, la creencia en las propias acciones y cumplir metas por comparación social, pueden ser fuertes para el cumplimiento de metas. Y, la fatiga emocional se relaciona con la supresión, lo que implica que no necesariamente es necesario reflexionar, si no, interrumpir los pensamientos o el malestar con tal de proseguir hacia la meta. Finalmente, se evidenció que el cansancio y la regulación emocional no predicen el compromiso académico en universitarios.

Futuras líneas de investigación

Es importante mencionar que es recomendable profundizar estudios sobre aspectos de la relación entre cansancio y regulación emocionales, como, por ejemplo, el rendimiento académico, y explorar detalles de la relación entre el cansancio emocional y la supresión, considerando experiencias afectivas positivas y negativas, la ansiedad y la depresión, entre otros aspectos, los cuales permitirán una mejor comprensión de las variables. Además, los resultados proporcionan una base para investigar las complejas interacciones entre el cansancio emocional, la regulación emocional y el compromiso académico en estudiantes universitarios. Abordar estas áreas de investigación puede contribuir al desarrollo de estrategias más efectivas para promover la satisfacción y el logro académico de los estudiantes en entornos universitarios. Futuras investigaciones podrían incluir análisis comparativos entre diferentes grupos de estudiantes. Estas podrían considerar variables como el nivel de estudio (pregrado versus posgrado), las disciplinas académicas (carreras técnicas versus humanísticas) o variables sociodemográficas, como el género y el nivel socioeconómico. Esto permitiría evaluar si las relaciones entre el cansancio emocional, la regulación emocional y el compromiso académico son consistentes o varían según el perfil del estudiante. Explorar estas cuestiones facilitará el desarrollo de estrategias de intervención específicas y efectivas para promover el bienestar académico de los estudiantes universitarios.

Referencias

- Alrashidi, O., Phan, H. P., & Ngu, B. H. (2016). Academic Engagement: An Overview of Its Definitions, Dimensions, and Major Conceptualisations. *International Education Studies*, 9(12), 41. <https://doi.org/10.5539/ies.v9n12p41>
- Astin, A. W., & Lee, J. J. (2003). How risky are one-shot cross-sectional assessments of undergraduate students? *Research in Higher Education*, 44(6), 657–672. <https://doi.org/10.1023/A:1026175525173>
- Atauje, C. (2021). Regulación emocional, agotamiento emocional y engagement a través de la satisfacción o frustración de las necesidades psicológicas básicas en trabajadores de empresas del sector financiero [Pontificia Universidad Católica del Perú]. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/19117>
- Ato, M., López-García, J. J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038–1059. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Barreto-Osama, D., & Salazar-Blanco, H. A. (2021). Emotional exhaustion in university students in the health area. *Universidad y Salud*, 23(1), 30-39. <https://doi.org/10.22267/rus.212301.211>
- Caballero C, Abello, R. y Palacios J. (2006) Burnout, Engagement y Rendimiento académico entre estudiantes universitarios que trabajan y aquellos que no trabajan. *Revista Psicogente*; 9(16), 11-27. <http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/psicogente/article/view/2678/2705>
- Caballero, C., Abello, R. & Palacios, J. (2007). Relationship between burnout and academic performance and satisfaction with studies in university students. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 25(2), 98-111. <http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v25n2/v25n2a7.pdf>
- Chen, H., Richard, O. C., Dorian, O., & Ford, D. L. (2020). Work engagement, emotional exhaustion, and counterproductive work behavior. *Journal of Business Research*, 114(April), 30–41. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2020.03.025>
- Cole, J. S., & Korkmaz, A. (2013). First-Year Students' Psychological Well-Being and Need for Cognition: Are They Important Predictors of Academic Engagement? *Journal of College Student Development*, 54(6), 557–569. <https://doi.org/10.1353/csd.2013.0082>

- Dávila, U. R. (2021). *Fatiga emocional y engagement académico en universitarios de la Región San Martín, 2021*. <https://repositorio.upeu.edu.pe/handle/20.500.12840/5026>
- Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F., & Schaufeli, W. B. (2001). The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 499–512. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.3.499>
- Domínguez-Lara, S.A. (2018). Academic Emotional Exhaustion in College Students: How Much Do Cognitive Strategies for Emotional Regulation Influence? *Educación Médica*, 19(2), 96-103. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2016.11.010>
- Domínguez-Lara, S.A., Fernández-Arata, M., Manrique-Millones, D., Alarcón-Parco, D., & Díaz-Peñaloza, M. (2018). Normative data of a scale of academic emotional exhaustion in university psychology students in Lima (Peru). *Educación Médica*, 19, 246-255. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2017.09.002>
- Dominguez-Lara, S.A., Gravini-Donado, M., Moreta-Herrera, R., & León, S. R. (2023). Influence of academic self-efficacy on adaptation to university: mediating role of academic emotional exhaustion and academic engagement. *Campus Virtuales*, 12(2), 99-112. <http://uajournals.com/ojs/index.php/campusvirtuales/article/view/1213/625>
- Domínguez-Lara, S.A, Sánchez-Villena, A. R., y Fernández-Arata, M. (2020). Psychometric properties of the UWES-9S in Peruvian university students. *Acta Colombiana de Psicología*, 23(2), 7-23. <https://doi.org/10.14718/acp.2020.23.2.2>
- Elliott, J. G., & Tudge, J. (2012). Multiple contexts, motivation and student engagement in the USA and Russia. *European Journal of Psychology of Education*, 27(2), 161–175. <https://doi.org/10.1007/s10212-011-0080-7>
- Esbec, E., & Echeburúa, E. (2014). The evaluation of personality disorders according to the DSM-5: resources and limitations. *Terapia psicológica*, 32(3), 255-264. <https://doi.org/10.4067/s0718-48082014000300008>
- Estrada, E. G., Paricahua, & J. N. (2023). Academic Engagement in University Students in the Peruvian Amazon During the Post-Pandemic Context. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 17(1), 1-7. <https://doi.org/10.19083/ridu.2023.1664>
- Fischer, J. L., Forthun, L. F., Pidcock, B. W., & Dowd, D. A. (2007). Parent relationships, emotion regulation, psychosocial maturity and college student alcohol use problems. *Journal of Youth and Adolescence*, 36(7), 912-926. <https://doi.org/10.1007/s10964-006-9126-6>

- Fontana, S. A. (2011). Preliminary study of the psychometric properties of the emotional exhaustion scale for university students. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 3(2), 44-48. <https://www.redalyc.org/pdf/3334/333427073006.pdf>
- Gargurevich, R., & Matos, L. (2010). Propiedades psicométricas del cuestionario de autorregulación emocional adaptado para el Perú. *Revista de Psicología (Trujillo)*, 12, 192-215. <http://revistas.ucv.edu.pe/index.php/revpsi/article/view/628>
- Garrosa, E., Blanco-Donoso, L. M., Carmona-Cobo, I., & Moreno-Jiménez, B. (2017). How do Curiosity, Meaning in Life, and Search for Meaning Predict College Students' Daily Emotional Exhaustion and Engagement? *Journal of Happiness Studies*, 18(1), 17-40. <https://doi.org/10.1007/s10902-016-9715-3>
- González, M. T., & Landero, R. (2007). Emotional Fatigue Scale (ECE) for University Students: Psychometric Properties in a Sample from Mexico. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 23(2), 253-257. <https://revistas.um.es/analesps/article/view/22321>
- Grandey, A. A., & Sayre, G. M. (2019). Emotional Labor: Regulating Emotions for a Wage. *Current Directions in Psychological Science*, 28(2), 131-137. <https://doi.org/10.1177/0963721418812771>
- Gross, J. J., & John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of personality and social psychology*, 85(2), 348-362. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.2.348>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, R., & Baptista-Lucio, P. (2014). *Selección de la muestra*. http://metabase.uaem.mx/xmlui/bitstream/handle/123456789/2776/506_6.pdf
- Hobfoll, S. E., Johnson, R. J., Ennis, N., & Jackson, A. P. (2003). Resource Loss, Resource Gain, and Emotional Outcomes Among Inner City Women. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(3), 632-643. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.84.3.632>
- Horstmanshof, L., & Zimitat, C. (2007). Future time orientation predicts academic engagement among first-year university students. *British Journal of Educational Psychology* 77(3), 703-718. <https://doi.org/10.1348/000709906x160778>
- Hu, Y. L., Ching, G. S., & Chao, P. C. (2011). Taiwan student engagement model: Conceptual framework and overview of psychometric properties. *International Journal of Research Studies in Education*, 1(1). <https://doi.org/10.5861/ijrse.2012.v1i1.19>

- Hülshager, U. R., Lang, J. W. B., Schewe, A. F., & Zijlstra, F. R. H. (2015). When regulating emotions at work pays off: A diary and an intervention study on emotion regulation and customer tips in service jobs. *Journal of Applied Psychology, 100*(2), 263–277. <https://doi.org/10.1037/a0038229>
- Lara, S. A. D. (2013). Psychometric analysis of the Emotional Exhaustion Scale in students of a private university. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria, 45-55*. <https://doi.org/10.19083/ridu.7.186>
- Martin, A.J. (2008). Enhancing student motivation and engagement: The effects of a multidimensional intervention. *Contemporary Educational Psychology, 33*, 239-269. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2006.11.003>
- Maslach, C. (2003). Job burnout: New directions in research and intervention. *Current Directions in Psychological Science, 12*(5), 189-192. <https://doi.org/10.1111/1467-8721.01258>
- McRae, K., & Gross, J. J. (2020). Emotion regulation. *Emotion, 20*(1), 1–9. <https://doi.org/10.1037/emo0000703>
- Mih, V., & Mih, C. (2013). Perceived autonomy-supportive teaching, academic self-perceptions and engagement in learning: Toward a process model of academic achievement. *Cognition, Brain, Behavior, 17*(4), 289–313. <https://cbbjournal.ro/index.php/en/2013/78-17-4/530-perceived-autonomy-supportive-teaching-academic-self-perceptions-and-engagement-in-learning-toward-a-process-model-of-academic-achievement>
- Mikulincer, M., Shaver, P. R., & Pereg, D. (2003). Attachment Theory and Affect Regulation: The Dynamics, Development, and Cognitive Consequences of Attachment-Related Strategies. *Motivation and Emotion, 27*(2), 77–102. <https://doi.org/10.1023/A:1024515519160>
- Moses, T. E. H., Gray, E., Mischel, N., & Greenwald, M. K. (2023). Effects of neuromodulation on cognitive and emotional responses to psychosocial stressors in healthy humans. *Neurobiology of Stress, 22*, e100515. <https://doi.org/10.1016/J.YNSTR.2023.100515>
- Oga-Baldwin, W. L. Q. (2019). Acting, thinking, feeling, making, collaborating: *The engagement process in foreign language learning. System, 86*, e102128. <https://doi.org/10.1016/j.system.2019.102128>

- Ponce, R., & Telenchana, L. M. C. (2023). Regulación emocional y bienestar psicológico en estudiantes universitarios: Emotional Regulation and Psychological Well-Being in College Students. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(1), 587–597. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.275>
- Prada-Chapoñan, R., Navarro-Loli, J. S., & Dominguez-Lara, S. (2020). Personalidad y agotamiento emocional académico en estudiantes universitarios peruanos: un estudio predictivo. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 14(2). <https://doi.org/10.19083/ridu.2020.1227>
- Ramos, F., Manga, D. y Morán, C. (2005). Escala de fatiga emocional (ECE) para estudiantes universitarios: Propiedades psicométricas y asociación. https://www.researchgate.net/profile/Maria-Consuelo-Astorga/publication/271846180_Escala_de_cansancio_emocional_ECE_para_estudiantes_universitarios/links/5888d718a6fdcc9a35c13ff1/Escala-de-cansancio-emocional-ECE-para-estudiantes-universitarios.pdf
- Salanova M, Schaufeli W, Llorens S, Peiro J. Desde el Burnout al Engagement. ¿Una nueva perspectiva? *Revista de psicología del trabajo y las organizaciones*. 2000; 16(2), 117-134. <https://journals.copmadrid.org/jwop/art/7c590f01490190db0ed02a5070e20f01>
- Schaufeli, W. B., Bakker, A. B., & Salanova, M. (2006). The measurement of work engagement with a short questionnaire: A cross-national study. *Educational and psychological measurement*, 66(4), 701-716. <https://doi.org/10.1177/0013164405282471>
- Schaufeli, W. B., Martínez, I. M., Pinto, A. M., Salanova, M., & Bakker, A. B. (2002). Burnout and Engagement in University Students. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33(5), 464–481. <https://doi.org/10.1177/0022022102033005003>
- Skinner, E. A., & Pitzer, J. R. (2012). Developmental Dynamics of Student Engagement, Coping, and Everyday Resilience. In *Handbook of Research on Student Engagement* (pp. 21–44). Springer US. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7_2
- Tasayco Llata, E. M., & Pachao Díaz, S. M. (2018). *Rendimiento Académico y Factores de Abandono Universitario en Estudiantes de Enfermería de una Universidad Privada, 2018*. [Tesis de pregrado, Universidad Norbert Wiener] <http://repositorio.uwiener.edu.pe/handle/123456789/2574>
- Tucker, C. M., Zayco, R. A., Herman, K. C., Reinke, W. M., Trujillo, M., Carraway, K., Wallack, C., & Ivery, P. D. (2002). Teacher and child variables as predictors of

academic engagement among low-income African American children. *Psychology in the Schools*, 39(4), 477–488. <https://doi.org/10.1002/pits.10038>

Rol de Contribución	Autor (es)
Conceptualización	Dioner Francis Marin Puelles
Metodología	Dioner Francis Marin Puelles, Militza Carmen Virginia Alvarez Machuca (igual)
Software	NO APLICA
Validación	Dioner Francis Marin Puelles
Análisis Formal	Dioner Francis Marin Puelles
Investigación	Dioner Francis Marin Puelles
Recursos	Dioner Francis Marin Puelles (principal), Militza Carmen Virginia Alvarez Machuca y Elizabeth Dany Araujo-Robles (apoyan)
Curación de datos	Dioner Francis Marin Puelles
Escritura - Preparación del borrador original	Dioner Francis Marin Puelles
Escritura - Revisión y edición	Dioner Francis Marin Puelles (principal), Militza Carmen Virginia Alvarez Machuca y Elizabeth Dany Araujo-Robles (apoyan)
Visualización	Dioner Francis Marin Puelles (principal), Militza Carmen Virginia Alvarez Machuca y Elizabeth Dany Araujo-Robles (apoyan)
Supervisión	Dioner Francis Marin Puelles
Administración de Proyectos	Dioner Francis Marin Puelles
Adquisición de fondos	NO APLICA