



FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

TESIS

**CONDUCTA PROSOCIAL Y REGULACIÓN
EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA
DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE
CHICLAYO**

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

Autor:

Bach. Mendoza Bustamante Nelsi

Asesor:

Mg. Merino Hidalgo Darwin Richard

Línea de Investigación:

Comunicación y Desarrollo Humano

Pimentel – Perú

2020

**CONDUCTA PROSOCIAL Y REGULACIÓN EMOCIONAL EN ESTUDIANTES
DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE CHICLAYO**

Aprobación del Informe de Investigación

Mg. Merino Hidalgo Darwin Richard
Asesor Metodológico

Mg. Llacsá Vásquez Mercedes
Presidente del Jurado

Mg. Torres Díaz María Malena
Secretario de Jurado

Mg. Delgado Vega Paula Elena
Vocal del Jurado

Dedicatoria

A Dios por la fuerza diaria para seguir creciendo,

A mi hija, porque me enseña a ser mejor persona y profesional,

A mi esposo por ser mi compañero de vida,

A mi madre, por brindarme su apoyo incondicional.

Agradecimientos

A Dios por su amor, espiritualidad y guiar siempre mí camino.

A mi familia, por su afecto y apoyo emocional.

A mi madre, por su ímpetu.

A todos mis docentes que me apoyaron en mi crecimiento profesional.

RESUMEN

El estudio de la conducta prosocial y regulación emocional es relevante para la psicología, al ser constructos que contribuyen a la convivencia social saludable y a la psicología positiva y bienestar emocional. El objetivo del estudio fue determinar la relación entre conducta prosocial y regulación emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Chiclayo. El diseño de investigación corresponde a un estudio descriptivo correlacional, para ello participaron 404 sujetos (203 varones y 201 mujeres), de 12 a 18 años ($M=14,3$; $DE=1,34$). Los instrumentos de recolección de datos fueron la Escala de Prosocialidad de Caprara y el Cuestionario de Autorregulación Emocional de Gross y Thompson. Los resultados evidencian relación altamente significativa entre conducta prosocial y regulación emocional en estudiantes de secundaria ($p<,000$); asimismo, se encontró que predominan los niveles medio (44%) y alto (40%) de conducta prosocial en varones y mujeres respectivamente; así también, se evidenció que prevalece la reevaluación cognitiva, como estrategia de regulación emocional. Se concluye que, a mejor conducta prosocial, mejor capacidad para regular las emociones en estudiantes de secundaria.

Palabras clave: conducta prosocial, regulación emocional.

ABSTRACT

The study of prosocial behavior and emotional regulation is relevant to psychology, being constructs that contribute to healthy social living and positive psychology and emotional well-being. The objective of the study was to determine the relationship between prosocial behavior and emotional regulation in high school students of an educational institution in Chiclayo. The research design corresponds to a correlational descriptive study; 404 subjects participated in this (203 men and 201 women), from 12 to 18 years of age ($M = 14.3$; $SD = 1.34$). The data collection instruments were the Caprara Prosociality Scale and the Gross and Thompson Emotional Self-Regulation Questionnaire. The results show a highly significant relationship between prosocial behavior and emotional regulation in high school students ($p < .000$); also, it was found that the medium (44%) and high (40%) levels of prosocial behavior predominate in men and women respectively; likewise, it was evidenced that cognitive reevaluation prevails, as an emotional regulation strategy. It is concluded that the better prosocial behavior, the better ability to regulate emotions in high school students.

Keywords: prosocial behavior; emotional regulation.

Índice

Aprobación del Jurado	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Resumen	iv
Abstract	v
Índice	iv
INTRODUCCIÓN	1
Realidad Problemática	1
Antecedentes de Estudio	6
Teorías relacionadas al tema	11
Formulación del Problema	18
Justificación e Importancia del estudio	18
Hipótesis	19
Objetivos	20
MÉTODO	21
Tipo y Diseño de Investigación	21
Población y Muestra	22
Variables, Operacionalización	22
Técnicas e Instrumentos de recolección de Datos, Validez y Confiabilidad	24
Procedimientos de Análisis de Datos	26
Criterios Éticos	27
Criterios de Rigor Científico	27
RESULTADOS	29
Resultados en Tablas y Figuras	29
Discusión de Resultados	36
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	40
Conclusiones	40
Recomendaciones	41
REFERENCIAS	42
ANEXOS	48

I. INTRODUCCIÓN

1.1. Realidad Problemática.

Las instituciones educativas se constituyen en uno de los primeros escenarios de interacción, cuya finalidad es preconcebida bajo la premisa de fomentar el crecimiento personal y académico de los adolescentes; mediante la adquisición de competencias y habilidades que les permita afrontar las demandas sociales. Sin embargo, es un espacio natural para la interiorización y externalización de comportamientos problemáticos, que muchas veces, suelen tener connotación psicopatológica (Alarcón, y Bárrig, 2015). Así, existe una diversidad de dificultades que se evidencian en la convivencia escolar, que van desde simples desacatos a las normas escolares, hasta otros más profundos, como el caso de conductas que comprometen áreas del desarrollo de la personalidad.

Sabemos que, con frecuencia se manifiestan problemas asociados a la interacción social en estudiantes. Atendiendo a dicha situación conflictiva, se pueden visualizar informes de profesores, auxiliares de educación, tutores y autoridades educativas; quienes reportan dificultades en sus educandos, relacionados con la forma en que éstos asumen sus interacciones y la expresión de emociones resultantes. Los problemas más frecuentes, alcanzan casos de violencia en la convivencia escolar, dificultad para responder ante situaciones de tensión, conductas disruptivas o disociales, desacato de normas de convivencia, alteración del orden, entre otros múltiples. Sin embargo, las consecuencias son evidenciadas, más aún, en problemas asociados con la situación académica, pues conllevan al abandono, deserción escolar o incapacidad para adquirir competencias académicas (Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes – PISA 2018).

Esta situación, evidentemente constituye un problema emergente, que necesita atención oportuna, dado la etapa cambiante y de vulnerabilidad en la que se encuentran los estudiantes adolescentes; es por ello que resulta conveniente y relevante socialmente atender al problema que llegan a constituir las respuestas inadecuadas a las demandas impuestas en la interacción social y la escasa consolidación de estrategias para regular las emociones. En consecuencia, surgen como alternativas de solución científicas, el estudio de la conducta prosocial y regulación emocional en estudiantes de nuestra localidad.

Inicialmente, el problema de estudio y valoración de la conducta prosocial desde la Psicología radica en el gran número de comportamientos individuales o colectivos que responden a dicho constructo; resulta aún más difícil separar algunas concepciones teóricas que se aproximan; como el altruismo, la empatía o simplemente la ayuda social (Caprara, Steca, Zelli y Capanna, 2005). El debate entonces se centra, en la amplitud de la variable y en la diversidad de componentes atribuibles, que responden adecuadamente a la medición psicométrica (Batson, 1991) y que evidentemente amplían el margen de estudio y valoración objetiva de la conducta prosocial, desde etapas tempranas del desarrollo.

Resulta aún más complejo diferenciar la conducta prosocial, cuando los componentes asignados para su valoración guardan relación con otras variables psicológicas que se aproximan al estudio del comportamiento dirigido a satisfacer necesidades de ayuda emocional en otros (Caprara, et al., 2005; Batson y Powell, 2003). Sin embargo, a pesar del panorama actual, se han puesto en marcha diversas investigaciones, que explican desde sus contribuciones, la importancia de la conducta prosocial, como precursora de una sociedad que convive armónicamente y que es capaz de brindar apoyo social.

El origen y aprendizaje del desarrollo de acciones orientadas a beneficiar a otros, se forja en la familia, precisamente en el proceso de interacción familiar (Garaigordobil y Berrueco, 2007). Así, ciertas conductas paternas, patrones conductuales percibidos o expectativas, contribuyen a que los hijos puedan realizar conductas prosociales; entre ellas, la aceptación parental, las acciones socializadoras positivas y la preocupación por los pares (Minzi, Lemos, y Mesurado, 2011). Asimismo, suele resultar trascendental, el modelo parental que se transmite, como precursor de las conductas prosociales en adolescentes.

La conducta prosocial es en gran medida una habilidad que propicia las relaciones interpersonales y que favorece empatizar con nuestros semejantes; siendo esta la finalidad que motiva su estudio; pues sabemos que su práctica beneficia la aceptación de pares y la formación de relaciones socialmente aceptables (Eisenberg y Fabes, 2000). Su importancia también radica en el efecto opositor que ejerce sobre comportamientos que atentan contra la convivencia social saludable. Así, se ha demostrado que cuanto mayor sean las expresiones de prosocialidad, menor será la incidencia de problemas de interacción, como el caso de conductas violentas, disruptivas o disociales (Luengo, Otero, Gómez y Tavares, 1999).

En la literatura científica, se ha reportado que aquellas personas que alcanzan puntuaciones altas en conducta prosocial logran también una mayor estabilidad emocional, forjan una autoestima positiva, confianza adecuada, evidencian un rendimiento académico satisfactorio y alcanzan mejores niveles en variables socialmente aceptables (Caprara, Alessandri y Eisenberg, 2012). De hecho, la conducta prosocial se constituye en un elemento trascendental de estudio para la Psicología Positiva (Castro, 2012); en cuyo enfoque, se centra la promoción de la convivencia socialmente aceptable y saludable.

Asimismo, se ha obtenido evidencia científica que demuestra que, escasas muestras de prosocialidad se asocia con agresividad, comportamiento antisocial y con dificultades afectivos y emocionales en adolescentes (Scourfield, John, Martin y McGuffin, 2004). Esto sin duda, constituye un problema significativo que necesita atención inmediata y oportuna; a la vez que invita a encontrar respuestas en la investigación. En ello se sustenta la presente investigación, pues como es sabido, en la población adolescente de nuestra localidad, existen problemas relacionados con la convivencia escolar y familiar.

La realidad nacional nos muestra un escenario educativo poco propicio para el fomento de conductas prosociales; en donde se evidencia claramente un interés por alcanzar la propia satisfacción de necesidades, siendo ajenas las de los demás. Esto, evidentemente es contraproducente a toda conducta de ayuda social. Al respecto, las cifras muestran que, en lo que va del año, se han reportado 6 783 denuncias por maltrato escolar en instituciones educativas nacionales; siendo las formas más frecuentes de maltrato, aquellas relacionados con la violencia física o psicológica entre estudiantes o de parte de algún docente contra los educandos (Ministerio de Educación [MINEDU], 2018). Estos comportamientos son opositores a toda conducta prosocial e impiden que se promueve una convivencia saludable, a la vez que, comprometen el aprendizaje de los estudiantes.

Este contexto de ausencia de prosocialidad en la convivencia escolar, es sin duda alarmante, ya que las cifras de conflictos interpersonales van en aumento, pues en 2013 solo se reportaban 907 casos de maltrato escolar por año; mientras que en la actualidad dicha cifra ha crecido, haciendo un acumulado de 16 864 de casos; es decir, un crecimiento al 24% de denuncia por maltrato escolar (MINEDU, 2018). Sin embargo, las cifras pueden ser mayores, pues, no siempre se alcanza a reportar casos de problemas de convivencia escolar.

La exploración de ausencia de prosocialidad en adolescentes escolarizados de todas las regiones del país; que se manifiesta por conductas opositoras a la ayuda social, revela datos alarmantes; pues el 39,8% de estudiantes manifiestan haberse sentido violentados en su centro educativo; asimismo, el 45% de adolescentes reportan haber sido testigos de conductas violentas dentro del colegio; mientras que el 43% expresa haber sido víctimas de maltrato; de ellos, el 22% presentan alteraciones psicosomáticas que derivan de la preocupación por sufrir de maltrato en las relaciones interpersonales dentro del colegio; mientras que el 35% considera sentirse inseguro (Embajada de Suecia, 2018).

Otro escenario donde se evidencian dificultades para el fomento de conductas prosociales es el hogar mismo. Desde antaño, se ha demostrado que la familia ejerce influencia notoria en el comportamiento de quienes la componen, mediante la transmisión de cultura psicosocial de los padres a sus hijos (Minuchin, 1979); sin embargo, la situación actual de las familias suele ser difícil, y resulta hasta desfavorable, pues se evidencian conflictos que limitan la interacción saludable y son evocadoras de dificultades.

Estudios han reportado las dificultades que presentan las familias, desde su composición; pues ha quedado demostrado que, del total de familias con hijos menores, el 25% se caracterizan por la ausencia de uno de los progenitores; siendo mayor en Lambayeque, pues dicha característica está presente en el 25,3% de familias (Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI], 2016). Asimismo, se han reportado 19 461 casos de violencia contra algún integrante de la familia; de los cuales 30% corresponde a maltrato a niños o adolescentes menores de 17 años; de los cuales, 2 762 es por violencia psicológica, ejercida los padres (Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables, 2018).

Estos datos reflejan la problemática en la que conviven los adolescentes del país; pues existen hogares que se tornan poco propicios para el fomento de aprendizaje de habilidades de interacción social; lo que evidentemente constituye un elemento de vulnerabilidad para la incidencia de dificultades psicosociales en adolescentes. Sin embargo, dicha premisa no termina ahí; pues, es necesario entender que el individuo es un ser emocional; y que, por tanto, además de responder conductualmente, también existe un componente emocional, frente a los diversos contextos de interacción, en el que se ven inmersos los adolescentes y que evidentemente, van a evocar un sinnúmero de respuestas emocionales.

El estudio de las emociones y su influencia en el comportamiento humano ha demostrado ser un tema de interés creciente en los investigadores, quienes han generado diversas teorías que explican el proceso de las emociones. Sin embargo, los enfoques más recientes centran sus esfuerzos por entender las emociones, desde los procesos implícitos en su regulación y en la influencia sobre el comportamiento humano (Cole, Martin y Dennis, 2004). Así, al comprender las estrategias que utiliza el ser humano, para regular sus emociones, se entiende y explica el comportamiento social.

Existe una gran diversidad de aproximaciones teóricas respecto a la regulación emocional como constructo, y sobre la influencia que ésta tiene en el comportamiento. Así, se puede encontrar distintos enfoques sobre los procesos emocionales y las herramientas que se utilizan para el manejo de las mismas, así como del papel que desempeña la regulación emocional en la construcción de comportamiento socialmente aceptable (Stanton, Kirk, Cameron y Danoff, 2000; Gross y John, 2003). Al respecto, se ha demostrado que las habilidades de regulación emocional influyen de manera positiva para mejorar los diferentes escenarios del funcionamiento personal y social; asimismo, las adecuadas estrategias de regulación emocional se relacionan directamente con mejores formas de interacción social y bienestar subjetivo en adolescentes (Extremera y Fernández, 2002).

En este contexto, la regulación emocional se constituye en un elemento trascendental para la modulación del comportamiento; ya que, ésta constituye una estrategia adecuada para manejar las propias emociones y para comprender las de los demás, mediante la moderación de las emociones negativas e incremento de las emociones positivas, sin ejercer influencia la información que comunica (Mayer y Salovey, 1997). Frente a ello, surge la interrogante de la importancia de la regulación emocional y el papel que juega como moderador del comportamiento social; que se diferencia notoriamente de otras formas de regulación como el afrontamiento o la defensa psicológica (Gross y Thompson, 2003).

Sin embargo, el contexto actual nos muestra que, frecuentemente se presentan dificultades para regular las emociones, y que son evidentes en las dificultades que consecuentemente aparecen, como respuestas a la inadecuación emocional. En ese contexto, los adolescentes suelen ser la población más vulnerable, dado que se encuentran en una etapa de aprendizaje y cambios constantes; que de por sí, pueden acarrear dificultades.

Al respecto, como ya se mencionó, las instituciones educativas pueden ser uno de los escenarios en los que se evidencian problemas asociados a la falta de regulación emocional; y que consecuentemente conlleva a respuestas comportamentales de inadecuación a las normas de convivencia social. Es oportuno mencionar que, los estudiantes de una institución educativa de Chiclayo presentan problemas relacionados con la prosocialidad y con la regulación emocional. El diagnóstico situacional, ha permitido recoger evidencia que comprueba la problemática antes mencionada. Así, existen dificultades relacionadas con comportamientos de ayuda social y donde impera el individualismo.

Asimismo, se ha evidenciado que, dichos estudiantes presentan problemas para el control y regulación emocional; pues, suelen responder de manera inadecuada frente a las tensiones que surgen dentro de la convivencia social. Esto a la vez, involucra respuestas comportamentales inadecuadas, que van desde desacato de las normas, hasta problemas psicosociales más profundos. Este panorama, sin duda compromete el desarrollo de los adolescentes, en todas sus esferas y necesariamente, invitan a encontrar respuestas que permitan hacer frente a tal álgido problema. Es por ello que se pone en marcha la presente investigación, con la premisa de indagar en la asociación entre variables y su incidencia en la vida de los adolescentes que constituyen la población objetivo, pues hasta la fecha, constituye un vacío investigativo, sin responder.

1.2. Antecedentes de estudios.

Internacionales.

Balabanian, Lemos y Vargas (2015) realizaron una investigación cuyo objetivo fue estudiar la relación entre la conducta prosocial y la percepción de apego parental en estudiantes adolescentes. El diseño de investigación fue no experimental correlacional. La muestra estuvo constituida por 230 adolescentes de entre 12 y 18 años de edad. Los instrumentos de recolección de datos fueron, la escala de prosocialidad de Caprara y el inventario de percepción de apego parental. Los resultados muestran que la conducta prosocial se relaciona directamente con la percepción de apego parental; asimismo, se predomina los niveles moderados de prosocialidad, que representa al 32,5% de adolescentes participantes. Se concluye que, la conducta prosocial se asocia al apego parental.

Del Valle, Urquijo y Hormaechea (2015), su estudio tuvo como finalidad analizar la relación entre el uso de estrategias de regulación emocional y rasgos de personalidad en adolescentes. El diseño de investigación fue no experimental correlacional, con alcance transversal. La muestra estuvo constituida por 123 adolescentes. Los instrumentos de recolección de datos fueron la escala de regulación emocional de Thompson y el inventario de personalidad de Millon. Los principales resultados mostraron que el uso frecuente de estrategias de regulación emocional se asocia de manera significativa con la mayoría de los rasgos de personalidad; así también, se evidenció que predomina la estrategia de reevaluación cognitiva en mujeres; mientras que en los varones prevalece la estrategia de supresión. Esto permite concluir que, como parte de la construcción de la personalidad, los adolescentes empiezan a constituir estrategias que les permite gestionar sus emociones.

Llorca, Malondra y Samper (2017) realizaron un estudio, con el objetivo de analizar la prosocialidad, la toma de perspectiva empática, la preocupación empática y conductas agresivas en adolescentes. El diseño de investigación fue no experimental, transversal y descriptivo. La muestra estuvo constituida por 80 estudiantes adolescentes. Los instrumentos de recolección de información fueron, la escala de conducta prosocial de Caprara, un instrumento de elaboración propia, y la escala de empatía cognitiva. Los principales resultados evidenciaron que, existe una tendencia para la prosocialidad en aquellos adolescentes que alcanzan a desarrollar empatía; asimismo, se evidenció que la prosocialidad se presentan en mayor grado, frente a puntuaciones bajas en conducta agresiva o desafiante; además, prevalecen los niveles moderados de prosocialidad. Esto permite concluir que la prosocialidad y la empatía son habilidades positivas que facilitan la convivencia social.

Andres, Stelzer, Vernucci, Juric, Galli y Guzmán (2017) en su estudio cuyo objetivo fue analizar las estrategias de regulación emocional y las habilidades académicas de comprensión lectora y cálculo matemático en estudiantes. El diseño de investigación fue no experimental correlacional, transversal. La muestra estuvo constituida por 234 estudiantes adolescentes. Los instrumentos de recolección de datos fueron, la escala de regulación emocional de Gross y un instrumento de elaboración propia. Los principales resultados mostraron que adecuadas estrategias para la gestión de emociones se asocia de manera significativa con habilidades académicas positivas; así también, prevalece la supresión. Esto permite concluir que la regulación emocional contribuye con el aprendizaje en adolescentes.

Guerrero, Sosa, Sayas y Guil (2017), en su estudio cuyo objetivo fue examinar la regulación emocional en jóvenes deportistas que tienen que enfrentar a situaciones de adversidad. El diseño de investigación fue no experimental, descriptivo y transversal. La muestra estuvo constituida por 35 jóvenes deportistas de entre 14 y 18 años. Los instrumentos de recolección de datos fueron la escala de regulación emocional de Gross, escala de resiliencia y una ficha sociodemográfica. Los principales resultados evidenciaron que existe relación significativa entre la regulación emocional y las adecuadas formas de afrontamiento de situaciones de adversidad. Asimismo, se evidenció que predomina la reevaluación cognitiva, como estrategia de gestión de emociones. Se concluye que, la regulación emocional favorece el afrontamiento de situaciones difíciles.

Estévez y Jiménez (2017) realizaron un estudio cuya finalidad fue analizar la regulación emocional en adolescentes involucrados en actos de violencia escolar. El diseño de investigación fue no experimental, cuantitativo, correlacional. La muestra estuvo constituida por 85 adolescentes. Los instrumentos de recolección de datos fueron la escala de regulación emocional y la escala de violencia escolar. Los resultados mostraron que existe relación significativa entre regulación emocional y violencia escolar; asimismo, se evidenció la prevalencia de la supresión como estrategia de regulación emocional. Se concluye que la adecuada regulación de las emociones favorece la convivencia escolar saludable, limitando el desarrollo de violencia escolar en adolescentes.

Nacionales.

Flores (2015) realizó una investigación con la finalidad de verificar el efecto de los videojuegos, sobre la conducta prosocial y de ayuda en adolescentes. El diseño de investigación no experimental, descriptivo, transversal. La muestra estuvo constituida por 79 estudiantes. Los instrumentos de recolección de datos fueron, la escala de prosocialidad y un instrumento de elaboración propia. Los principales resultados mostraron que aquellos estudiantes que juegan con contenido prosocial tienden a desarrollar mejores conductas de ayuda, que aquellos que juegan con contenido violento; así también, se evidenció que prevalecen los niveles moderados de prosocialidad. Esto permite concluir que, la prosocialidad puede ser construida y aprendida en situaciones sociales diversas, que pueden incluir el desarrollo de actividades lúdicas.

Meza (2016) en su estudio cuya finalidad fue analizar la relación entre conducta prosocial y aprendizaje significativo de las áreas sociales de estudiantes de secundaria. El diseño de investigación fue no experimental, transversal, correlacional. La muestra estuvo constituida por 350 estudiantes. Los instrumentos de recolección de datos fueron, la escala de conducta prosocial y la evaluación del área de formación ciudadana y cívica. Los resultados evidenciaron que la conducta prosocial se asocia de manera significativa con el aprendizaje significativo del área de formación ciudadana y cívica; así también, se evidenció que predominan los niveles moderados de conducta prosocial. Esto permite concluir que, puntuaciones altas en conducta prosocial, favorece el aprendizaje significativo de áreas sociales en estudiantes de secundaria.

Holguin (2017), en su estudio cuya finalidad fue analizar el efecto de talleres de conducta prosocial y proactiva en estudiantes vinculados a incidentes críticos. El diseño de investigación fue hipotético, deductivo y experimental. La muestra estuvo constituida por 35 estudiantes, que fueron distribuidos en grupo experimental y grupo control. Los instrumentos de recolección de datos fueron, la escala de conducta prosocial y escala de conducta proactiva y un cuestionario sociodemográfico. Los principales resultados evidenciaron que los talleres de prosocialidad resultan efectivos en la disminución de conductas de violencia física y verbal, así como para contrarrestar conductas disruptivas. Esto permite concluir que la prosocialidad es efectiva como habilidad de socialización positiva y saludable en adolescentes.

Meza (2019) en su estudio cuyo objeto fue analizar los niveles de regulación emocional que alcanzan los estudiantes adolescentes de un colegio de Villa El Salvador. El diseño de investigación fue no experimental, transversal, cuantitativo. La muestra estuvo constituida por 120 estudiantes adolescentes. Los instrumentos de recolección de datos fueron, la escala de dificultades de regulación emocional y un instrumento de elaboración propia. Los principales resultados evidenciaron que prevalecen los niveles bajos de regulación emocional, en un 53% de la población objetivo; está asociada a las dificultades sociodemográficas y familiares que condicionan el aprendizaje de estrategias de control emocional. Esto permite concluir que, factores sociales condicionan el desarrollo y aprendizaje de estrategias para el control emocional; generando inestabilidad emocional y problemas de convivencia, en ciertos casos.

Vidaurre (2019) en su investigación, cuya finalidad fue verificar la relación entre regulación emocional e ideación suicida en adolescentes de una institución educativa. El diseño de investigación fue descriptivo correlacional, transversal. La muestra estuvo constituida por 350 estudiantes adolescentes. Los instrumentos de recolección de datos fueron, la escala de dificultades de regulación emocional y el inventario positivo y negativo de ideación suicida. Los principales resultados evidenciaron que, la regulación emocional se asocia de manera altamente significativa con ideación suicida. Asimismo, se encontró que, prevalece la estrategia de conciencia en regulación emocional. Esto permite concluir que, la regulación emocional desempeña un papel importante en el control de ideación suicida, tanto positiva como negativa, en escolares.

Solís (2019), en su estudio, cuyo objetivo fue analizar la relación entre la regulación emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes de una institución educativa de Ventanilla. El diseño de investigación fue no experimental, transversal y correlacional. La muestra estuvo constituida por 128 estudiantes. Los instrumentos de recolección de datos fueron el inventario de regulación emocional y el cuestionario de estilos de aprendizaje VAK. Los principales resultados mostraron que, la regulación emocional se asocia de manera significativa con los estilos de aprendizaje. Asimismo, prevalecen los niveles medios de regulación emocional en el 42% de la población objetivo, siendo las mujeres las que alcanzan mejores puntuaciones. Se concluye que la regulación emocional adecuada, favorece el aprendizaje en estudiantes.

Local.

Moreno y Jaime (2014) en su estudio cuya finalidad fue analizar las diferencias en la tendencia a la actitud prosocial en estudiantes. El diseño de investigación fue no experimental, transversal, comparativa. La muestra estuvo constituida por 589 estudiantes de entre 16 y 23 años. Los instrumentos de recolección de datos fueron la escala de prosocialidad y un instrumento de elaboración propia. Los principales resultados muestran que estudiantes de psicología y ciencias de la comunicación muestran una tendencia positiva por desarrollar actitud prosocial; mientras que, los estudiantes de arte y diseño gráfico no poseen dicha predisposición actitudinal; asimismo, se evidenció que los varones poseen mayor tendencia por desarrollar actitud prosocial, en comparación con las mujeres.

Pisfil (2017) realizó una investigación con la finalidad de analizar las diferencias significativas en la actitud prosocial de estudiantes de psicología de una universidad peruana y otra colombiana. El diseño de investigación fue experimental, transversal, comparativo. La muestra estuvo constituida por 212 estudiantes de una universidad peruana y 218 de una universidad colombiana. Los instrumentos de recolección de información fueron test de actitud prosocial y un cuestionario sociodemográfico. Los principales resultados mostraron que el 65.7% de los estudiantes peruanos presentan adecuadas actitudes prosociales, mientras que el 47,75 de estudiantes colombianos alcanzan las mismas actitudes, siendo estas diferencias significativas. Esto permite concluir que, los estudiantes peruanos alcanzan mejores actitudes prosociales.

1.3. Teorías relacionadas al Tema.

1.3.1. Conducta prosocial.

Definición.

Conducta prosocial es definida como aquella predisposición para desarrollar acciones que se caracterizan por los efectos beneficiosos que producen en el otro, y que pertenecen a repertorio conductual frecuente y a la particularidad usual de interacción con el entorno social (Caprara, 2005). Así, las conductas prosociales persiguen una finalidad de beneficio social que permiten establecer convivencias sociales positivas.

Asimismo, la conducta prosocial es entendida como aquellas acciones sociales positiva, que están orientadas a favorecer a otros en un contexto de interacción (Gonzales, 2000). En esta concepción se deja evidencia de la finalidad social o colectiva de la prosocialidad, y que básicamente se fundamenta en el establecimiento vínculos favorables, que posibiliten la convivencia armónica;

La conducta prosocial, también ha sido conceptualizada como el conjunto de comportamientos que buscan beneficiar a otra persona o grupos sociales, sin buscar una recompensa externa. El sentido de ello es generar reciprocidad en quien ha sido beneficiado con dichas acciones, de manera que se mejore las relaciones interpersonales (Roche, 2009).

La conducta prosocial involucra toda acción, cuyo propósito es favorecer a una persona o grupo social, antes que la satisfacción de uno mismo, mediante el desarrollo de comportamientos de ayuda, cooperación o solidaridad (Batson y Powell, 2003). Evidentemente, el efecto en la misma persona que desarrolla conductas prosociales se alcanza con la congratulación de quien ha recibido la ayuda social.

La conducta prosocial, puede entenderse como un fenómeno complejo que engloba acciones individuales o colectivas, aprendidas o modificadas por el conjunto de creencias y sentimientos individuales, y que caracteriza a la persona que desarrolla acciones voluntarias de solidaridad y ayuda emocional en beneficio de otros.

Dimensionalidad de la conducta prosocial de Caprara.

En las concepciones teóricas existen diversas tipologías de la conducta prosocial, que convergen en una dimensión global orientada a entender las acciones de ayuda emocional en beneficio de otras personas. Al respecto, Caprara y colaboradores (2005) tipifican, en un intento por medir el constructo, en dos dimensiones; que si bien, son distintas; no pueden estar separadas, pues forman el conjunto de acciones orientadas a la ayuda social. Estas dimensiones son, la empatía y apoyo emocional y la prosocialidad.

Inicialmente, la conducta prosocial, tiene como componente a la Empatía y Apoyo Emocional. En dicha dimensión se hace referencia a aquellas habilidades y destrezas que muestra el individuo, en principio para comprender las necesidades emocionales y afectivas de los demás y dirigir sus acciones para dar soporte emocional a otros, sin condicionar con ello una recompensa explícita (Caprara, 2005). Es decir, para evocar un comportamiento prosocial, habría que comprender las demandas emocionales del otro desde una perspectiva multidimensional, que involucra un componente cognitivo y otro emocional.

Así, en dicho modelo teórico, se integra dos componentes a la empatía. El primer componente hace referencia a la respuesta emocional que evoca la otra persona y que evidentemente debe ser congruente con su necesidad de ayuda. En segundo componente tiene ver con la demostración actitudinal, de que las demandas del otro han sido comprendidas; y, por tanto, se actuará brindando apoyo emocional pertinente (Davis, 1983).

Este modelo ha sido corroborado más adelante, quedando demostrado que aquellas personas que suelen demostrar que han comprendido las demandas emocionales de otros, suelen actuar consecuentemente, otorgando acciones de apoyo emocional; y alcanzando menores puntuaciones en comportamientos agresivos o violentos.

La segunda dimensión, que no es ajena de la primera, sino que vas bien es consecuente de la empatía y apoyo emocional, tiene que ver con la predisposición prosocial, propiamente dicha. En este caso, se valoran los comportamientos explícitos, en los que se busca ayudar a otros, favoreciendo una adecuada convivencia, sin que ello involucre recibir un beneficio (Caprara, 2005). Es decir, son las acciones propias, dirigidas a ayudar, y que se encuentran ajenas a toda recompensa explícita.

En la dimensión prosocialidad, están comprendidos los comportamientos prosociales, que evidentemente derivan de la previa comprensión de las necesidades emocionales de quienes lo requiere (Caprara, 2005). Esto involucra un componente motivacional y predisposición hacia la acción de ayuda, orientado al soporte de la persona, desde el aspecto conductual y comportamental.

En el enfoque teórico de Caprara, si bien, la prosocialidad es dimensionada en los dos componentes antes mencionados, estos no pueden ser entendidos independientemente, pues constituyen una sucesión que da sustento a la conducta prosocial. Así, frente a una situación social que involucra ayuda, el individuo prosocial, entiende las emociones de quienes requieren ayuda y dirigen sus cogniciones para responder adecuadamente a dicha comprensión, y emprender una acción prosocial (Caprara, 2005).

Fundamentación teórica de la Conducta Prosocial.

Fundamentar teóricamente la conducta prosocial, involucra asociarlo positivamente con el estudio del desarrollo; pues se ha demostrado que, al entender este proceso natural en niños y adolescentes, se puede predecir el comportamiento (Lewis, 1995). Este enfoque trasciende al entendimiento de las conductas de ayuda social; he involucra el estudio del uso de aquellas estrategias de formación, que promueven ciclos de vida valorados como socialmente aceptables (Caprara, Barbaranelli, Pastorelli, Bandura y Zimbardo, 2000).

Dicha propuesta se centra en el estudio longitudinal del comportamiento social de los niños y adolescentes; a través de la medición de efectos beneficioso que produce las prácticas prosociales en el desarrollo de niños y adolescentes. Como se evidencia teóricamente, la cooperación, la ayuda, o la empatía; se constituyen en factores aceptables, que promueve el establecimiento de redes sociales saludables, y que favorecen el aprendizaje. Este comportamiento, que se entienden bien como prosociales, van a constituir el repertorio comportamental de los adolescentes (Caprara y Pastorelli, 1993; Caprara, et al., 2000).

En el estudio teórico de la prosocialidad, desde el enfoque del aprendizaje social, se ha evidenciado los efectos que su expresión produce en el desarrollo adolescente; pues los resultados muestran que la conducta prosocial está relacionada de forma negativa con la agresividad, en edades tempranas del desarrollo; por el contrario, su práctica favorece las interacciones sociales positivas, al mismo tiempo que favorece el aprendizaje significativo de la prosocialidad; es decir, asumir conductas de ayuda social, favorece la convivencia y posibilita su incorporación a la predisposición actitudinal (Caprara, et al., 2000).

El aprendizaje de conductas prosociales en niños y adolescentes involucra un amplio marco de factores relacionados; entre ellos, el autoaprendizaje y el apoyo interpersonal que proceden de los escenarios sociales de interacción. Al mismo tiempo, resulta interesante resaltar el papel modelador que desempeñan los padres y formadores, en el comportamiento prosocial; mediante acciones de orientación positiva y direccionamiento favorable, que promueven el aprendizaje de la prosocialidad adolescentes y que posibilitan su incorporación en la vida (Bandura, Caprara, Barbaranelli, Pastorelli y Regalia, 2001).

En suma, la conducta prosocial se explica desde el modelo del aprendizaje social, como predictor del comportamiento socialmente aceptable; al que se accede evidenciando manifestaciones de ayuda social, en un entorno de interacción; a la vez, que se van aprendiendo los efectos beneficiosos que producen sus prácticas. Los mecanismos de aprendizaje de la prosocialidad, tienen que ver con las acciones de orientación y direccionamiento positivo que se establecen en todos los escenarios posibles de interacción de los adolescentes (Bandura, et al., 2001); así, mientras mayores son efectos positivos que producen sus prácticas en la vida de los adolescentes, mayor será la predisposición para actuar de manera prosocial (Caprara, et al., 2000).

1.3.2. Regulación Emocional.

Las emociones forman parte de la cotidianidad de cada individuo; pues resulta, muy improbable separarlas del comportamiento. Esto ha permitido revestirlas de importancia, y constituir las en un tema central de estudio para la Psicología. La regulación emocional emerge como opción de investigación, entendiéndole como un proceso en el que confluyen diversos fenómenos que permiten comprender la emoción (Reeve, 2005). Los estudios científicos de las emociones han permitido comprender que éstas resultan como respuesta a una situación contextual relevante para cada individuo; por tanto, un elemento considerable ha de ser la interpretación que se hace de dicha situación evocadora (Lazarus, 2007).

En el proceso de la emoción, se evidencian diversos componentes que confluyen significativamente. Así, el primero se refiere a un componente subjetivo, es decir, a un sentimiento, que es consecuencia de la activación fisiológica y hormonal, modulada por una situación conductual relevante; mientras que el segundo componente se refiere al aspecto motivacional de la emoción; es decir, a la expresión misma de la emoción, que es comunicada socialmente, mediante expresiones faciales (Reeve, 2005).

En el proceso de autogestión de las emociones; resulta trascendental, la modulación que el individuo hace de sus experiencias de interacción social evocadoras; pues, como se ha demostrado, la intensidad de las emociones, va a depender de la relevancia que el sujeto les otorgue a diversos elementos procedentes del ambiente (Gross y Thompson, 2003). Es decir, la respuesta emocional que se emita, va a depender, en gran medida del agente activador que procede del ambiente en el que se interactúa.

La comprensión y autogestión de las emociones resulta fundamental; pues, se ha evidenciado que éstas influyen de manera significativa en el comportamiento de cada individuo (Reeve, 2005). Sin embargo, las expresiones emocionales pueden ser incongruentes en determinados momentos sociales; de manera que pueden evocar problemas de convivencia; cuando una respuesta emocional es muy duradera o intensa; no correspondiendo a la situación (Koole, 2009). Frente a ello, la autogestión de las experiencias emocionales suele ser apropiada, mucho más cuando se ha experimentado emociones negativas (Gross y Thompson, 2003).

Formulación teórica de la autorregulación emocional según Gross y Thompson.

La regulación de la emoción involucra un cambio en la experiencia de la emoción, que tiene como punto de inicio, el ejercicio razonable del control de factores asociados a la generación de una emoción (Gross y Thompson, 2003). Es decir, involucra la comprensión de las emociones y la consecuente utilización de estrategias orientadas a controlarlas o disminuirlas para evocar una respuesta socialmente aceptable, que mantenga ecuánime a la persona, evitando el conflicto en la convivencia.

La finalidad de regular la emoción, suele orientarse a mitigar el efecto que las experiencias negativas consecuentes generan en el individuo y que tiene que ver con la utilización de estrategias de autocontrol emocional; que van desde la reorientación cognitiva que precede; hasta la supresión del ciclo de la emoción, para disminuir el efecto comportamental. Evidentemente, cuando no se utiliza una estrategia de regulación apropiada pueden evocarse dificultades en el comportamiento (Garcuverich y Matos, 2017).

Una de las dificultades que se generan de la reorientación cognitiva o la supresión del ciclo cognitivo de la emoción, puede resultar en el cambio en la respuesta emocional no deseado; cuyos efectos se verán reflejados en la inadecuación para responder frente a las tensiones impuestas de la interacción social o en la disminución de las capacidades para efectuar un ciclo de trabajo cotidiano (Kring y Wemer, 2004). Lo que resulta de la propuesta teórica de la regulación emocional de Gross y Thompson (2003), implica la comprensión del ciclo de la emoción, y la posterior utilización de estrategias cognitivas de autogestión; que van a promover respuestas conductuales socialmente aceptables.

Componentes de la regulación emocional.

Comprender como los individuos regulan sus emociones, involucra vislumbrar el proceso de evocación de las emociones. Así pues, en el surgimiento de una respuesta emocional, confluyen diversos factores; que tiene como punto de partida, la evaluación inicial de factores ambientales evocadores, que consecuentemente van a derivar en una respuesta actitudinal que va a formar el repertorio conductual del individual. En el modelo de Gross y Thompson (2003), se explica la regulación emocional en cuatro pasos.

El primer paso del proceso emocional es la situación relevante, que se entiende como eventos o demandas ambientales o como representaciones mentales; el segundo paso, es la atención que resulta de la discriminación de factores significativos de la situación; el tercer paso es la evaluación, que corresponde a la valoración de factores atencionales relevantes; y finalmente, la respuesta emocional explícita. Así, en este modelo se sostiene que, la regulación emocional puede establecerse en cualquiera de los cuatro pasos del proceso de surgimiento de la emoción (Gross y Thompson, 2003).

Los autores citados proponen dos estrategias de regulación emocional. Reevaluación cognitiva, que consiste en cambiar el proceso cognitivo que evoca la emoción, de manera que se consiga cambios en el resultado que ésta tendrá en la persona (Gross y Thompson, 2003). Es de decir, reevaluar la emoción, modificando el proceso cognitivo que la genera, de manera que se tenga respuestas comportamentales aceptables socialmente.

Estudios han demostrado que la reevaluación cognitiva disminuye significativamente el estrés que se genera producto de la experimentación de emociones desagradables; asimismo, se ha evidenciado que, dicha estrategias se asocia con el crecimiento personal, el afecto positivo, el optimismo, y propósito positivo de la vida; sin embargo, se relaciona de forma negativa con la depresión y el afecto negativo (Gross y Thompson, 2003). Esto evidencia la importancia de la reevaluación cognitiva, en el proceso de gestión emocional, y que consecuentemente va a favorecer los procesos de interacción social de los adolescentes.

La supresión es otra estrategia de regulación emocional que postula el modelo teórico de Gross y Thompson (2003); y que implica un cambio en la respuesta comportamental del individuo, a través de la inhibición de la expresión conductual de la emocional. Esta estrategia consiste esencialmente en cambiar la forma de responder ante una determinada emoción, generalmente, ante aquellas que generan dificultades de interacción.

La supresión de la experiencia emocional ha permitido evidenciar efectos, tales como el aumento de la actividad fisiológica y consecuencias negativas en la memoria, pues no necesariamente implica un aprendizaje de la emoción; así también, se ha demostrado que se asocia con la depresión y el afecto negativo; al mismo tiempo que se asocia de forma negativa con el crecimiento personal o el afecto positivo (Gross y Thompson, 2003).

1.4. Formulación del Problema.

¿Cuál es la relación entre conducta prosocial y regulación emocional en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Chiclayo?

1.5. Justificación e Importancia del Estudio.

El estudio de la conducta prosocial como alternativa de las conductas problema de convivencia social y la regulación emocional, como estrategia que modula experiencias negativas, es necesario e indispensable; para entender su funcionamiento conjunto; y a partir de ello, proponer alternativas para generar mejoras a la salud mental de la población involucrada, en base al estudio de dichos constructos. Asimismo, se busca responder al vacío investigativo y a la problemática que atraviesan los adolescentes.

El estudio de la conducta prosocial resulta relevante socialmente pues permite comprender los factores psicosociales involucrados en las relaciones interpersonales, desde un enfoque positivo. Investigar los comportamientos prosociales, tiene un fin trascendental, pues resultan fundamentales para prevenir conductas antisociales o de apatía; asimismo, éstos posibilitan el aprendizaje de conductas de solidaridad, ayuda, tolerancia o altruismo; por ello es importante. A la vez, el estudio de la regulación emocional es fundamental, pues, su entendimiento permite responder adecuadamente ante las tensiones y demandas sociales.

La investigación es conveniente, pues permite conocer la relación entre conducta prosocial y regulación emocional; asimismo, la relación entre sus componentes; asimismo permite verificar la incidencia del problema en los adolescentes. Estas consideraciones justifican la necesidad de revisar la asociación entre ambos términos. Así también, el estudio es provechoso, ya que se logra conocer los niveles de prosocialidad y las estrategias de regulación emocional que predominan en los estudiantes.

Así también, la presente investigación es relevante socialmente, pues, los resultados alcanzados resultan ser beneficiosos para que personal de salud, autoridades, y quienes resulten involucrados puedan orientar acciones para hacer frente a la situación problemática que atraviesan los adolescentes.

Como valor teórico se conoce la relación entre las dos variables, apoyando los modelos teóricos propuestos por los autores, en consecuencia, las futuras investigaciones que se realicen podrán ahondar sobre la causa que tienen entre estas. Al mismo tiempo, se aproximan aportes teórico-científicos a la realidad nacional, favoreciendo el entendimiento de la conducta prosocial y de la regulación emocional desde el contexto mismo del estudio y desde la perspectiva de los adolescentes, favoreciendo a la cultura psicológica y al abordaje objetivo de las variables en la población.

Como utilidad metodológica se aporta valores de propiedades psicométricas de los instrumentos de recolección de datos, favoreciendo su futura utilización en el contexto nacional. Asimismo, la presente investigación se convierte en precedente de futuros estudios, que requieran profundizar en la investigación de las variables en diversos contextos que aún no hayan sido estudiados, ampliando así el horizonte investigativo.

Finalmente, a través de los resultados alcanzados se da respuesta al vacío investigativo sobre la asociación de ambas variables en estudiantes adolescentes.

1.6. Hipótesis.

1.6.1. Hipótesis general.

H_G: Existe relación significativa entre conducta prosocial y regulación emocional en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Chiclayo.

1.6.2. Hipótesis específicas.

H₁: Existe relación significativa entre la dimensión conducta prosocial y las dimensiones de la regulación emocional en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Chiclayo.

H₂: Existe relación significativa entre la dimensión empatía y apoyo emocional y las dimensiones de la regulación emocional en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Chiclayo.

1.7. Objetivos.

1.7.1. Objetivo general.

Determinar la relación entre conducta prosocial y regulación emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Chiclayo.

1.7.2. Objetivos específicos.

Conocer los niveles de conducta prosocial en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Chiclayo.

Conocer los niveles de regulación emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Chiclayo.

Examinar la relación entre las dimensiones conducta prosocial y las dimensiones de la regulación emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Chiclayo.

Examinar la relación entre la dimensión empatía y apoyo emocional y las dimensiones de la regulación emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Chiclayo.

II. MÉTODO

2.1. Tipo y Diseño de Investigación.

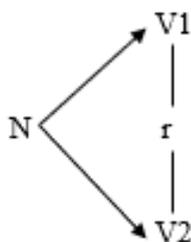
2.1.1. Tipo de investigación.

La presente investigación es de tipo transversal; ya que los datos han sido recolectados en un momento único, haciendo uso de métodos estadísticos; asimismo corresponde a un estudio correlacional, pues la finalidad es analizar la asociación entre las variables y entre sus componentes (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

2.1.2. Diseño de investigación.

El diseño de investigación es no experimental; pues, en el proceso de recolección de datos, se ha tenido cuidado de no manipular deliberadamente las variables estudiadas; procurando en lo posible que variables extrañas no influyan en los resultados. Así también, el estudio es cuantitativo; ya que, la estrategia utilizada para recoger los datos corresponde a un método cuantitativo; para lo cual, se ha considerado las puntuaciones directas alcanzadas por los sujetos participantes del estudio (Hernández, et al., 2014).

La representación gráfica del diseño es como sigue:



Donde:

N: estudiantes.

V₁: Conducta Prosocial.

V₂: Regulación Emocional.

r: Relación entre variables.

2.2. Población y Muestra.

2.2.1. Población.

La población estuvo constituida por 510 estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Nacional del distrito de Chiclayo, que cursan del primero al quinto grado de educación básica regular para el año lectivo 2018.

2.2.2. Muestra.

La muestra no probabilística fue seleccionada tomando en cuenta los siguientes criterios de inclusión y exclusión.

Han participado de la investigación aquellos estudiantes que cursan del primero al quinto grado de secundaria en el presente año lectivo y que asisten de manera regular. Han sido incluidos aquellos estudiantes que libre, voluntaria y con conocimiento decidieron participar del estudio.

Fueron excluidos aquellos estudiantes que no asistieron durante la aplicación de los instrumentos; asimismo no fueron tomados en cuenta aquellos estudiantes que desistieron en participar o se retiraron de la misma.

En consecuencia, se ha trabajado con 404 estudiantes de secundaria.

2.3. Variables, Operacionalización.

2.3.1. Variables.

Definición conceptual.

La conducta prosocial es definida como aquellas acciones orientadas a beneficiar a otros, sin esperar una recompensa; y que han sido interiorizadas como parte del repertorio comportamental de la persona, y que se evidencian en la interacción (Caprara, et al, 2005).

La regulación emocional es definida como el conjunto de procesos intrínsecos o extrínsecos por los cuales las emociones están en sí mismas reguladas. Ello involucra una modificación del proceso de la emoción, que parte del reconocimiento consciente de la misma experiencia emocional (Gross y Thompson, 2003).

Definición Operacional.

La conducta prosocial será evaluada mediante la Escala de Prosocialidad de Caprara y colaboradores, a través de la valoración de dos dimensiones, empatía y apoyo emocional y prosocialidad. La escala ha sido adaptada por la responsable del estudio, durante el desarrollo del presente trabajo de investigación.

La regulación emocional será evaluada a través del Cuestionario de Autorregulación Emocional de Gross y Thompson, mediante la evaluación de dos dimensiones, reevaluación cognitiva y supresión. El presente instrumentos fue adaptado por la investigadora responsable, durante el proceso de investigación.

2.3.2. Operacionalización.

Tabla 1

Operacionalización de las variables

Variables	Dimensiones	Indicadores	Técnicas e Instrumentos de recolección de datos
Conducta Prosocial	Empatía y apoyo emocional.	3, 5, 6, 8 y 10.	Escala de Prosocialidad de Caprara, et al. (2005)
	Prosocialidad.	1, 2, 4, 7 y 9.	
Regulación Emocional	Reevaluación cognitiva.	1, 3, 5, 7 y 9.	Cuestionario de Autorregulación Emocional Gross y Thompson (2003).
	Supresión.	2, 4, 6, 8 y 10.	

2.4. Técnicas e Instrumentos de recolección de Datos. Validez y Confiabilidad.

La técnica que se empleará para la recolección de datos es la encuesta, haciendo uso de dos instrumentos que poseen validez y confiabilidad para el contexto del estudio (Hernández, et al. 2014), pues fueron adaptadas durante el desarrollo de la investigación. Los instrumentos son los siguientes:

Escala de Prosocialidad.

La escala fue diseñada por Caprara, Steca, Zelli y Capanna (2005), mientras que la estandarización y traducción al español fue realizada por Rodríguez, Mesurado, Oñate, Guerra y Menghi (2017). Dicha prueba está compuesta por 10 ítems, que evalúan una estructura de dos factores de primer orden, empatía y apoyo social y prosocialidad; y un factor de segundo orden, la conducta prosocial propiamente dicha, como puntuación general. Presenta un tipo de respuesta Likert de 5 puntos (que van desde, nunca/casi nunca=1, hasta casi siempre/siempre=5); y puede aplicarse a partir de 11 años en adelante.

La validez de constructo fue determinada mediante análisis factorial confirmatorio por medio del método de estimación de parámetros por máxima verosimilitud; donde se obtiene que los ítems se ajustan de manera estable en dos factores, conducta prosocial y empatía y apoyo emocional. La validez convergente fue determinada mediante correlación de Pearson con la Escala de Tendencias Prosociales, obteniéndose valores estadísticamente aceptables, pues conducta prosocial y empatía y apoyo social se relación con tendencias prosocial pública, altruista, anónima y sensible a nivel: $r > 1$; $p < ,05$. (Rodríguez, et al., 2017).

Durante la adaptación, la validez de contenido fue determinada por criterio de jueces, donde participaron 5 psicólogos expertos, hallándose alto grado de concordancia entre sus puntuaciones (V. de Aiken $> ,9$). Además, la validez de constructo fue determinada por análisis factorial, donde se evidenció que las cargas factoriales se agrupan en dos dimensiones, que representan el 47% de la varianza total del constructo, ajustándose al modelo teórico propuesto. Asimismo, se realizó análisis de consistencia interna, por correlación ítem-test, donde se evidenció valores estadísticamente aceptables ($r > ,4$); por tanto, se asume que el instrumento es válido.

La confiabilidad fue determinada mediante coeficiente alfa de Cronbach, obteniéndose un valor $\alpha=,788$ para la escala general, por lo que se considera a la escala fiable para el contexto. Durante la adaptación, la confiabilidad fue determinada por coeficiente alfa de Cronbach, donde se encontró un valor $\alpha=,887$; por lo que el instrumento es fiable.

Cuestionario de Autorregulación Emocional.

Fue diseñada por Gross y Thompson (2003), mientras que la estandarización y traducción al contexto peruano fue realizada por Gargurevich y Matos (2010). La prueba está compuesta por 10 ítems, que evalúan dos factores, reevaluación cognitiva y supresión. Presenta un tipo de respuesta Likert de 7 puntos (totalmente en desacuerdo=1; totalmente de acuerdo=7); y puede aplicarse a partir de 11 años de edad.

La validez de constructo fue determinada mediante análisis factorial confirmatorio por análisis de componentes principales, con rotación varimax. Al respecto, la varianza total explicada a 2 factores representa el 58%; mientras que las cargas factoriales de los ítems alcanzaron valores entre ,32 y ,83; siendo todas significativas. Asimismo, se realizó análisis de consistencia interna, donde se evidenció que los valores alcanzados son estadísticamente aceptables, y fluctúan entre $r=,4$ y $r=,8$; lo que permite afirmar que el instrumento goza de una adecuada validez.

Durante la adaptación, la validez de contenido fue determinada por criterio de juicio de expertos, en donde participaron 5 psicólogos, encontrándose alto grado de coincidencia entre sus valoraciones (V. de Aiken=1). La validez de constructo fue determinada por análisis factorial, donde se evidenció que las cargas factoriales se agrupan en 2 componentes que representan el 41% de la varianza total explicada del constructo, ajustándose al modelo teórico. Así también, se realizó análisis de consistencia interna por correlación ítem-test, donde se evidenció valores aceptables ($r>,4$).

La confiabilidad fue determinada mediante el coeficiente alfa de Cronbach, alcanzando un valor $\alpha=,74$; por lo que se considera que la prueba es fiable. Para la adaptación, la confiabilidad, que fuera determinada por el coeficiente alfa de Cronbach ($\alpha=,889$), permite asumir que el instrumento es fiable.

2.5. Procedimiento de Análisis de Datos.

Se gestionó los permisos interinstitucionales necesarios, con la institución educativa; habiendo programado horarios oportunos para desarrollar el estudio.

Se seleccionaron dos programas estadísticos para realizar el análisis de datos, siendo estos Microsoft Office Excel 2013 y Statistical Package For The Social Sciences SPSS; y en lo posterior se comprobó su funcionamiento adecuado, en la computadora seleccionada para el presente estudio, logrando que funcionen de forma correcta.

A continuación, se adaptó los instrumentos de recolección de datos. Para ello, se realizó análisis de validez de contenido, validez de constructo y confiabilidad y se aplicó a una muestra significativa para obtener baremos.

Posteriormente, se seleccionó la muestra no probabilística; se consiguió la aprobación para participar, mediante consentimiento previo e informado; y se logró aplicar las pruebas a los estudiantes que consintieron en participar.

Los datos recogidos fueron tabulados en una hoja de cálculo en el software Microsoft Office Excel 2013, donde se ingresaron los puntajes directos de los sujetos; a su vez, que estos fueron ordenados y clasificados en dimensiones; para luego ser exportados al software SPSS, con la finalidad de realizar el análisis estadístico pertinente.

En seguida se realizó análisis inferencial para comprobar hipótesis. En primer lugar, se realizó el análisis de prueba de normalidad, mediante el estadístico Kolmogorov-Smirnov, para muestras superiores a 50 sujetos, determinándose la distribución no normal de los datos ($K-S < 0,05$); para luego realizar análisis de contraste de hipótesis, haciendo uso de una prueba no paramétrica, siendo la seleccionada la prueba Rho de Spearman.

Finalmente, los resultados alcanzados en el SPSS fueron exportados y editados, tomando en cuenta los criterios de presentación establecidos por los lineamientos universitarios y las normas de redacción internacionales; para luego ser presentados e interpretados en el informe de investigación.

2.6. Criterios Éticos.

Se ha tomado en cuenta los siguientes criterios, para la recolección, tratamiento y presentación de los datos. Se ha respetado la autonomía, individualidad y diversidad cultural de cada persona, protegiendo su integridad; evitando recoger datos personales, en el proceso de investigación (American Psychological Association [APA], 2010).

Se ha tratado a los participantes de con ética, respetando sus opiniones y decisiones, y tratando de obtener los máximos beneficios para la investigación, gestionando de no causar daño en los estudiantes (APA, 2010).

Los participantes han sido tratados con igualdad y equidad, respetando el derecho a la libertad, evitando incurrir en faltas, como la discriminación. Cada sujeto participante ha tenido las mismas oportunidades para participar de la investigación o para abandonarla en el momento que considere adecuado (APA, 2010).

Se ha gestionado el proceso de la investigación con respeto hacia los participantes; tratando de promover la libertad de escoger lo que les pueda convenir con respecto al estudio; así, los estudiantes han tenido la posibilidad de escoger la opción de participar o negarse en hacerlo; fomentado el uso del consentimiento libre, previo e informado (APA, 2010).

Finalmente, se ha respetado el derecho a la reserva, confidencialidad y protección de la integridad de los participantes; para lo cual, se ha tomado en cuenta que está prohibido revelar información personal, confidencial y reservada (APA, 2010).

2.7. Criterios de rigor científicos.

Los principios de rigor científico asumidos en el presente estudio son los que se citan a continuación. Se ha tomado en cuenta el criterio de validez interna de la investigación o valor de verdad; es decir, aquellos datos que se alcanzaron corresponden a la población estudiada; siendo analizados objetivamente. Así, los datos recogidos corresponden exclusivamente a los estudiantes, aproximándose a la realidad problemática que fundamenta la presente investigación (Guba, 1981).

Así también, se ha considerado el criterio científico de consistencia; pues los instrumentos de recolección de información han sido validados, comprobándose que en efecto miden a las variables en estudio, en diversos contextos sociales, en población del grupo etario que corresponde al presente estudio (Guba, 1981).

Los resultados alcanzados en la presente investigación pueden ser interpretados para todos los contextos locales donde exista sujetos que poseen características similares, como el grupo etario; respetando con ello, el criterio de aplicabilidad (Hernández, et al., 2014).

En todo momento se ha promovido el respeto por el criterio de neutralidad en la recolección y procesamiento de datos; de manera que se ha evitado influir en los resultados; actuando en consecuencia con objetividad; acogiéndose al principio de fiabilidad externa de la investigación (Guba, 1981).

Los instrumentos de recolección poseen análisis de validez y confiabilidad pertinentes y adecuados a la población en estudio; por lo que se han utilizado objetivamente, midiendo con precisión las variables en estudio (Guba, 1981).

III. RESULTADOS

3.1. Resultados en Tablas y Figuras.

En la Tabla 2 se observa la relación entre conducta prosocial y regulación emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Chiclayo. Al respecto se aprecia que conducta prosocial se relaciona de manera altamente significativa con regulación emocional ($Rho=,209$; $p<,01$); siendo la correlación positiva débil.

Esto quiere decir que, a mayor conducta prosocial; proporcionalmente, mayor regulación emocional en estudiantes de secundaria; por el contrario, a menor conducta prosocial, menor regulación emocional.

Tabla 2

Relación entre conducta prosocial y regulación emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Chiclayo

Conducta Prosocial	Regulación emocional	
	Rho	p
	,209	,000

Nota: La relación es altamente significativa a nivel $p<,01$
La relación es significativa a nivel $p<,05$
 $n=404$ estudiantes.

En la Tabla 3 se observa los niveles de conducta prosocial en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Chiclayo. Al respecto se aprecia que en el componente prosocialidad predomina la tendencia a reportar niveles medio, tanto en varones (47%) como en mujeres (42%). Esto quiere decir que tanto varones como mujeres realizan moderadamente conductas prosociales.

Asimismo, en el componente empatía y apoyo emocional, existe diferencias en cuanto al sexo, pues en los varones predomina el nivel bajo (45%); mientras que en las mujeres predomina el nivel alto (44%); lo que indica que las mujeres tienden a desarrollar mayores acciones de empatía y apoyo emocional.

Finalmente, a nivel general, existen diferencias en cuanto al sexo, ya que, en varones existe predominio de niveles medios (44%); en comparación con las mujeres, en quienes predomina el nivel alto (40%). Esto quiere decir que son las mujeres las que desarrollan mayores conductas prosociales.

Tabla 3

Niveles de conducta prosocial en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Chiclayo

Niveles	Empatía y Apoyo Emocional				Prosocialidad				Conducta Prosocial Escala general			
	Varones		Mujeres		Varones		Mujeres		Varones		Mujeres	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Alto	33	16	88	44	32	16	65	32	35	17	80	40
Medio	78	38	62	31	96	47	84	42	90	44	73	36
Bajo	92	45	51	25	75	37	52	26	78	38	48	24
Total	203	100	201	100	203	100	201	100	203	100	201	100

Nota: n=404 estudiantes de secundaria, 203 varones y 201 mujeres (M=14,3; DE=1,34).

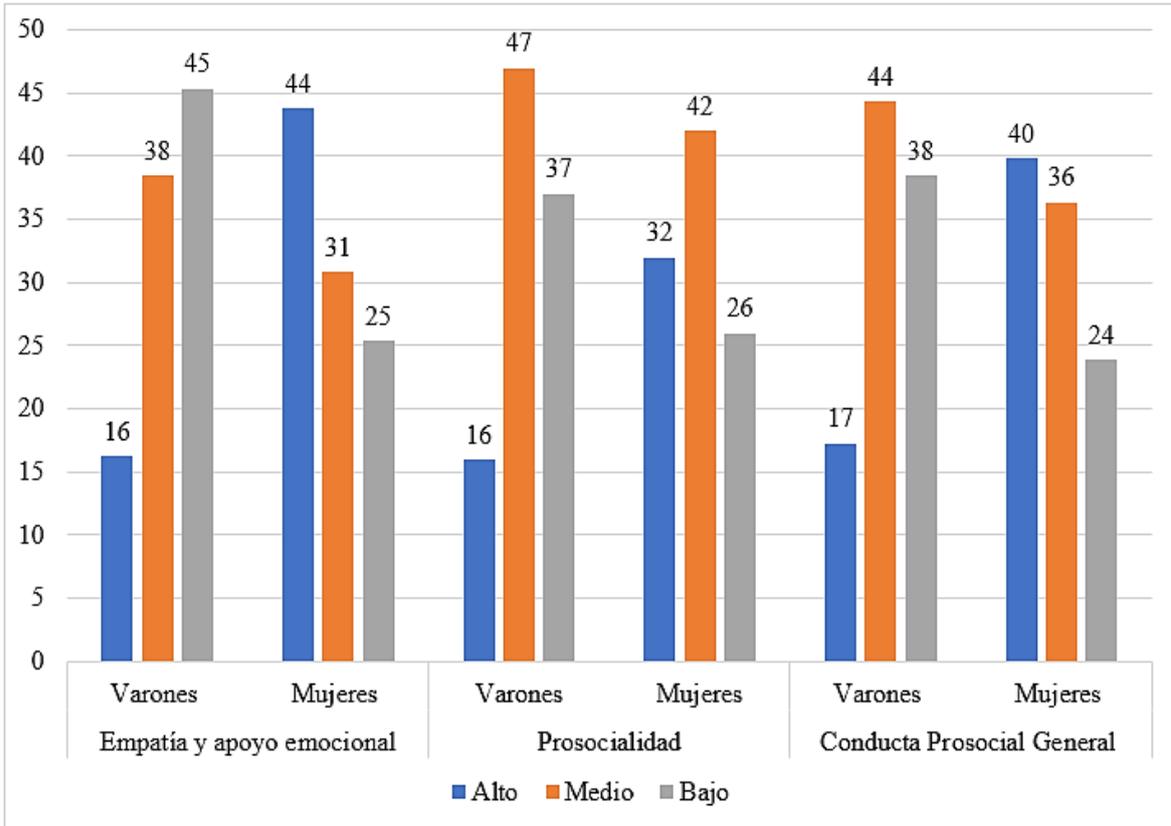


Figura 1: Niveles de conducta prosocial en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Chiclayo.

En la Tabla 4 se observa las estrategias de regulación emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Chiclayo. Al respecto se puede apreciar que no existe diferencias en cuanto al género; pues tanto varones como mujeres utilizan con mayor frecuencia la estrategia de reevaluación cognitiva (28,6 y 27 respectivamente); en comparación con la supresión (17,4 y 16,5 respectivamente).

Lo que quiere decir que la población en estudio prefiere utilizar estrategias para modificar los procesos que anteceden a la respuesta emocional, en sus diversos contextos de interacción.

Tabla 4

Estrategias de regulación emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Chiclayo

Estrategias	Estadístico	
	M	
	Varones	Mujeres
Reevaluación cognitiva	28,6	27,0
Supresión	17,9	16,5
Total	203	201

Nota: n=404 estudiantes de secundaria, 203 varones y 201 mujeres (M=14,3; DE=1,34).

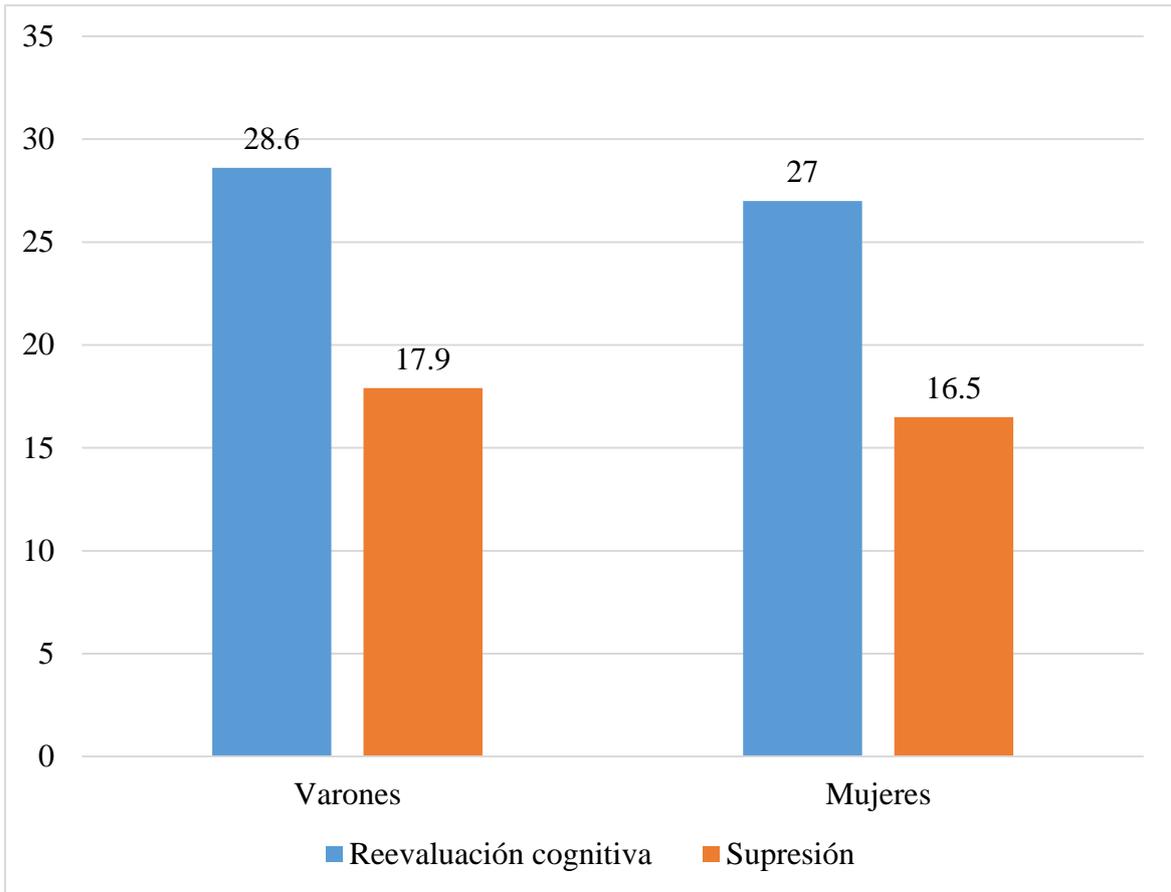


Figura 2: Estrategias de regulación emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Chiclayo.

En la Tabla 5 se observa la relación entre la dimensión empatía y apoyo emocional y las dimensiones de la regulación emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Chiclayo. Al respecto se aprecia que empatía y apoyo emocional se relaciona de manera altamente significativa con reevaluación cognitiva ($Rho=,201$; $p<,01$); siendo la correlación positiva débil. Esto quiere decir que, a mayor empatía y apoyo emocional; proporcionalmente, mayor reevaluación cognitiva; por el contrario, a menor empatía y apoyo emocional, menor reevaluación cognitiva.

Sin embargo, empatía y apoyo emocional no se relaciona con supresión ($p>,05$); pues no cumplen con el criterio mínimo de significancia, asumiéndose que son constructos independientes.

Tabla 5

Relación entre la dimensión empatía y apoyo emocional y las dimensiones de la regulación emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Chiclayo

Dimensiones de Regulación emocional	Empatía y Apoyo Emocional	
	Rho	p
Reevaluación Cognitiva	,201	,000
Supresión	-,005	,915

Nota: La relación es altamente significativa a nivel $p<,01$
 La relación es significativa a nivel $p<,05$
 $n=404$ estudiantes.

En la Tabla 6 se observa la relación entre la dimensión prosocialidad y las dimensiones de la regulación emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Chiclayo. Al respecto se aprecia que prosocialidad se relaciona de manera altamente significativa con reevaluación cognitiva ($Rho=,311$; $p<,01$); siendo la correlación positiva débil. Esto quiere decir que a mayor prosocialidad, proporcionalmente, mayor reevaluación cognitiva; por el contrario, a menor prosocialidad, menor reevaluación cognitiva.

Sin embargo, prosocialidad y supresión, no se relacionan ($p>,05$); pues no cumplen con el criterio mínimo de significancia, asumiéndose que son constructos independientes.

Tabla 6

Relación entre la dimensión prosocialidad y las dimensiones de la regulación emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Chiclayo

Dimensiones de Regulación emocional	Prosocialidad	
	Rho	p
Reevaluación Cognitiva	,311	,000
Supresión	,027	,591

Nota: La relación es altamente significativa a nivel $p<,01$
 La relación es significativa a nivel $p<,05$
 n=404 estudiantes.

3.2. Discusión de Resultados.

Los resultados del presente trabajo de investigación muestran que existe relación estadísticamente significativa entre conducta prosocial y regulación emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Chiclayo; es decir, a mayor desarrollo de conductas prosociales, mayor regulación emocional; por el contrario, a menor conducta prosocial, menor regulación de las emociones en estudiantes. Por tanto, se comprueba la hipótesis que asume la relación entre conducta prosocial y regulación emocional; y se cumple con el objetivo de investigación, que permite dar respuesta al problema de estudio, aportando evidencia científica al estudio de las variables en estudiantes adolescentes de nuestra localidad de Chiclayo.

Asimismo, los alcances del estudio muestran que la dimensión prosocialidad se relaciona de manera altamente significativa con la estrategia de regulación emocional reevaluación cognitiva; comprobándose que, un mayor comportamiento prosocial, predispone a una mayor utilización de la estrategia reevaluación cognitiva en estudiantes de secundaria, o lo contrario. Sin embargo, también se evidenció que prosocialidad, no se asocia con la estrategia supresión; asumiéndose, en este caso, la independencia de constructos en los estudiantes de secundaria participantes del estudio. De esta manera, las inferencias permiten afirmar que, muestras de prosocialidad, en contextos de interacción social, en estudiantes, están relacionadas con reevaluación cognitiva de las emociones subyacentes, más no, a la supresión de las emociones.

Así también, los resultados de la presente investigación permitieron evidenciar que, la dimensión empatía y apoyo emocional de la conducta prosocial y la estrategia de regulación emocional reevaluación cognitiva, se asocian de manera altamente significativa. Así, la comprensión de las demandas de los demás, en contextos sociales, se relaciona directamente con la reevaluación cognitiva de las emociones, lo que evidentemente predispone a dirigir comportamientos sociales de ayuda. Sin embargo, también se evidenció que empatía y apoyo emocional y la estrategia de regulación emocional supresión, no se asocian; asumiéndose que son constructos independientes. Esto permite inferir que, el desarrollo de conductas empáticas y de apoyo emocional, están asociadas a la comprensión cognitiva de las emociones que son evocadas en un contexto de interacción social.

Otro alcance del estudio deja en evidencia que existen diferencias de género en el desarrollo de conductas prosociales. Así, en las mujeres predominan los niveles altos de conducta prosocial, mientras que los varones, prevalecen los niveles medios. Así también, se evidencian diferencias a nivel dimensional; pues en empatía y apoyo emocional, en las mujeres predominan los niveles altos, mientras que en los varones prevalecen los niveles bajos. Esto permite inferir que las mujeres están más predispuestas para comprender las emociones de los demás y consecuentemente brindar apoyo emocional. Sin embargo, no se evidencia diferencias en la dimensión prosocialidad, pues tanto en mujeres, como en varones, prevalecen los niveles medios; que es indicativo de que ambos están predispuestos a brindar ayuda a quien lo requiere, sin esperar una recompensa de por medio.

Así también, otro aporte investigativo permite afirmar que, no existen diferencias significativas entre sexos, en la utilización de estrategias de regulación emocional; pues, tanto varones como mujeres alcanzan mejores puntuaciones en la estrategia reevaluación cognitiva. Esto permite afirmar que, los estudiantes, en su mayoría, suelen modificar el proceso del surgimiento de la emoción, a través de los procesos cognitivos, logrando así, cambios en el impacto de la emoción, en el comportamiento del individuo.

Así pues, estos resultados son sustentados en los aportes teóricos que fundamentan el presente estudio. Inicialmente, Caprara, et al. (2005), en sus aportes investigativos sobre la conducta prosocial, resalta los procesos asociados a las repuestas prosociales; afirmando que, es necesario la comprensión emocional previa, para poder responder a la necesidad de apoyo, en contextos sociales. Es decir, para responder prosocialmente, ante demandas sociales, es necesario comprender las emociones que subyacen a dichas necesidades; así, se responderá adecuadamente y se podrá dirigir el comportamiento, hacia la satisfacción de la necesidad.

Asimismo, teóricamente, los resultados presentados, son sustentados en los aportes de Gross y Thompson (2003), cuando afirma que, la regulación emocional, a través de estrategias, tales como la reevaluación cognitiva y la supresión desempeñan un papel preponderante en las respuestas comportamentales, consideradas adecuadas socialmente. Bajo este contexto, responder ante demandas sociales de apoyo, va a tener como precedente la regulación de las emociones, mediante procesos de comprensión, que van a generar cambios en las conductas de las personas.

Los resultados presentados concuerdan con los hallazgos de Llorca, et al. (2017) y Holguin (2017), quienes, en sus estudios valoraron los alcances de la prosocialidad y los procesos cognitivos que lo modulan; encontrando que la prosocialidad tiene un componente cognitivo; es decir, que, las respuestas prosociales involucran un componente de valoración cognitiva; tal como se ha demostrado en la presente investigación, al haber hallado relación estadísticamente significativa entre conducta prosocial y la regulación emocional, así como entre la estrategia reevaluación cognitiva. A su vez, la prosocialidad, se asocia a la regulación adecuada de situaciones críticas a nivel de interacción.

Asimismo, los resultados presentados se aproximan a los hallazgos reportados por Andres, et al. (2017) y Solís (2019), quienes en su estudio demuestran que la regulación emocional, por estrategias desempeña un papel fundamental en el desarrollo de habilidades sociales y académicas saludables y productivas, como el caso de la prosocialidad. Así, se afirma que, regular adecuadamente las emociones, conduce a responder ante demandas sociales, de manera positiva. Además, los resultados se asemejan a los que presentan Guerrero, et al. (2017); Esteves y Jiménez (2017) y Vidaurre (2019), quienes demuestran que la regulación emocional se asocia a las adecuadas formas de respuesta ante demandas sociales de adversidad; es decir, la regulación de las emociones permite afrontar situaciones sociales que ameriten apoyo demandado. Al mismo tiempo, regular las emociones adecuadamente se asocia a bajas puntuaciones en conductas agresivas o ideación suicida, que evidentemente constituye lo contrario a ayudar.

Los resultados presentados también se asemejan a los alcances de Balabanian, et al. (2015) y Flores (2015), en sus estudios, quienes han demostrado que, la prosocialidad tiene connotación en la familia, específicamente en el apego parental de quienes muestran emociones positivas. Así, padres emocionalmente estables, que muestra apego parental adecuado, van a evocar respuestas prosociales en sus hijos. Al mismo tiempo, Del Valle, et al. (2015), han demostrado que, componentes de regulación emocional, constituyen elementos observables en la personalidad, que evidentemente se forjan a partir de interacciones sociales, que parten de los hogares, en los que se debería mostrar comportamientos de comprensión y apoyo familiar y emocional, en quienes componen el sistema familiar. Asimismo, la prosocialidad puede desarrollarse vivenciando situaciones de ayuda, como en el caso de prácticas lúdicas.

Otros estudios han demostrado que la prosocialidad se desarrolla en diversos contextos sociales, siendo las mujeres, las que alcanzan mejores puntuaciones (Pisfil, 2017); resultados que coinciden con los hallados en la presente investigación. Esta tendencia está relacionada a un mejor desarrollo de habilidades para la comprensión emocional que llegan a alcanzar las mujeres, en comparación con los varones. Asimismo, Moreno y Jaime (2014), han demostrado que, estudiantes de humanidades tienden a desarrollar mejores habilidades prosociales, asociándolo a una mejor comprensión emocional, existiendo una tendencia mayoritaria en mujeres; datos que concuerdan con los presentados.

Finalmente, los resultados presentados se asemejan a los reportados por Meza (2019), en su estudio con adolescentes; cuando reporta que, existe predominancia por la estrategia de regulación de las emociones relacionada con la modificación cognitiva del proceso de surgimiento de la emoción. Se encontró además que, la reevaluación cognitiva es la estrategia más utilizada, y que desempeña un papel fundamental en la forma de responder ante demandas sociales en adolescentes.

IV. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

4.1. Conclusiones.

Conducta prosocial y regulación emocional se relacionan de manera altamente significativa.

Tanto en varones como en mujeres existe una tendencia a reportar niveles medios en el componente prosocialidad de la conducta prosocial.

En el componente empatía y apoyo emocional, existe diferencias en cuanto al sexo, pues en varones predomina el nivel bajo; mientras que en las mujeres el nivel alto.

A manera general, existe diferencias en cuanto al género, pues en varones predomina el nivel medio; mientras que en mujeres el nivel alto en conducta prosocial.

Tanto varones como mujeres prefieren utilizar la estrategia de reevaluación cognitiva para regular sus emociones.

Prosocialidad y empatía y apoyo emocional se relaciona de manera altamente significativa con reevaluación cognitiva.

Prosocialidad y empatía y apoyo emocional no correlacionan con supresión.

4.2. Recomendaciones.

A los estudiantes adolescentes que participaron de la investigación, participar de talleres o sesiones educativas que promuevan el desarrollo de la conducta prosocial, como herramienta indispensable para la convivencia saludable.

A los estudiantes, participar de sesiones y talleres, donde se psicoeduque en temas afines a la regulación emocional.

A los profesionales en salud mental, promover el uso de conductas prosociales en adolescentes; asimismo hacer hincapié en la promoción de estrategias de regulación emocional; como herramientas para la consecución de la salud mental.

A investigadores, profundizar en el estudio de la conducta prosocial y regulación emocional en la población adolescente.

REFERENCIAS

- Alarcón, D. y Bárrig, P. (2015). *Conductas internalizantes y externalizantes en adolescentes*. Liberabit: Lima, 21(2), pp. 253-259.
- American Psychological Association (2010). *Manual de Publicaciones de la American Psychological Association*. México: Editorial Manual Moderno.
- Andrés, M., Stelzer, F., Vernucci, S., Juric, L., Galli, J., Guzmán, J., (2017). *Emotion regulation and academic skills: Relationship in children aged 9 to 11*. Suma Psicológica, 24(2), pp. 79-86. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.sumpsi.2017.07.001>
- Balabanian, C., Lemos, V. y Vargas, J. (2015). *Apego percibido y conducta prosocial en adolescentes*. Revista Colombiana de Ciencias Sociales, 6 (2), pp. 278-294. Disponible en: <https://www.researchgate.net/publication/282849882>
- Bandura, A.; Caprara, G. Barbaranelli, C.; Pastorelli, C. y Regalia, C. (2001). *Sociocognitive self-regulatory mechanisms governing transgressive behavior*. Journal of Personality and Social Psychology, 8, pp. 125-135.
- Batson, C. (1991). *The altruism question: Towards a social-psychological answer*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Batson, C., & Powell, A. (2003). *Altruism and prosocial behavior*. In T. Millon & M. J. Lerner (Eds.), *Handbook of psychology: Personality and social psychology*, 5, pp. 463-484. Hoboken, NJ, US: John Wiley & Sons Inc.
- Caprara, G. (2005). *Comportamento prosociale e prosocialità*. En. G. Caprara y S. Bonino (Edt.), *Il comportamento prosociale. Aspetti individuali, familiari e sociali*, pp. 7-22. Trento: Erikson

- Caprara, G, Alessandri, G., y Eisenberg, N. (2012). *Prosocialidad: la contribución de los rasgos, los valores y las creencias de autoeficacia*. Revista de Personalidad y Psicología Social, 102 (6), 1289-1303. Doi: 10.1037 / a0025626
- Caprara, G. y Barbarenelli, C., Pastorelli, C., Bandura, A. y Zimbardo, P. (2000). *Prosocial foundations of children's academic achievement*. Psychological Science, 11, pp. 302-306.
- Caprara, G. y Pastorelli, C. (1993). *Early emotional instability, prosocial behavior and aggression: some methodological aspects*. European Journal of Personality, 7, pp. 19-36.
- Caprara, G., Steca, P., Zelli, A., & Capanna, C. (2005). *A new scale for measuring adults' prosocialness*. European Journal of Psychological Assessment, 21(2), pp. 77-89. Doi: 10.1027/1015-5759.21.2.77
- Castro, A. (2012). *La psicología positiva en américa latina. Desarrollos y perspectiva*. Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica, 4 (2), pp. 108-118.
- Cole, P.; Martín, S. y Dennis, T. (2004). *La regulación emocional como una construcción científica: desafíos metodológicos y direcciones para la investigación del desarrollo*, Child Development, 75(2), pp. 317-339. Disponible en: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/m/pubmed/15056186/>
- Davis, M. (1983). *Measuring individual differences in empathy: evidence for a multidimensional approach*. Journal and Personality and Social Psychology, 18, pp. 113-126.
- Eisenberg, N. y Fabes, R. (2000). *Prosocial development. Handbook of Child Psychology*, Vol. 3: Social, Emotional, and Personality Development. pp. 701-778. New York: John Wiley.

- Embajada de Suecia en Perú (2018). *Encuesta Young Voice Perú de Save the Children*. Recuperado de: <https://www.swedenabroad.se/es/embajada/per%C3%BA-lima/actualidad/calendario/new-page/encuesta-young-voices-en-peru/>
- Estévez y Jiménez (2017). Violencia en adolescentes y regulación emocional. *Revista INFAD de Psicología*, 2(1), pp. 137-163. Doi: <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n1.v2.922>
- Extremera, N. y Fernández, P. (2002). *Relation of perceived emotional intelligence and health-related quality of life in middle-aged*. *Psychological Reports*, 91, pp. 47-59.
- Flores, M. (2015). *Influencia de los videojuegos violentos y prosociales en la conducta de ayuda*. (Tesis de Licenciamiento). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima. Disponible en: <http://hdl.handle.net/20.500.12404/6271>
- Garaigordobil, M. & Berruero, L. (2007). *Effects of an intervention program in children aged 5-6 years: Assessment of proactive change in behavioural and cognitive development factors*. *SUMMA Psicológica* 4(2), pp. 3-19
- Garcurevich, R. y Matos, L. (2017). *Propiedades psicométricas del cuestionario de autorregulación emocional adaptado*. *Rev. Psicol.* 12, pp. 192-215.
- González, M. (2000). *Conducta prosocial: evaluación e intervención*. Madrid: Morata.
- Gross, J. y John, O. (2003). *Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85, pp. 348-362.
- Gross, J. y Thompson, R. (2003). *Emotion regulation: Conceptual foundations*. *Handbook of Emotion Regulation*, pp. 3-24. Disponible en: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.688.8579&rep=rep1&type=pdf>

- Guerrero, Sosa, Sayas y Guil (2017). *Regulación emocional en jóvenes deportistas ante situaciones adversas en competición*. International Journal of Developmental and Educational Psychology INFAD Revista de Psicología, 1, pp. 373-384
- Guba, E. (1981). *Criteria for assessing the truthworthiness of naturalistic inquiries*. ERIC/ECTJ Anual, 29(2), pp. 75-91.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014) *Metodología de la investigación científica*. Sexta edición. México: McGraw-Hill Interamericana Editores.
- Holguin, J. (2017). *Talleres de conducta proactiva y prosocial para estudiantes vinculados a incidentes críticos de tres escuelas públicas de San Juan de Lurigancho*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Cesar Vallejo, Lima. Disponible en: <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/6015>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (2016). *Encuesta demográfica y de salud familiar*. Recuperado de: <https://www.inei.gob.pe>
- Koole, S. (2009). *The psychology of emotion regulation*. Cognition and Emotion, 23, pp. 4-41
- Kring, A, y Werner, K. (2004). *Emotion regulation and psychopathology*. pp. 359 – 385.
- Lazarus, R. S. (2007). *The history of stress*. En A. Monat, R. S. Lazarus y G. Reevy. (Eds.). *The Praeger Handbook of Stress and Coping*. New York: Preager.
- Llorca, A., Malondra, E., y Samper, P. (2017). *Prosocial reasoning and emotions in young offenders and non-offenders*. The European Journal of Psychology Applied to Legal Context 9 (2017) 65–73. Recuperado de: <https://doi.org/10.1016/j.ejpal.2017.01.001>
- Luengo, M.; Otero, J.; Romero, E., Gómez, J. y Tavares, T. (1999). *Análisis de ítems para la evaluación de la conducta antisocial: Un análisis transcultural*. Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación, 1, 21-36.

- Mayer, J. y Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence?* En P. Salovey y D. Sluyter (Eds.), *Emotional Development and Emotional Intelligence: implications for educators*, pp.3-31. New York: Basic Book.
- Meza, D. (2019). *Regulación emocional en adolescentes del colegio Príncipe de Asturias - Villa el Salvador*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Inca Garcilaso de la Vega, Lima. Disponible en: <http://repositorio.uigv.edu.pe/handle/20.500.11818/4220>
- Meza, E. (2016). *La conducta prosocial y aprendizaje significativo en el área de sociales de los estudiantes en la red 07- callao*. (Tesis de Licenciamiento). Universidad César Vallejo, Lima. Disponible en: <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/4368>
- Ministerio de Educación MINEDU (2018). *Informe del Sistema Especializado en reporte de casos de Violencia Escolar – SíseVe*. Recuperado de: www.minedu.gob.pe
- Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (2018). *Informe estadístico: violencia en cifras*. Recuperado de: <https://www.mimp.gob.pe>
- Minuchin, S. (1979). *Familias y Terapia Familiar*. México: Gedisa Mexicana.
- Minzi, R.; Lemos, V. y Mesurado, B. (2011). *Relaciones entre la percepción que tienen los niños de los estilos de relación y de la empatía de los padres y la conducta prosocial en la niñez media y tardía*. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 29(2), pp. 330-343. Disponible en: <http://redalyc.org/articulo.oa?id=79922588012>
- Moreno, T. y Jaime, R. (2014). *Tendencia a la actitud prosocial en estudiantes de una universidad de Lambayeque*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Señor de Sipan, Lambayeque. Disponible en: <http://repositorio.uss.edu.pe/handle/uss/1586>
- Narváez, M., (2014). *Prosocial behavior and empathy as a basis for the development of a social commitment in youth*. *Temát. Psicol.* 10(1). Recuperado de: <http://revistas.unife.edu.pe/index.php/tematicapsicologica/article/view/828/741>

- Pisfil, J., (2017). *Actitud prosocial en estudiantes de psicología de una universidad peruana y una colombiana*. (Tesis de licenciamiento). Universidad Señor de Sipán, Lambayeque, Perú.
- Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes PISA (2018). *Informe de resultados*. Disponible en: <http://umc.minedu.gob.pe/resultadospisa2018/>
- Reeve, J. M. (2005). *Understanding Motivation and Emotion*. (4ta ed.). New Jersey: John Wiley & Sons.
- Roche, R. (2009). *Un approccio operativo della psicologia della prosocialità al ruolo e alla partecipazione politica*. Nuova Umanità, 4(5), pp.615-635.
- Rodríguez, L. y Mesurado, B.; Oñate, M.; Guerra, P. y Mengui, M. (2017). *Adaptación de la escala de prosocialidad de Caprara en adolescentes argentinos*. Revista Evaluar, 17(2), pp. 177-187. Recuperado de: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/revaluar>
- Scourfield, J., John, B., Martin, N. & McGuffin, P. (2004). *El desarrollo de la conducta prosocial en niños y adolescentes: un estudio de gemelos*.
- Solís, C. (2019). *Regulación emocional y estilos de aprendizaje VAK en estudiantes de Liceo Naval Manuel de Ventanilla*. Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú. Recuperado de: <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/35509>
- Stanton, Kirk, Cameron, Danoff (2000). *Coping through emotional approach: Scale construction and validation*. Journal of Personality and Social Psychology, 78(6), pp. 1150-1169. Doi: 10.1037/0022-3514.78.6.1150
- Vidaurre, M. (2019). *Regulación emocional e ideación suicida en escolares de una institución educativa de Villa María del Triunfo*. (Tesis de Licenciamiento). Universidad Alas Peruanas, Lima. Disponible en: <http://repositorio.uap.edu.pe/handle/uap/9041>

ANEXOS

Tabla 7
Análisis de fiabilidad de los datos
Alfa de Cronbach

,745

Tabla 8
Prueba de normalidad de los datos.

Dimensiones	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
Prosocialidad	,074	404	,000
Empatía y Apoyo Emocional	,094	404	,000
Conducta Prosocial	,069	404	,000
Reevaluación Cognitiva	,076	404	,000
Supresión	,083	404	,000
Regulación Emocional	,070	404	,000

Tabla 9
Confiabilidad de la Escala de Prosocialidad de Caprara.

Alfa de Cronbach
,887

Tabla 10
Correlación ítem-test de la Escala de Prosocialidad de Caprara

Ítem 1	r	,515	Ítem 6	r	,521
	p	,000		p	,000
Ítem 2	r	,604	Ítem 7	r	,550
	p	,000		p	,000
Ítem 3	r	,624	Ítem 8	r	,662
	p	,000		p	,000
Ítem 4	r	,626	Ítem 9	r	,618
	p	,000		p	,000
Ítem 5	r	,623	Ítem 10	r	,669
	p	,000		p	,000

Tabla 11

Validez de contenido de la Escala de Prosocialidad de Caprara.

Ítems	Claridad			Coherencia			Relevancia		
	V. de Aiken	Intervalo de Confianza 95%		V. de Aiken	Intervalo de Confianza 95%		V. de Aiken	Intervalo de Confianza 95%	
		Inferior	Superior		Inferior	Superior		Inferior	Superior
Empatía y Apoyo Emocional									
3	1	,796	1	1	,796	1	1	,796	1
5	1	,796	1	1	,796	1	1	,796	1
6	1	,796	1	1	,796	1	1	,796	1
8	1	,796	1	1	,796	1	1	,796	1
10	1	,796	1	1	,796	1	1	,796	1
Prosocialidad									
1	1	,796	1	1	,796	1	1	,796	1
2	1	,796	1	1	,796	1	,933	,702	,988
4	,933	,702	,988	1	,796	1	1	,796	1
7	1	,796	1	,933	,702	,988	,933	,702	,988
9	1	,796	1	1	,796	1	1	,796	1

Tabla 12

Medida de adecuación muestral y prueba de esfericidad de la Escala de Prosocialidad de Caprara

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		,869
	Chi-cuadrado aproximado	852,239
Prueba de esfericidad de Bartlett	gl	45
	Sig.	,000

Tabla 13

Varianza total explicada de la Escala de Prosocialidad de Caprara

Factor	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
	1	3,651	36,510	36,510	3,651	36,510	36,510	2,464	24,637
2	1,129	11,293	47,802	1,129	11,293	47,802	2,317	23,165	47,802
3	,867	8,669	56,472						
4	,767	7,675	64,147						
5	,718	7,178	71,325						
6	,655	6,547	77,872						
7	,606	6,057	83,929						
8	,601	6,011	89,940						
9	,543	5,425	95,365						
10	,463	4,635	100,000						

Tabla 14***Matriz de componentes rotados de la Escala de Prosocialidad de Caprara***

Factores	Componente	
	Empatía y Apoyo Emocional	Prosocialidad
Ítem 1		,758
Ítem 2		,723
Ítem 3	,542	
Ítem 4		,598
Ítem 5	,541	
Ítem 6	,735	
Ítem 7		,635
Ítem 8	,541	
Ítem 9		,649
Ítem 10	,604	

Tabla 15***Baremos de la Escala de Prosocialidad de Caprara para Varones***

Dimensiones	Empatía y Apoyo Emocional	Prosocialidad	Conducta Prosocial Escala General	
	99	29	19	46
	90	25	16	40
	80	23	15	37
	70	22	14	36
	60	21	13	34
Percentiles	50	20	12	32
	40	19	12	31
	30	18	11	29
	20	17	10	28
	10	14	8	24
	1	10	4	14
Media	19.85	12.32	32.17	
Desv. típ.	4.070	3.143	6.342	
Mínimo	8	4	12	
Máximo	30	20	47	

Tabla 16***Baremos de la Escala de Prosocialidad de Caprara para Mujeres***

Dimensiones	Empatía y Apoyo Emocional	Prosocialidad	Conducta Prosocial Escala General
99	30	19	48
90	26	17	42
80	24	16	39
70	23	15	38
60	22	14	36
Percentiles 50	21	13	35
40	20	13	33
30	19	12	31
20	18	11	29
10	16	9	25
1	10	4	14
Media	20.84	13.12	33.96
Desv. típ.	3.934	3.014	6.410
Mínimo	8	4	13
Máximo	30	20	48

Tabla 17***Confiabilidad del Inventario de Autorregulación Emocional de Gross y Thompson***

Alfa de Cronbach
,899

Tabla 18***Correlación ítem-test del Inventario de Autorregulación Emocional de Gross y Thompson***

Ítem 1	r	,462	Ítem 6	r	,536
	p	,000		p	,000
Ítem 2	r	,483	Ítem 7	r	,629
	p	,000		p	,000
Ítem 3	r	,514	Ítem 8	r	,586
	p	,000		p	,000
Ítem 4	r	,536	Ítem 9	r	,521
	p	,000		p	,000
Ítem 5	r	,456	Ítem 10	r	,580
	p	,000		p	,000

Tabla 19

Validez de contenido del Inventario de Autorregulación Emocional de Gross y Thompson

Ítems	Claridad			Coherencia			Relevancia		
	V. de Aiken	Intervalo de Confianza 95%		V. de Aiken	Intervalo de Confianza 95%		V. de Aiken	Intervalo de Confianza 95%	
		Inferior	Superior		Inferior	Superior		Inferior	Superior
Reevaluación cognitiva									
1	1	,796	1	1	,796	1	1	,796	1
3	1	,796	1	1	,796	1	1	,796	1
5	1	,796	1	1	,796	1	1	,796	1
7	1	,796	1	1	,796	1	1	,796	1
9	1	,796	1	1	,796	1	1	,796	1
Supresión									
2	1	,796	1	1	,796	1	1	,796	1
4	,933	,702	,988	1	,796	1	,933	,702	,988
6	1	,796	1	1	,796	1	1	,796	1
8	1	,796	1	1	,796	1	1	,796	1
10	,933	,702	,988	,933	,702	,988	,933	,702	,988

Tabla 20

Medida de adecuación muestral y prueba de esfericidad del Inventario de Autorregulación Emocional de Gross y Thompson

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		,875
	Chi-cuadrado aproximado	536,543
Prueba de esfericidad de Bartlett	gl	45
	Sig.	,000

Tabla 21

Varianza total explicada del Inventario de Autorregulación Emocional de Gross y Thompson

Factor	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
	1	2,790	27,903	27,903	2,790	27,903	27,903	2,127	21,266
2	1,338	13,376	41,279	1,338	13,376	41,279	2,001	20,013	41,279
3	1,056	10,558	51,838						
4	,883	8,827	60,665						
5	,822	8,222	68,887						
6	,706	7,056	75,943						
7	,647	6,468	82,410						
8	,640	6,400	88,810						
9	,594	5,943	94,753						
10	,525	5,247	100,000						

Tabla 22**Matriz de componentes rotados del Inventario de Autorregulación Emocional de Gross y Thompson**

Factores	Componente	
	Reevaluación Cognitiva	Supresión
Ítem 1	,562	
Ítem 2		,556
Ítem 3	,649	
Ítem 4		,682
Ítem 5	,487	
Ítem 6		,778
Ítem 7	,610	
Ítem 8		,562
Ítem 9	,551	
Ítem 10		,629

Método de extracción de componentes principales, método de rotación normalización varimax con Kaiser.

Tabla 23**Baremos del Inventario de Autorregulación Emocional de Gross y Thompson para Varones**

Dimensiones	Reevaluación Cognitiva	Supresión	Regulación Emocional Escala Total	
	99	42	28	70
	90	37	24	59
	80	34	22	56
	70	33	21	52
	60	32	20	50
Percentiles	50	30	18	48
	40	28	17	46
	30	27	16	43
	20	24	14	40
	10	21	11	37
	1	13	7	24
Media	29.30	18.16		47.46
Desv. típ.	6.20	4.76		8.65
Mínimo	11	4		22
Máximo	42	28		70

Tabla 24***Baremos del Inventario de Autorregulación Emocional de Gross y Thompson Para Mujeres***

Dimensiones	Reevaluación Cognitiva	Supresión	Regulación Emocional Escala Total	
	99	41	27	65
	90	36	24	57
	80	34	23	54
	70	32	21	51
	60	30	19	49
Percentiles	50	29	18	47
	40	27	17	45
	30	24	16	41
	20	22	12	38
	10	20	10	31
	1	9	4	18
Media	27.92	17.55	45.46	
Desv. típ.	6.68	5.39	10.30	
Mínimo	9	4	16	
Máximo	41	28	65	

"Año del Diálogo y la Reconciliación Nacional"

DIST. DR. JOSÉ LEONARDO ORTIZ
MENSAJE PARTES

Exp. N° Hora: 12:55 p.m.
Fecha: 2018/09/19

Pimentel, 10 de septiembre de 2018.

Mg.

Presente.-

Asunto: Solicita Autorización para Desarrollo de Proyecto de Investigación.

De mi especial consideración:

Es grato dirigirme a Usted para expresarle mi cordial saludo a nombre de la Facultad de Humanidades de la Universidad Señor de Sipán; asimismo teniendo presente su alto espíritu de colaboración, solicitarle gentilmente AUTORIZAR el ingreso de nuestra estudiante del XI Ciclo de la Escuela Académico Profesional de Psicología, para que pueda desarrollar el Proyecto de Investigación denominado: "CONDUCTA PROSOCIAL Y REGULACIÓN EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE CHICLAYO", en horarios coordinados con su despacho.

Detalle estudiante responsable del estudio:

- Mendoza Bustamante Nelsi.

Por lo que pido a Ud. brinde las facilidades del caso a fin de que nuestro estudiante no tenga inconvenientes y puedan ejecutar su proyecto en la Institución que dignamente dirige.

Agradezco por anticipado la atención que brinde al presente y sin otro particular, aprovecho la oportunidad para renovarle las muestras de mi especial consideración y estima.



Atentamente;

[Firma]
Dra. Zuzéni Jacquelin Bejarano Benites
Decana Facultad de Humanidades
Universidad Señor de Sipán

ADMISIÓN E INFORMES

074 481610 - 074 481632

CAMPUS USS

Km. 5, carretera a Pimentel

Chiclayo, Perú

www.uss.edu.pe

FICHA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, : _____ , identificado/a con
DNINº: _____, en mi condición de Padre/Madre o Apoderado del/la
estudiante: _____

MANIFIESTO QUE,

AUTORIZO la participación de mi hijo/a en la investigación: “CONDUCTA PROSOCIAL Y REGULACIÓN EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE CHICLAYO”, realizada por la Estudiante de Psicología de la Universidad Señor de Sipán: Nelsi Mendoza Bustamante.

Para ello, AFIRMO QUE, he leído detenidamente los alcances de la participación de mi menor hijo/a en el proceso de investigación que a continuación se detalla.

- La investigación tiene por finalidad recolectar información sobre las variables conducta prosocial y regulación emocional, en un momento único, a fin de comprobar la relación. Éste alcance permitirá entender la asociación entre variables.
- La investigación se desarrolla de un marco de respeto, responsabilidad y protección de la integridad de los participantes, de manera que los datos recogidos se presentarán en estricto anonimato.
- La participación de mi hijo/a consiste en responder dos instrumentos psicométricos de elección múltiple, la Escala de Prosocialidad y el Cuestionario de Autorregulación de Emocional. La duración promedio es de 30 minutos.
- El lugar donde se aplicarán los instrumentos, es el centro educativo de mi hijo/a, en horarios coordinados con las autoridades educativas, cuidando de no inferir con el proceso de enseñanza – aprendizaje planificado.
- Los aportes de la investigación permitirán comprobar inferencias teóricas en nuestro contexto; por lo que se pondrá proponer alternativas de solución, que favorezcan el bienestar subjetivo estudiantes y la sociedad en su conjunto.

Chiclayo, _____ de _____ 2019.

Firma del Padre/Madre o Apoderado

Firma del/la Estudiante