

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**

Facultad de Psicología



Videojuegos y regulación emocional en estudiantes
universitarios

Trabajo de Investigación para la obtención del grado de Bachiller en
Psicología que presenta:

Gustavo Alonso Valdivia Verde

Asesor:

Carlos Simón Iberico Alcedo

Lima, 2022

Agradecimientos

En primer lugar, quiero agradecerle a mi enamorada Dánika por presionarme cuando no quería avanzar y por levantarme cuando las cosas querían empujarme hacia abajo. También, agradecer a todos los profesores que me enseñaron durante toda la carrera, ya que sin ellos llegar a este punto no hubiera sido posible.

También, agradecerles a mis padres porque gracias a su esfuerzo pude estudiar una carrera. Asimismo, agradecer a: Andrea, Antonella, Fernando, Franco, Franco, Gerardo, Joseph, los encargados del laboratorio, Male, Marisol, Martha, Valeria, Vanessa y a todas las personas que me ayudaron participando en esta investigación; porque sin su ayuda este trabajo nunca hubiera sido terminado.



Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo estudiar el efecto que tienen los videojuegos en la reparación del estado de ánimo de estudiantes universitarios de una universidad privada de Lima Metropolitana. Con ese fin se evaluó a 40 alumnos, 24 hombres (60%) y 16 mujeres (40%), entre los 18 a 25 años ($M = 20.35$, $DE = 2.06$). Los instrumentos utilizados fueron la Escala de Afecto Positivo y Negativo (SPANAS) y el Immersive Experience Questionnaire (EIQ). Además, se utilizó una adaptación al español de *The mood induction task* diseñada por Robinson, Grillon y Sahakian (2012) para inducir un estado de ánimo negativo en los participantes. En este sentido, luego de inducir dicho estado de ánimo, el grupo experimental jugó un videojuego, mientras que el grupo control solo descansó. Se encontraron efectos significativos de jugar un videojuego en la reparación del estado de ánimo negativo, pero no se encontraron diferencias significativas en esta reparación entre el grupo experimental y el grupo control. Tampoco se encontraron relaciones con las horas de juego semanales, no había diferencias significativas con respecto al sexo y solo se encontró una relación moderada entre esta reparación y el área de involucramiento emocional de la inmersión.

Palabras clave: regulación emocional, videojuegos, reparación del estado de ánimo, estudiantes universitarios

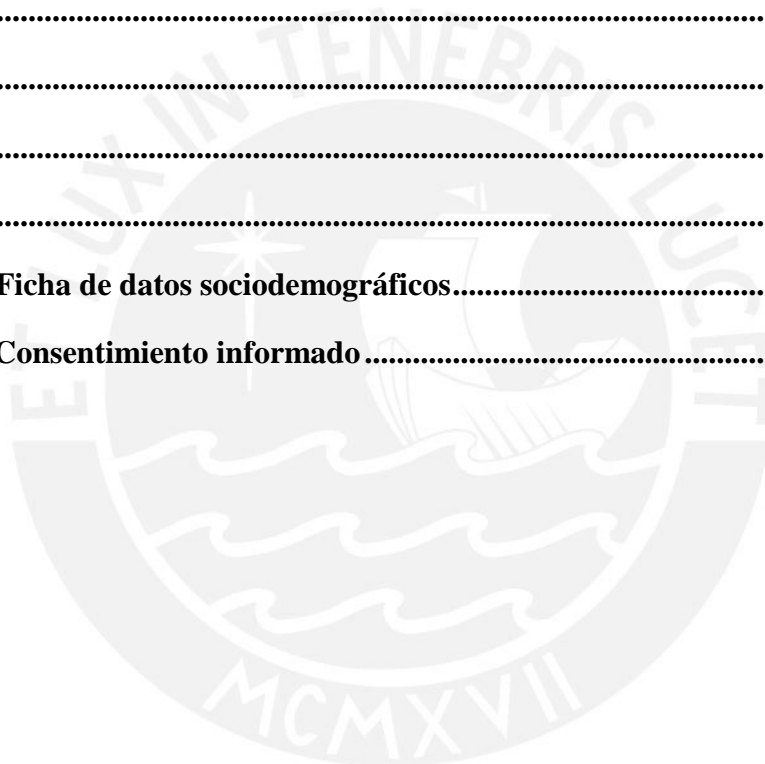
Abstract

The aim of this research was to study the effect of video games on the mood repair of university students at a private university in Metropolitan Lima. To this end, 40 students, 24 men (60%) and 16 women (40%), aged 18 to 25 ($M = 20.35$, $SD = 2.06$) were evaluated. The instruments used were the Positive and Negative Affect Scale (SPANAS) and the Immersive Experience Questionnaire (EIQ). In addition, a Spanish adaptation of *The mood induction task* designed by Robinson, Grillon and Sahakian (2012) was used to induce a negative mood in the participants. In this sense, the experimental group played a video game after being induced in this mood, while the control group only rested. Significant effects of playing a video game on the repair of the negative mood were found, but no significant differences were found in this repair between the experimental group and the control group. No relationship was found with the weekly hours of play, there were no significant differences with respect to sex and only a moderate relationship was found between this repair and the area of emotional involvement of the immersion.

Keywords: emotional regulation, video games, mood repair, university students

Tabla de contenidos

Introducción	1
Método	10
Participantes	10
Medición.....	10
Procedimiento	12
Análisis de datos	14
Resultados.....	15
Discusión	16
Referencias.....	21
Apéndices	30
Apéndice A: Ficha de datos sociodemográficos.....	30
Apéndice B: Consentimiento informado	32



Introducción

El juego ha sido valorado por reconocidos autores (por ejemplo, Erikson, Piaget y Vygotsky) dentro del campo de la psicología como parte esencial del proceso del crecimiento humano, específicamente aportando al desarrollo de la cognición social y siendo un contexto significativo para la gesta de emociones (Ebbeck & Waniganayake, 2017). Una forma de juego que ha surgido en las últimas décadas es lo que se conoce como videojuego, considerado como una expresión moderna de la acción de jugar (Rosas et al., 2003). Es así que se equipara el término juego con el de videojuego y se sostiene que la diversidad de emociones que provocan las experiencias de juego también puede suscitarse al jugar videojuegos (Granic et al., 2014). No obstante, estos últimos tienen características únicas que los distinguen de sus predecesores. Las conceptualizaciones más comunes de los videojuegos a menudo tienden a caracterizar estos como una diversión poco profunda o superficial. Sin embargo, en la realidad esto no es así. Aunque los primeros videojuegos como Spacewar! o PacMan involucraban sólo la pulsación rápida de botones para eliminar un enemigo o solucionar simples rompecabezas lógicos (Oliver et al., 2016), en la actualidad este medio ha evolucionado, complejizándose cada vez más. Los juegos modernos utilizan mundos digitales cada vez más sofisticados cercanos a imágenes fotorrealistas, que pueden abarcar cientos de kilómetros cuadrados y estar poblados de diferentes personas y lugares con los que el jugador puede interactuar de incontables maneras (Hemenover & Bowman, 2018).

Es por esto que ciertos aspectos de esta forma de medio de comunicación sugieren que los videojuegos presentan la particularidad de facilitar la vivencia de experiencias significativas. Por ejemplo, a diferencia de las películas, los libros o los programas de televisión, los juegos ofrecen la oportunidad de que el jugador participe activamente en la narración de las historias y en la toma de decisiones sobre el curso de los acontecimientos (Bowman & Banks, en prensa, citado en Oliver et al., 2016; Granic et al., 2014).

Ahora, en la academia no hay un consenso para la definición de emoción. Esto porque emoción refiere a una sorprendente cantidad de respuestas afectivas, que pueden variar desde suave a intenso, de poca a larga duración, simple a compleja y de privada a pública (Gross, 2014). Sin embargo, se han podido identificar ciertos rasgos esenciales de la emoción. El primer rasgo postula que las emociones surgen cuando una persona interpreta o evalúa una situación como relevante para algún objetivo (Lazarus, 1991; Scherer et al. 2001). El segundo rasgo hace referencia a la naturaleza multifacética de las emociones, puesto que estas son

fenómenos que afectan de forma sistémica a todo el cuerpo, involucrando cambios a niveles subjetivo, comportamentales, fisiológicos centrales y periféricos (Mauss et al., 2005).

Estas características constituyen lo que se conoce como el modelo modal de la emoción, el cual postula que las emociones involucran transacciones persona-situación que llaman la atención, tienen significado para un individuo a la luz de ciertas metas y dan lugar a respuestas multisistémicas coordinadas pero flexibles que modifican la misma transacción de forma significativa (Gross, 2014). En este sentido, la emoción surge a partir de una situación específica y tiene un impacto en la misma, pudiendo cambiar por completo el significado o el curso de esta.

Las emociones tienen una serie de beneficios que permiten a las personas desarrollarse en diferentes áreas. Por ejemplo, direccionan la atención, optimizan la capacidad de sentir estímulos, facilitan la toma de decisiones y las interacciones sociales, así como preparar las respuestas conductuales. Sin embargo, estas también pueden hacer daño, cuando son del tipo, duración e intensidad equivocados para la situación en específico (Gross, 2015)

Es por esto que las personas tienen que regular sus emociones, en especial las de carácter más negativo. La regulación emocional hace referencia a moldear o regular qué emociones tiene uno, cuándo las tiene y cómo uno experimenta o expresa estas (Gross, 1998). Entendido de esta manera, muchas acciones que las personas realizan pueden entenderse como reguladoras de la emoción. Por ejemplo, morder la almohada cuando se está molesto, imaginar a la audiencia desnuda cuando se está nervioso por exponer, conversar con un amigo cuando se está triste, escuchar música calmada después de un largo día o, como más adelante se desarrollará, jugar un videojuego. En este sentido, por esta plétora de posibles actividades reguladoras, es relevante revisar los rasgos principales del proceso de regulación emocional.

El primer rasgo hace referencia a la activación de una meta para cambiar el proceso o situación que está generando esa emoción (Gross et al., 2011). En este sentido, esta puede activarse intrínsecamente, desde el interior de uno mismo, o extrínsecamente, en alguien más. A pesar de esta distinción, es posible que ambos tipos ocurran al mismo tiempo, como por ejemplo cuando se regula a alguien más para, últimamente, regularse a sí mismo.

El segundo rasgo implica empezar efectivamente el proceso que es responsable de alterar la trayectoria de la emoción (Gross, 2014). Estos varían en el grado en el que son implícitos o explícitos, el primero relacionado a procesos más inconscientes, mientras que el segundo son esfuerzos más conscientes. Estas acciones o procesos se pueden ubicar en un continuo que va desde regulación más automatizada a regulación controlada (Gyurak et al., 2011).

El tercer rasgo implica el impacto que tiene esta en la dinámica de las emociones (Thompson, 1990), así como impactando en la latencia, el tiempo de aumento, la magnitud, duración y compensación de las respuestas a nivel experiencial, conductual y fisiológico. La regulación emocional tiene un efecto en cada uno de estos niveles, ya sea reduciéndolos o aumentándolos, según se vea necesario a partir del objetivo que se tenga.

Ahora bien, la regulación emocional no solo funciona o se aplica para las emociones, sino también para otras experiencias afectivas. Una de estas es lo que se conoce como el estado de ánimo (traducción directa de *mood*). Este se puede entender como episodios transitorios de sentimientos o afecciones (Watson, 2000). Regular estos cobra un poco más de relevancia puesto que a diferencia de las emociones que tienden a presentar una corta duración y tener un desencadenante definido, además de ser más precisas, el estado de ánimo tiende a tener una duración más larga (puede ser horas o hasta días), sin un antecedente u objeto de origen específico (Parkinson et al., 1996). Además, tienden a ser cíclicos pudiendo manifestarse múltiples veces en un día e involucran a todos los estados sentimentales transitorios (Ekman & Davidson, 1994). Además, lo más común es que las personas experimenten más estos estados de ánimo que emociones (Watson, 2000). Es así que los estados de ánimo ofrecen un fondo afectivo a las personas (Ekman & Davidson, 1994).

A partir del estudio de la regulación de estos estados de ánimo, surge la teoría del manejo de los estados de ánimo, postulada por Zillmann (1988a), la cual está basada en la premisa hedonista de que los individuos se esfuerzan por deshacerse de los estados de ánimo negativos, o al menos reducir su intensidad y de perpetuar los estados ánimo positivos y tratan de mantener la intensidad de estos. En este sentido, las personas ordenan o seleccionan estímulos, tanto internos como externos, para poder minimizar ánimos malos y maximizar ánimos buenos.

Ahora, una forma de regular este estado de ánimo es la utilización de diferentes formas de medios de comunicación. El proceso involucra seleccionar algún medio que esté en línea con lo propuesto anteriormente, disipar estados de ánimo negativos o malos. El resultado de esta exposición selectiva a diferentes formas de medios se conoce como reparación del estado de ánimo (*mood repair*), que es ese cambio marcado y significativo del estado de ánimo negativo o nocivo a uno óptimo (Bowman & Tamborini, 2012). En este están involucrados cuatro dimensiones de control centrales para este proceso de control del estado de ánimo: regulación de la activación, afinidad del comportamiento, valencia hedónica y potencial de intervención (Bryant and Davies, 2006, citado en Bowman & Tamborini, 2012).

Esta primera dimensión hace alusión a la tendencia que tienen los individuos a seleccionar medios de comunicación que les van a ayudar a alcanzar niveles óptimos de excitación o activación, es decir, reducir niveles muy altos de activación (estrés) o aumentar niveles muy bajos de activación (aburrimiento), para alcanzar un nivel medio óptimo. La segunda dimensión se refiere a la similitud entre el contenido del mensaje y el estado de ánimo actual. La lógica de esto es que consumir medios con un mensaje similar al estado de ánimo prolonga este último. La tercera dimensión se define como el tono general placentero o desagradable que tiene el mensaje de cierto medio de comunicación. Aquí se buscará consumir medios con un mensaje más placentero puesto que la otra opción frustra el proceso de reparación del estado de ánimo. La última dimensión se define como la habilidad de la forma del medio de comunicación para capturar los recursos atencionales de un individuo. En este sentido, medios con un mayor nivel de potencial de intervención tienen una mayor probabilidad de distraer al individuo del causante del estado de ánimo nocivo, acelerando de ese modo el proceso de reparación del ánimo.

Esta última dimensión adquiere un valor significativo en el ámbito de los videojuegos. Esto porque se postula que estos presentan una naturaleza altamente interactiva, demandando una mayor cantidad de los recursos atencionales del usuario en comparación con otros medios de comunicación (Bryant & Davies, 2006; Grodal, 2000 citados en Bowman & Tamborini, 2012). En este sentido, si es que más recursos cognitivos son necesarios, entonces se tendría un mayor nivel de potencial de intervención, y, de esta manera, se cumpliría mejor la función de reparación del estado de ánimo. Este proceso ha sido estudiado en una variedad de medios de comunicación, incluidos la televisión, el cine, la música, la exploración de internet (Bryant & Zillmann, 1984; Knobloch & Zillmann, 2002; Mastro, Eastin & Tamborini, 2002) y en videojuegos, como se desarrollará más abajo.

Ahora, ser un consumidor de esta forma de entretenimiento, es decir ser un “gamer” o simplemente jugador de videojuegos, puede impactar en las emociones y en el estado de ánimo, así como en la regulación de los mismos. En el nivel más amplio, se tomó en la academia al entretenimiento como el resultado emocional de jugar videojuegos, trabajando con la asunción de que entretenimiento se entendía como emoción (Tan, 2008). También, se toma al placer o deleite que se produce al jugar videojuegos. Este se entiende desde la Teoría de la autodeterminación (SDT) como una función de la capacidad de la tecnología para satisfacer las necesidades psicológicas básicas del jugador: competencia, autonomía y relación (Oliver et al., 2015). Adicionalmente, se toman aspectos más fisiológicos puesto que Granato et al. (2017), en su estudio, encontraron reacciones emocionales específicas al evento mientras se jugaba.

En otras investigaciones se toman aspectos de carácter más autorreflexivo, como la noción de apreciación o significación. Oliver et al. (2015) encontró que tres de cada cuatro jugadores pueden recordar experiencias de juego significativas. También, se ha encontrado que las experiencias de juego que fomentan los niveles de relación e insight y aquellas que impulsaron conexión (ya sea con otros jugadores o personajes del mismo juego) promovieron la apreciación (Oliver et al., 2015; Rogers et al., 2017).

Otro aspecto emocional en el que se ha centrado la investigación es en la capacidad potencial de los videojuegos para ser una fuente de nostalgia o afectos relacionados con la misma. Así, se encuentra que experiencias de juego pasadas pueden elicitar nostalgia, en especial cuando estas se realizan en un contexto social, en donde los jugadores pudieron sentir un sentido de relación con los otros (Elson et al., 2014; Wulf et al., 2017). Además, se ha encontrado que otra fuente de nostalgia relacionada con los juegos es la relación parasocial que se tiene con el avatar o personaje que se encara (Wulf & Rieger, 2017).

Dentro de los aspectos emocionales más discretos, se ha encontrado que jugar videojuegos puede producir miedo, culpa y emociones asociadas a la agresión. La primera a causa de un gran involucramiento o inmersión de los jugadores que producía que las amenazas de los videojuegos se perciban como reales y por lo tanto, se eliciten emociones legítimas (Grodal, 2000; Clark, 2017, citado en Hemenover & Bowman, 2018; Lynch & Manis, 2015). La segunda, puesto que algunos juegos exponen a los jugadores a escenarios en donde se realizan actos inmorales o de violencia injustificada, lo que últimamente causaba culpa (Grizzard et al., 2014; Hartman et al., 2010; Manhood & Hanus, 2017, citado en Hemenover & Bowman, 2018) Por último, se ha encontrado sentimientos de frustración en jugadores que tienen un desempeño inadecuado durante el juego (Przybylski et al., 2014) y desensibilización a la violencia en pantalla (Bartholow et al., 2006; Engelhardt et al., 2011), así como una falta general de reconocimiento de las emociones de los demás (Kirsh & Mounts, 2007; Kirsh et al., 2006)

Con respecto a la regulación de las emociones o del estado de ánimo se encontró que, como sucede con otros medios de comunicación, se utiliza estos productos con una gratificación en mente. Entre las posibles gratificaciones, se encuentra las relacionadas con la distracción y al escapismo, ambos alcanzables desde la conducta de juego y que pueden aliviar tanto el aburrimiento como el estrés, así como otras reparaciones del estado de ánimo (Bowman & Tamborini, 2012; Bowman & Tamborini, 2015; Sherry et al., 2006; Yee, 2006). Reinecke et al. (2012) expandieron estos resultados, al encontrar que se potenciaba esta reparación si se satisfacían las necesidades de autonomía y competencia. Asimismo, Reinecke et al. (2011)

encontraron una asociación entre el placer de jugar videojuegos y experiencias de mejoría emocional; y Rieger et al. (2015) demostraron que los videojuegos son el medio de comunicación superior en lo relativo a la reparación del estado de ánimo.

En conjunto, se puede afirmar que los videojuegos evocan una miríada de sentimientos, pensamientos y emociones tanto positivos como negativos (Villani et al., 2018). Es así que teniendo en cuenta que las experiencias emocionales juegan un papel central en la salud (McRae & Gross, 2020), explorar más esta área es relevante. Es necesario investigar los efectos que tiene la conducta de jugar a nivel emocional, tanto en lo relativo a la emociones o sentimientos que esta elicitada, como a los posibles beneficios o perjuicios que tiene en la regulación emocional.

Como se desarrolló anteriormente, este medio de comunicación sirve como una herramienta para reparar el estado de ánimo. Aquí se hace una distinción entre juegos electrónicos para el entretenimiento (EGE; básicamente los videojuegos comunes) y los juegos electrónicos para la psicoterapia (EGP; juegos específicamente hechos para atender a una situación específica en la intervención psicológica). Ambos se han utilizado en la promoción de la salud y para mejorar el funcionamiento físico y psicosocial de las personas; aumentando la motivación, atención y compromiso, conocimiento o eficacia física, así como proporcionando imágenes terapéuticas y permitiendo la expresión emocional. Y en intervenciones más de tipo clínico, se ha encontrado que los videojuegos mejoran el funcionamiento psicosocial de las personas, reduciendo la angustia, favoreciendo el manejo del estrés, la confianza en sí mismo, la socialización y mejorando la calidad de vida. Así, jugar estos juegos electrónicos mejoraba el estado de ánimo, aumentaban las emociones positivas y las estrategias de regulación adaptativa para controlar emociones negativas como la ira, la ansiedad y la tristeza (Horne-Moyer et al., 2014; Nordby et al., 2019; Prot et al., 2014)

Esto va de la mano con lo que propone la Teoría de la Autodeterminación. Las investigaciones sugieren que el uso de videojuegos tiene potencial para reparar o satisfacer las necesidades intrínsecas frustradas (Tyack et al., 2020). Así, diferentes estudios demuestran que jugar videojuegos conduce a la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, en especial las de autonomía y de competencia (Ryan et al., 2006; Tamborini et al., 2010; Tamborini et al., 2011; Allen & Anderson, 2018; Shoshani & Krauskopf, 2021), por lo tanto, estos tienen el potencial de reparar el estado de ánimo negativo.

Esto, tendría una utilidad significativa en el ambiente laboral, ya que este es reconocido, tanto a nivel teórico como práctico, como un ambiente de alto estrés. Esto por cinco tipos de factores relacionados al trabajo. El primero incluye a los factores intrínsecos al trabajo, como

la presión y la sobrecarga; el segundo se relaciona a la percepción de los individuos de su papel en la organización; el tercero involucra cuestiones relativas al desarrollo de la carrera (posibilidad de ascenso y seguridad en el trabajo); el cuarto tiene que ver con temas relacionados a la falta de participación en la política de la empresa y en la toma de decisiones; y el último se relaciona a la relación con los compañeros de trabajo y con los supervisores o superiores (Bansal, 2018). Este es un factor significativo en la pérdida de salud y bienestar de las personas, lo que se evidencia a través de síntomas como los trastornos del estado de ánimo, alteraciones en la conducta, cambio en las relaciones sociales e incluso la aparición de enfermedades como las gastroesofágicas y cardiopatías (Sohail & Tehman, 2015; Tetrick & Winslow, 2015)

Otro ambiente en dónde tendría un impacto importante es el académico. Específicamente, este representa un conjunto de situaciones altamente estresantes ya que se puede experimentar una falta de control sobre este ambiente, que de por sí es inherentemente generador de estrés y, en última instancia, puede experimentarse el fracaso académico escolar o universitario (Reddy et al., 2018). A este tipo de estrés se le conoce como estrés académico. Este se entiende como aquel que padecen los estudiantes, principalmente de educación media y superior, que surge exclusivamente de estresores, tanto endógenos como exógenos, relacionados a las actividades que se desarrollan en el ámbito académico (Alfonso et al., 2015). Es decir, es aquel que se produce en los estudiantes a partir de las demandas que tiene la escuela o universidad para con ellos. En este sentido, este suele acompañarse de una plétora de experiencias negativas, entre las cuales figuran el nerviosismo, la tensión, el cansancio, el agobio, la inquietud, la desmesurada presión, miedo, temor, angustia, pánico, vacío existencial, incapacidad de afrontamiento o incompetencia interrelacional en la socialización (Reddy et al., 2018).

Cómo se mencionó anteriormente, los videojuegos son una herramienta útil para la reparación del estado de ánimo, lo que puede ser provechoso para regular esa afectividad negativa que se puede producir en el ambiente de trabajo o el académico. Así, unos cuantos minutos al día de videojuegos podría ser una alternativa eficaz y eficiente para combatir a este estrés inherente al trabajo, afeción que los trabajadores enfrentan cotidianamente y que provoca la disminución del rendimiento e influye negativamente en el bienestar individual y familiar (Mafud et al., 2017). Así como toda esa afectividad negativa que acompaña a su símil en el ambiente académico (Alfonso et al., 2015).

Ahora, una variable que entra en juego al momento de explicar la mayor o menor capacidad que tiene un medio de comunicación de producir la reparación del humor es la

inmersión. Como la mayoría de conceptos relacionados a videojuegos, la inmersión no presenta una definición consensuada. Sin embargo, para motivos de este estudio se entenderá a la inmersión como un estado psicológico caracterizado por percibirse a uno mismo envuelto, incluido e interactuando con una realidad que proporciona estímulos y experiencias de manera continua, la cual previene distracciones de factores externos (Cairns et al., 2014; Hou et al., 2011; Jennet et al., 2008; Witmer & Singer, 1998)

En lo relativo a videojuegos, y otros ambientes virtuales, existen 4 factores que afectan este sentido de inmersión. En primer lugar, la capacidad para aislarse del entorno físico; en segundo lugar, la percepción de estar incluido o dentro de la realidad virtual; en tercer lugar, lo natural que se siente la interacción y el control de, por ejemplo, el videojuego; y, finalmente, la percepción de auto-movimiento efectiva, es decir, que uno efectivamente se está moviendo dentro de este ambiente (Witmer & Singer, 1998).

Más recientemente, se definen cuatro características principales de la inmersión en estudios realizados con videojuegos (García & Jung, 2021). En primer lugar, la inmersión requiere atención. Nakamura y Csikszentmihalyi (2014) afirman que la atención y la concentración en lo que uno está haciendo en el momento presente es uno de los principales requisitos para entrar en el estado anteriormente mencionado. En segundo lugar, la inmersión necesita involucramiento emocional. Esto puede incluir una sensación de desafío, un estado de ansiedad o sentimientos de disfrute y empatía (García & Jung, 2021). En tercer lugar, la estimulación multisensorial es importante si se quiere estar inmerso en alguna actividad. Yao y Kim (2019) encontraron que los videojuegos con estimulación multisensorial condujeron a un mayor nivel de presencia, excitación psicológica y rendimiento físico del ejercicio. Finalmente, al estar en presencia de las tres anteriores, es posible alcanzar una sensación de desapego del mundo físico. En este punto, el individuo se siente aislado de la realidad hasta el punto de que la actividad realizada es lo único que importa (García & Jung, 2021). Así, se alcanza un nivel mayor de inmersión mientras más de estas características se cumplen.

Hoy en día, solo en los Estados Unidos, el 76% de todos los niños y adolescentes menores de 18 años, y el 67% de todos los adultos mayores de 18 juegan videojuegos. Asimismo, entre todos los jugadores de este país, el 55% se identifica como varón y el 45% se identifica como mujer (ESA, 2021). Como se puede apreciar, los videojuegos son una industria muy importante, superando con un gran margen el rendimiento de otros sectores de ocio (Kröger et al., 2021). Es por eso que cobra relevancia estudiar el efecto que tienen los videojuegos en diferentes aspectos de la vida de las personas.

Ahora bien, se buscó trabajar con alumnos universitarios (entre 18 y 25 años) puesto que, como se puede apreciar anteriormente, un gran número de jugadores se ubica entre estos rangos. Asimismo, como señalan Ramsay et al. (2015) y Veliz-Burgos y Apodaca (2012), los universitarios se encuentran en una etapa no solo de profundos cambios físicos y psicológicos, sino también están formando más su plan de vida, así como construyendo su identidad personal, tanto como ser humano como profesional. Es por lo que en esta etapa, a través de prácticas recreativas, culturales y de ocio (como los videojuegos), se concreta el desarrollo de la personalidad (Espejo et al, 2018). Todos estos aspectos impactan en la emocionalidad de las personas, y, por consecuencia, en cómo manejan esta emocionalidad.

A partir de todo lo anterior, la presente investigación buscó analizar la efectividad de los videojuegos como herramienta para la reparación del estado de ánimo en estudiantes universitarios, tanto jugadores como no, de una universidad privada de Lima Metropolitana. En concordancia con esto, se tiene como objetivos específicos analizar las posibles relaciones de esta reparación con las horas que estos alumnos invierten jugando en la semana, posibles diferencias a nivel de sexo y evaluar posibles relaciones a nivel de inmersión. En base a ello, se plantea como hipótesis general que los videojuegos, además de producir una reparación significativa en el estado de ánimo, es decir reducir la afectividad negativa y aumentar la afectividad positiva de los participantes, esta debe ser significativamente mayor a la que posiblemente suceda en los participantes que no jugaron un videojuego.

Método

Participantes

El presente estudio contó con una muestra integrada por 40 estudiantes de una Universidad privada de Lima metropolitana. Las edades de estos fluctuaron entre los 18 y 25 años con un promedio de 20.35 años ($DE = 2.06$). Con respecto al sexo, se contó con 24 hombres (60%) y 16 mujeres (40%). 30 (75%) estudiantes indicaron que solían jugar videojuegos. Los participantes que suelen jugar videojuegos reportaron las horas que juegan durante la semana, 5 (16.7%) indicaron que juegan “Menos de 1 hora”, 17 (56.7%) “Entre 1 hora a 4 horas”, 3 (10%) “Entre 4 horas a 7 horas”, 2 (6.7%) “Entre 7 horas a 10 horas” y 3 (10%) “De 10 horas a más”. Como criterios de exclusión se tuvo en cuenta el hecho de estudiar o no en la Universidad mencionada anteriormente y tener o no 18 años a más.

Los estudiantes fueron informados de la naturaleza del estudio en la misma convocatoria y se les presentó un formulario para que se puedan registrar a alguna de las fechas de la aplicación y proporcionar su correo electrónico. Esto último para poderles enviar un correo de confirmación/recordatorio. Asimismo, se les proporcionó un consentimiento informado (Apéndice B) previo a la realización de cualquier procedimiento. En este se explicó, en términos generales, que iban a participar de una investigación sobre experiencias emocionales y videojuegos. De igual manera, se informó sobre la confidencialidad y anonimato de su participación y su potestad para hacer las preguntas que consideren necesarias y/o terminar su participación si así lo deseaban. También, en este mismo documento se les brindó el contacto del experimentador y del asesor correspondiente.

Medición

Para la medición de las variables se utilizaron los siguientes instrumentos:

La escala de afecto positivo y negativo (SPANAS), diseñada por Watson et al. (1988) y traducida al español por Joiner et al. (1997). Esta posee 20 adjetivos de los cuales 10 evalúan afecto positivo y 10 evalúan afecto negativo. Adjetivos como “Inspirado(a)” dan evidencia de afecto positivo, mientras que “Temeroso(a)” muestran el afecto negativo.

El SPANAS es un instrumento de aplicación individual o grupal. Este recoge la frecuencia en que los participantes han experimentado los adjetivos que se presentan en un lapso específico de tiempo. De esta manera, se puede utilizar para evaluar el estado de ánimo en una frecuencia de días, semanas, meses o años. No obstante, también se puede medir el estado actual de los participantes en el momento de la aplicación (Watson et al., 1988)

Esta prueba fue validada por Gargurevich y Matos (2012) en Perú en dos muestras de estudiantes de una universidad privada. Se realizó un análisis factorial confirmatorio (CFA, por sus siglas en inglés), en donde el modelo que se consideró tuvo un CFI de .97, un RMSEA de .068, un $S-B\chi^2$ de 856.97 y un AIC de 938.97. Las cargas factoriales para la muestra 1 para las dimensiones de afecto positivo y negativo fueron de .46 a .76 y de .42 a .91, respectivamente. Y en la muestra 2, .50 a .84 y .57 a .81 respectivamente. Los coeficientes de consistencia interna de las escalas de afecto positivo y negativo fueron .86 y .90, respectivamente, para la muestra 1; y para la muestra 2, .89 y .90.

En la presente investigación para la escala de afecto positivo se obtuvieron los coeficientes de consistencia interna de .94 en ambas mediciones y para la escala de afecto negativo se obtuvieron .82 y .88 en la primera y segunda medición, respectivamente.

Immersive Experience Questionnaire (IEQ), diseñado por Jennet et al. (2008) y adaptado al español y validada por Navarro et al. (2019). Este proceso se realizó en una muestra de estudiantes universitarios de Lima metropolitana. En este estudio, se realizó un análisis factorial confirmatorio (CFA), en donde se obtuvo un modelo ajustado de tres factores que presentaba valores adecuados según Hu and Bentler (1999). Este tenía un CFI de .973, un RMSEA de .058 y un SRMR de .056. Las áreas resultantes y sus respectivas confiabilidades fueron las siguientes: Activación Cognitiva (Área de Involucramiento cognitivo) con un alfa de .75; Motivación para Jugar (Área de Involucramiento emocional) con un alfa de .91; y Percepción de la Realidad (Área de Disociación con el mundo real) con un alfa de .76.

En la presente investigación se obtuvieron los siguientes coeficientes de consistencia interna: .84 para el Área de Involucramiento emocional, .88 para el Área de Involucramiento cognitivo y .71 para el Área de Disociación con el mundo real.

Material para el Procedimiento de Inducción de Estado de Ánimo

Se utilizó una adaptación al español de *The mood induction task* de Robinson et al. (2012). En esta se combinan elementos de tres de los procedimientos más usados para inducir estados de ánimo: música, Velten e inducción auto-referencial (Robinson et al., 2012). Como se encontró en el estudio citado anteriormente, este método efectivamente altera de forma fiable las medidas del estado de ánimo, mostrando un aumento significativo en las calificaciones de los estados de ánimo positivos y negativos (Robinson et al., 2010; Robinson et al., 2012; Robinson et al., 2012; Robinson & Sahakian 2009a; Robinson & Sahakian 2009b), lo que proporciona evidencia de que incluso los propios sujetos creen que sus estados de ánimo han cambiado. Algo relevante a notar de este protocolo es que no requiere mayor intervención del

experimentador que asistir en algunas dificultades logísticas, haciendo que sea simple de implementar y lo más estándar posible. Asimismo, se realiza a través de una computadora con un programa o una aplicación, por lo que encaja perfectamente con el diseño de este estudio.

Videojuego

El videojuego que se tomó en consideración para la condición experimental es Pac-man (Iwatani, 1980). Esto porque el juego tiene una estructura y controles simples, así como también cuenta con bastante popularidad. Además, como encontraron Bowman y Tamborini (2012; 2015) la dificultad que los participantes percibían en el videojuego impacta en el mayor o menor grado que tiene este para la reparación del estado de ánimo, por lo que se priorizó un videojuego fácil de jugar. Asimismo, esa estructura simple, y podría argumentarse que, restringida en comparación a otras opciones, hace que los resultados que se obtengan del juego, independientemente de si se pierde o se gana, sean relativamente replicables; y reduce, de cierta manera, el efecto que podrían tener otros factores exteriores a los considerados para el estudio (Rieger et al., 2015).

Procedimiento

En primer lugar, se realizó un estudio piloto con 8 participantes con características similares a la población objetivo, en el que se evaluó la efectividad y/o validez del proceso de inducción del estado de ánimo, así como también temas como el tiempo de resolución, recursos necesarios, posibles preguntas y malos entendidos, accesibilidad a los juegos, posibles fuentes de error, viabilidad de realizarse a mayor escala, etc. Este se hizo siguiendo el procedimiento planteado para el experimento de la forma más rigurosa posible, en donde: se brindó un consentimiento informado, luego se realizó el proceso de inducción del estado de ánimo, se midió el estado de ánimo, cada grupo realizó su tarea asignada y, finalmente, se midió nuevamente el estado de ánimo y se aplicó el cuestionario de inmersión a los participantes de la condición experimental. De los resultados obtenidos en este se hicieron modificaciones con respecto a la presentación del procedimiento de inducción (se hizo un programa desde cero para esta investigación) y a la presentación de instrucciones y de las pruebas (estas últimas se presentaron finalmente en formularios de Google con todas las instrucciones necesarias en ellos).

En segundo lugar, se realizó una convocatoria con la publicación de un anuncio en diferentes grupos afines a la institución, a través de la red social Facebook. En el mensaje, se invitó a alumnos a participar en la investigación y, además, se les pidió que completaran su

correo electrónico en un formulario. De igual manera, se mandaron correos masivos a diferentes alumnos de la universidad. Asimismo, por el poco alcance de las opciones mencionadas anteriormente, se realizaron convocatorias personales los días de la aplicación alrededor del campus de la mencionada institución educativa superior. En dicho anuncio, en los correos y en la convocatoria personal, se informó que el objetivo del estudio es investigar las experiencias emocionales y los videojuegos en universitarios.

La distribución de los participantes en los grupos se dio a través de una asignación aleatoria a partir del horario de llegada al laboratorio. Esto con el fin de aproximarse a la equivalencia entre ambos grupos. Se siguió un diseño intersujetos, ya que se tuvo un grupo experimental y un grupo control. El ambiente en donde se realizó el experimento fue un laboratorio de computadoras proporcionado por la universidad. Esto facilitó la homogeneidad de las computadoras y periferia general utilizada para la aplicación. No obstante, la institución no contaba con un número suficiente de audífonos para el desarrollo del experimento, por lo que se les pidió a los participantes que utilicen sus propios audífonos, en la mayoría de los casos.

Para fines del experimento, cada grupo de participantes fue expuesto a un proceso de inducción del estado de ánimo de carácter negativo. Como se mencionó anteriormente, se utilizó una adaptación al español del *The mood induction task* de Robinson et al., (2012). Esta, se llevó a cabo en tres fases: pre-inducción, inducción y post-inducción.

En la primera, se pidió a los participantes que accedieran a un formulario de Google a través del explorador de internet Google Chrome. A este lo iban a seguir y lo iban a ir completando a lo largo de toda la aplicación. En el formulario se presentaron instrucciones para cada parte, proceso o prueba que los participantes iban a desarrollar, y a través del mismo se presentaron los instrumentos psicológicos que tenían que completar. Al principio, se les pidió que completaran una ficha sociodemográfica. En la segunda parte se realizó el proceso de inducción per se, en el que se combinaron estímulos musicales (una pista musical de tono triste) y escritos (frases valorativas negativas sobre uno mismo y el mundo); y tuvo una duración mínima de doce (12) minutos, pero se podría extender dependiendo del tiempo que el sujeto necesitaba para completar la inducción.

Una vez terminada la inducción, los participantes completaron una versión virtual del SPANAS presentada en el formulario mencionado anteriormente. Esto se realizó para tener una línea base del estado de ánimo. Luego, los participantes fueron expuestos a una de dos tareas: el grupo experimental se dedicó a jugar el videojuego PacMan (Iwatani, 1980), al cual se accedió a través de una página web; mientras que el grupo control, a tomarse un descanso,

sin realizar ninguna otra actividad. El experimento constó de sólo una exposición, la cual duró aproximadamente cinco (5) minutos. Posterior a esto, se les pidió que regresen al formulario para que completen, otra vez, la prueba SPANAS. Finalmente, para buscar posibles diferencias de efecto en el grupo experimental, se les pidió a los participantes de esta condición que completen el Cuestionario de Experiencia Inmersiva (Navarro et al., 2019) presentado de manera virtual a través del mismo medio que las pruebas anteriores. Diseños similares se pueden encontrar en Bowman & Tamborini (2012), Bowman & Tamborini (2015) y Rieger et al. (2015).

Análisis de datos

Para realizar el análisis de los datos se utilizó el paquete estadístico SPSS versión 23. Primero, se ingresaron tanto los datos sociodemográficos como los de las mediciones para así desarrollar la base de datos. Luego, se examinó la misma para detectar cualquier dato perdido y casos no válidos para el análisis. Posteriormente, se observó la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk de las diferentes distribuciones junto con un análisis de la asimetría y curtosis de la distribución, para decidir qué análisis se realizaría. A partir de esto se decidió utilizar la prueba de T de student para muestras relacionadas para buscar diferencias entre las medidas pretest y posttest del estado de ánimo de los participantes y posibles diferencias a nivel de género. Asimismo, se realizaron correlaciones entre algunas de las variables a estudiar, utilizándose el coeficiente de Pearson

Resultados

Se realizó una comparación de medias con la prueba T para muestras relacionadas para determinar si existían diferencias en las mediciones totales de la afectividad negativa y positiva en los participantes previa y posteriormente a realizada la tarea experimental. Se encontró diferencias significativas para el pretest-postest total negativo ($t = 3.80$, $p < 0.01$, $M_{pre} = 2.08$, $SD_{pre} = 0.66$, $M_{post} = 1.52$, $SD_{post} = 0.60$) y el pretest-postest total positivo ($t = -5.12$, $p < 0.01$, $M_{pre} = 2.05$, $SD_{pre} = 0.80$, $M_{post} = 3.03$, $SD_{post} = 0.89$). No obstante, para responder correctamente al objetivo principal, es necesario comparar los participantes que jugaron un videojuego vs. los que no jugaron. En este sentido, se realizaron pruebas T para muestras independientes en las mediciones pretest y postest. En el caso de las mediciones previas, no se encontraron diferencias significativas entre el grupo control y el experimental ($p > 0.05$) para la afectividad positiva y la negativa, lo que denota que ambos empezaron en la misma base. En el caso de las mediciones posteriores, tampoco se encontraron diferencias significativas entre el grupo control y el experimental ($p > 0.05$) para la afectividad positiva y la negativa, denotando que ambos grupos terminaron en situaciones similares.

Para explorar una posible relación entre esta reparación y las horas que estos alumnos invierten jugando en la semana se observó el coeficiente de correlación de Pearson, pero no se encontraron correlaciones significativas ($p > 0.05$).

Con respecto a las posibles diferencias a nivel de sexo, se realizó una comparación de medias con la prueba de T para muestras independientes. Pero, similar a los anteriores casos, no se encontraron diferencias significativas en las mediciones postest ($p > 0.05$).

Para buscar relaciones entre la reparación del estado de ánimo y el nivel de inmersión se observó el coeficiente de correlación de Pearson, encontrándose una correlación significativa sólo entre el Área de Involucramiento Emocional y el puntaje total postest de afectividad positiva ($p < 0.01$, $r_s = 0.665$).

Discusión

No se encontraron diferencias significativas al comparar la reparación del estado de ánimo del grupo control y el grupo experimental. En base a ello, la hipótesis principal no se cumplió, puesto que la reparación fue similar entre ambos grupos.

Resultados similares a lo referido anteriormente se encontraron en el estudio de Rieger et al. (2014), ya que evidenciaron una reparación del estado de ánimo en sus tres condiciones: experimental interactiva, experimental no interactiva y control. Esto da a entender que solo con esperar un tiempo después del evento inductor del estado de ánimo se puede reparar el mismo, aumentando la afectividad positiva y reduciendo la negativa. A parte de ello, en el estudio mencionado anteriormente sí se encontraron diferencias significativas entre las condiciones, como también en los estudios de Rieger et al. (2015), Bowman y Tamborini (2012) y Bowman y Tamborini (2015), a diferencia de la presente investigación.

Ahora, esta diferencia entre lo encontrado en este estudio y los hallazgos en investigaciones similares se puede deber a las siguientes circunstancias. En primer lugar, existieron variables mediadoras importantes que no pudieron ser controladas en su totalidad. Bowman y Tamborini (2012; 2015) encontraron evidencia sobre la influencia que tienen los diferentes niveles de demanda de las tareas en los procesos de reparación del estado de ánimo derivados del consumo de medios. En este sentido, se comprobó que existe una relación curvilínea entre la dificultad de la tarea y la reparación del estado de ánimo, en la cual, los niveles óptimos de dificultad eran los de carácter moderado, de tal forma que algo muy simple o muy complicado merma el efecto en la reparación del estado de ánimo. En este sentido, en la presente investigación no se controló la dificultad real que representaba jugar Pacman, puesto que esta dependía más del conocimiento previo y de la opinión subjetiva previa que tenía cada participante del juego y de ellos mismos como jugadores.

Otra variable importante, según lo encontrado por Rieger et al. (2014), es el posible éxito que tenía cada participante en el videojuego. Investigaciones previas han determinado algunas formas de éxito en videojuegos, como coleccionar objetos, derrotar a los oponentes, alcanzar nuevos niveles, etc. (Trepte & Reinecke, 2011). En este sentido, tener éxito confirma que el jugador era lo suficientemente competente para completar una misión o ganar a sus oponentes. El éxito en el juego satisface de esta manera las necesidades psicológicas básicas e influye en el disfrute (Trepte & Reinecke, 2011). De esta manera, el éxito está fuertemente relacionado con la reparación del estado de ánimo, como sugieren Rieger et al. (2014). En este

sentido, los participantes podrían no haber alcanzado niveles de éxito satisfactorios durante la tarea experimental.

En segundo lugar, se tomaron decisiones metodológicas que pudieron debilitar los efectos que tienen los videojuegos en la reparación del estado de ánimo. Una primera es el tiempo de juego. Bowman y Tamborini (2012; 2015) en sus dos estudios notaron que el tiempo de juego que ellos utilizaron (que fue entre 3 a 5 minutos) era muy corto. Esto, por sí mismo, podría explicar los resultados obtenidos en esta investigación. No obstante, también se relaciona al punto anterior. La duración del tiempo jugando un videojuego puede reducir la dificultad percibida de la tarea, puesto que el jugador se acostumbra más a la jugabilidad del mismo (controles, objetivos, enemigos, etc.); al mismo tiempo, el juego podría tornarse más y más complicado a medida que se va progresando (Bowman & Tamborini, 2012; 2015). Así, se evidencia que el tiempo de juego toma un rol importante en la reparación del estado de ánimo y una duración de la tarea de 10 o 12 minutos, como en el estudio de Rieger et al. (2014), podrían marcar la diferencia.

Otra decisión metodológica que pudo afectar los efectos de la reparación responde al videojuego elegido. Como se mencionó en un apartado anterior, el videojuego Pacman cuenta con sustentación teórica para ser utilizado en investigaciones de este tipo. No obstante, como el estudio de Rieger et al. (2015) sugiere, Pacman no se asemeja a los videojuegos modernos, por lo que este no tiene los mismos efectos a nivel de inmersión y atractivo. Como propone Vorderer (2000), los elementos interactivos de Pacman se consideran bastante bajos en comparación con otros videojuegos más elaborados. Este no cuenta con muchos elementos que aporten a su narrativa y por lo tanto no es capaz de producir una absorción narrativa (Green & Brock, 2000) o inmersión (Steuer, 1992).

Ahora bien, se encontró que no existía una relación entre las horas que los participantes dedicaban a jugar videojuegos durante la semana con los puntajes posttest total tanto para la afectividad positiva como para la afectividad negativa. Esto denota que la experiencia previa con videojuegos no tiene efectos significativos en la reparación del estado de ánimo.

Se ha demostrado en diferentes estudios que los videojuegos sirven para reparar el estado de ánimo ya que es en sí misma una tarea de demanda alta que puede desviar la atención de los estados desagradables y proporcionar al jugador una excitación energética (Liu, 2020; Rieger et al., 2014). La combinación de estos dos puede ayudar a un jugador a salir de un estado de ánimo negativo. En este sentido, con la capacidad de los videojuegos de proporcionar experiencias placenteras, ser altamente motivadores, entretener y recompensar inmediatamente (Ryan et al., 2006) estos calificarían más como una herramienta inmediata para reparar el

estado de ánimo. Es por esto que el hecho de jugar más o menos horas a la semana no afecta la reparación del estado de ánimo.

Además, tampoco se encontraron diferencias significativas entre hombres y mujeres con respecto a los puntajes posttest tanto para afectividad positiva como para afectividad negativa. Esto quiere decir que no existen diferencias en la reparación de estado de ánimo entre hombres y mujeres, ya que ambos sexos terminaron en un estado similar.

Esta investigación se centra en la efectividad de la utilización de una herramienta específica para reparar el estado de ánimo, algo que se podría considerar una estrategia de regulación emocional. En este sentido, estaríamos tratando con un escenario en el que las evidencias de diferencias por sexo son ambiguas. La evidencia empírica sobre las diferencias de sexo en la respuesta emocional es mixta (Sancho et al., 2019; Nolen-Hoeksema, 2012; Goubet & Chrysikou, 2019; Grossman y Wood, 1993; Labouvie-Vief, Lumley, Jain y Heinze, 2003; Gardener, 2013), y los hallazgos de evidencias significativas de diferencias son tan comunes como los contrarios (Wager et al. 2003).

Por último, con respecto a la relación entre la inmersión y la reparación, se encontró una correlación entre el área de Involucramiento Emocional de la inmersión y el puntaje posttest total de afectividad positiva. Esta era de carácter moderado y directo, lo que quiere decir que mientras aumente el involucramiento emocional que tiene el participante con el videojuego, mayor será la reparación en el aspecto positivo, en otras palabras, puntuará más alto en afectividad positiva.

Una serie de autores sugieren resultados similares ya que postulan que elementos interactivos y una inmersión elevada en un videojuego afectan positivamente al reparamiento del humor, ayudando a las personas a recuperarse estados de ánimo negativos relacionados al estrés y la tensión laboral (Bowman & Tamborini, 2012; 2015; Reinecke et al., 2011; Rieger et al., 2015). No obstante, como se mencionó anteriormente, el videojuego Pacman no cuenta con muchos elementos interactivos ni produce una inmersión satisfactoria. Al no presentarse este estado de involucramiento con el videojuego, es posible que los efectos reparadores de este medio de comunicación se vean debilitados (Weber et al., 2020).

Ahora, es importante mencionar las limitaciones presentes en esta investigación. En primer lugar, al realizarse este estudio en un ambiente de laboratorio, es decir, con la utilización de un experimento con situaciones y características bien definidas, se deja de lado un aspecto importante presente en la Teoría del manejo de los estados de ánimo. El supuesto básico de la teoría mencionada anteriormente es que las personas tienen una motivación hedónica a terminar estados de ánimo negativos y buscan fomentar estados más positivos exponiéndose a

diferentes estímulos que ocasionen esos efectos (Zillmann, 1988a, 1988b; Zillmann & Bryant, 1985). En ese sentido, lo que se postula es que esta exposición es selectiva, por lo que esta situación de laboratorio no les permite a los participantes elegir a qué estímulos exponerse.

Otra limitación es que la inducción de la tristeza se refiere a un estado emocional específico y por lo tanto los resultados no son fácilmente extensibles a otros estados de ánimo negativos (Rieger et al., 2015). Así, Raghunathan y Corfman (2004) diferenciaron entre la reparación que se produce en la tristeza y la ansiedad. Encontraron que la tristeza desencadenaba la búsqueda de estímulos placenteros que también activen, mientras que la ansiedad estimula la búsqueda de estímulos placenteros que relajen. En una investigación similar, Raghunathan et al. (2006), al incluir otros cuatro tipos de decisiones, encontraron efectos robustos y generalizables sobre esta diferenciación entre la tristeza y la ansiedad.

Una tercera limitación es que no se controló la familiaridad que tenían los participantes con el videojuego Pacman. En los estudios de Bowman y Tamborini (2012; 2015) se planteó en el procedimiento que los participantes tengan cinco minutos previos a los demás procedimientos para familiarizarse con el videojuego. Esto podría haber ayudado a reducir el efecto de otras variables exteriores al estudio como el desconocimiento de los controles, desconocimiento del objetivo, etc.

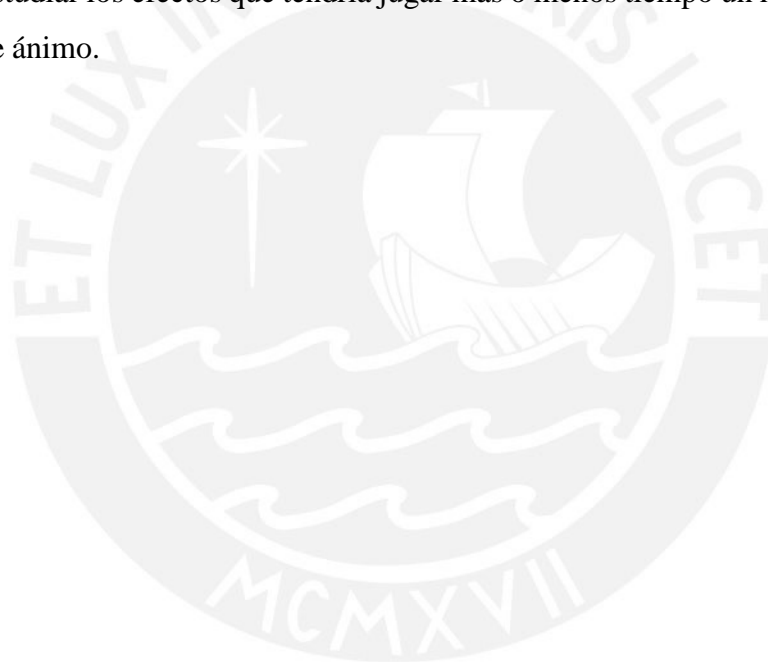
Finalmente, otra limitación fue que no se pudo controlar por completo el hardware que se utilizó en el desarrollo del experimento. Si bien se realizó la aplicación en un laboratorio proporcionado por la institución educativa, las sillas, los audífonos, los teclados, los monitores e incluso las PC, no eran las mismas. Esto podría haber ocasionado que las experiencias que vivieron los participantes no hayan sido las mismas en la mayoría de casos, pudiendo ir en detrimento de los efectos tanto de la inducción como del proceso de reparación.

A manera de cierre, es importante recalcar que si bien no se encontraron los resultados significativos que se esperaban, los resultados no son determinantes, ya que el carácter reparador de este tipo de media tiene sólidas bases en otras poblaciones. La presente investigación es un primer intento de analizar el efecto que tienen los videojuegos en la reparación del estado de ánimo en estudiantes universitarios de la ciudad de Lima. En general, los estudios con videojuegos son escasos en esta población, por lo que esta investigación abre toda una línea importante de examinar desde tanto la psicología social como la clínica, puesto que tendría diferentes aplicaciones a nivel terapéutico.

En este sentido, y como otras investigaciones sugieren (Blumberg et al., 2013; Harrington & O'Connell, 2016; Kühn et al., 2014; Prot et al., 2014) los videojuegos tienen un impacto positivo en la regulación del estado de ánimo (y en otras áreas de la vida) y, siendo los

adolescentes los más expuestos a estos, es importante seguir expandiendo la investigación en esta población. Además, de encontrarse resultados similares a los de Rieger et al. (2014; 2015) y Bowman y Tamborini (2012; 2015), es posible expandir aún más estos hallazgos y aplicarlos al sector laboral u otros que exponen constantemente a las personas a situaciones que puedan producir un estado de ánimo negativo, ya que se podrían reparar con solo unos minutos de juego al día.

Se proponen tres ideas principales para seguir desarrollando esta línea de investigación: en primer lugar, tomar en consideración las diferentes características dentro de un videojuego y cómo estas afectan la reparación del estado de ánimo. En segundo lugar, incluir distintos procesos de inducción del estado de ánimo para poder evaluar el efecto que tienen los videojuegos con diferentes tipos de estados afectivos. Por último, considerar al tiempo como una variable y estudiar los efectos que tendría jugar más o menos tiempo un mismo videojuego para el estado de ánimo.



Referencias

- Alfonso, B., Calcines, M., Monteagudo, R., & Nieves, Z. (2015). Estrés académico. *Edumecentro*, 7(2), 163-178.
- Allen, J. J., & Anderson, C. A. (2018). Satisfaction and frustration of basic psychological needs in the real world and in video games predict internet gaming disorder scores and well-being. *Computers in Human Behavior*, 84, 220-229.
- Bansal, R. (2018). Stress Management at Workplace. *International Journal of Techno-Management Research*, 5(4), 29-32.
- Bartholow, B. D., Bushman, B. J., & Sestir, M. A. (2006). Chronic violent video game exposure and desensitization to violence: Behavioral and event-related brain potential data. *Journal of experimental social psychology*, 42(4), 532-539.
- Blumberg, F. C., Altschuler, E. A., Almonte, D. E., & Mileaf, M. I. (2013). The impact of recreational video game play on children's and adolescents' cognition. *New directions for child and adolescent development*, 2013(139), 41-50.
- Bowman, N. D., & Tamborini, R. (2012). Task demand and mood repair: The intervention potential of computer games. *New Media & Society*, 14(8), 1339-1357.
- Bowman, N. D., & Tamborini, R. (2015). "In the Mood to Game": Selective exposure and mood management processes in computer game play. *New Media & Society*, 17(3), 375-393.
- Bryant, J., & Zillmann, D. (1984). Using television to alleviate boredom and stress: Selective exposure as a function of induced excitational states. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 28(1), 1-20.
- Cairns, P., Cox, A., & Nordin, A. I. (2014). Immersion in digital games: review of gaming experience research. En M. Angelides & H. Agius (Eds.) *Handbook of digital games* (pp. 337-361). Wiley.
- Crawford, G. (2011). *Video gamers*. Routledge.
- Ebbeck, M., & Waniganayake, M. (2017). *Play in early childhood education: Learning in diverse contexts*. Oxford University Press.
- Ekman, P., & Davidson, R. (1994). *The nature of emotion: Fundamental questions*. Oxford University Press.
- Elson, M., Breuer, J., Ivory, J. D., & Quandt, T. (2014). More than stories with buttons: Narrative, mechanics, and context as determinants of player experience in digital games. *Journal of Communication*, 64(3), 521-542.

- Engelhardt, C. R., Bartholow, B. D., Kerr, G. T., & Bushman, B. J. (2011). This is your brain on violent video games: Neural desensitization to violence predicts increased aggression following violent video game exposure. *Journal of Experimental Social Psychology, 47*(5), 1033-1036.
- Entertainment Software Association (ESA). (2021). 2021 Essential Facts About the Video Game Industry. <https://www.theesa.com/wp-content/uploads/2021/08/2021-Essential-Facts-About-the-Video-Game-Industry-1.pdf>
- Espejo, T., Chacón, R., Castro, M., Zurita, F., Martínez, A., & Pérez, A. (2018). Incidencia del consumo de videojuegos en el autoconcepto académico-físico de estudiantes universitarios. *Pixel-Bit, (52)*, 7-19.
- Garcia, G., & Jung, I. (2021). Understanding immersion in 2D platform-based online collaborative learning environments. *Australasian Journal of Educational Technology, 37*(1), 57-67.
- Gardener, E. K., Carr, A. R., MacGregor, A., & Felmingham, K. L. (2013). Sex differences and emotion regulation: an event-related potential study. *PloS one, 8*(10), e73475.
- Gargurevich, R., & Matos, L. (2014). Validez y confiabilidad de escala de afecto positivo y negativo (SPANAS) en estudiantes universitarios peruanos. *Revista de Psicología, 14*(2), 208-217.
- Goubet, K., & Chrysikou, E. (2019). Emotion regulation flexibility: Gender differences in context sensitivity and repertoire. *Frontiers in psychology, 10*, 1-10.
- Granato, M., Gadia, D., Maggiorini, D., & Ripamonti, L. A. (2017). Emotions detection through the analysis of physiological information during video games fruition. *International Conference on Games and Learning Alliance*. Lisboa, Portugal.
- Granic, I., Lobel, A., & Engels, R. C. (2014). The benefits of playing video games. *American psychologist, 69*(1), 66.
- Green, M. C., & Brock, T. C. (2000). The role of transportation in the persuasiveness of public narratives. *Journal of personality and social psychology, 79*(5), 701-721.
- Grizzard, M., Tamborini, R., Lewis, R. J., Wang, L., & Prabhu, S. (2014). Being bad in a video game can make us morally sensitive. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking, 17*(8), 499-504.
- Grodal, T. (2000). Video games and the pleasures of control. En D. Zillmann & P. Vorderer (Ed.), *Media entertainment: The psychology of its appeal* (pp. 197–213). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

- Gross, J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, 2, 271-299.
- Gross, J. (2014) Emotion Regulation: Conceptual and Empirical Foundations. En Gross, J. (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 3-22). Guilford publications.
- Gross, J., Sheppes, G., & Urry, H. L. (2011). Cognition and Emotion Lecture at the 2010 SPSP Emotion Preconference. *Cognition & Emotion*, 25(5), 765–781.
- Grossman, M., & Wood, W. (1993). Sex differences in intensity of emotional experience: a social role interpretation. *Journal of personality and social psychology*, 65(5), 1010-1022.
- Gyurak, A., Gross, J., & Etkin, A. (2011). Explicit and implicit emotion regulation: A dual-process framework. *Cognition and Emotion*, 25(3), 400–412.
- Harrington, B., & O'Connell, M. (2016). Video games as virtual teachers: Prosocial video game use by children and adolescents from different socioeconomic groups is associated with increased empathy and prosocial behaviour. *Computers in Human Behavior*, 63, 650-658.
- Hartmann, T., Toz, E., & Brandon, M. (2010). Just a game? Unjustified virtual violence produces guilt in empathetic players. *Media Psychology*, 13(4), 339-363.
- Hemenover, S. H., & Bowman, N. D. (2018). Video games, emotion, and emotion regulation: expanding the scope. *Annals of the International Communication Association*, 42(2), 125-143.
- Horne-Moyer, H. L., Moyer, B. H., Messer, D. C., & Messer, E. S. (2014). The use of electronic games in therapy: a review with clinical implications. *Current psychiatry reports*, 16(12), 520.
- Hou, J., Nam, Y., Peng, W., & Lee, K. (2011). Effects of screen size, viewing angle, and players' immersion tendencies on game experience. *Computers in Human Behavior*, 28, 617-623
- Hu, L., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6, 1-55
- Iwatani, T. (1980). Pac-Man (Arcade) [Videojuego]. Namco
- Jennett, C., Cox, A. L., Cairns, P., Dhoparee, S., Epps, A., Tijs, T., & Walton, A. (2008). Measuring and defining the experience of immersion in games. *International journal of human-computer studies*, 66(9), 641-661.
- Joiner Jr, T. E., Sandin, B., Chorot, P., Lostao, L., & Marquina, G. (1997). Development and factor analytic validation of the SPANAS among women in Spain: (More) cross-

- cultural convergence in the structure of mood. *Journal of Personality assessment*, 68(3), 600-615.
- Kirsh, S. J., & Mounts, J. R. (2007). Violent video game play impacts facial emotion recognition. *Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression*, 33(4), 353-358.
- Kirsh, S. J., Mounts, J. R., & Olczak, P. V. (2006). Violent media consumption and the recognition of dynamic facial expressions. *Journal of interpersonal violence*, 21(5), 571-584.
- Knobloch, S., & Zillmann, D. (2002). Mood management via the digital jukebox. *Journal of communication*, 52(2), 351-366.
- Kühn, S., Lorenz, R., Banaschewski, T., Barker, G. J., Büchel, C., Conrod, P. J., Flor, H., Garavan, H., Ittermann, B., Loth, E., Mann, K., Nees, F., Artiges, E., Paus, T., Rietschel, M., Smolka, M., Ströhle, A., Walaszek, B., Schumann, G., ... The IMAGEN Consortium. (2014). Positive association of video game playing with left frontal cortical thickness in adolescents. *PloS one*, 9(3), e91506.
- Kröger, J. L., Raschke, P., Campbell, J. P., & Ullrich, S. (2021). Surveilling the gamers: Privacy impacts of the video game industry. *Available at SSRN 3881279*.
- Labouvie-Vief, G., Lumley, M. A., Jain, E., & Heinze, H. (2003). Age and gender differences in cardiac reactivity and subjective emotion responses to emotional autobiographical memories. *Emotion*, 3(2), 115-126.
- Lazarus, R. (1991). *Emotion and adaptation*. Oxford University Press.
- Lewis, R. (2014). Examining the causes and impact of stress in the workplace. *Journal of Social & Psychological Sciences*, 7(1), 34-44.
- Liu, J. (2020). *Mood Management Theory in Videogames: Investigating the Relationship Between Game Selection, Game Switching, In-game Choices, and Mood Repair* (Tesis Doctoral, Universidad de Saskatchewan).
- Lynch, T., & Martins, N. (2015). Nothing to fear? An analysis of college students' fear experiences with video games. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 59(2), 298-317.
- Mafud, J. L. C., Arocena, F. L., & Moreno, M. P. (2017). La autoeficacia como mediador entre el estrés laboral y el bienestar. *Psicología y Salud*, 27(1), 71-78.
- Mastro, D. E., Eastin, M. S., & Tamborini, R. (2002). Internet search behaviors and mood alterations: A selective exposure approach. *Media Psychology*, 4(2), 157-172.

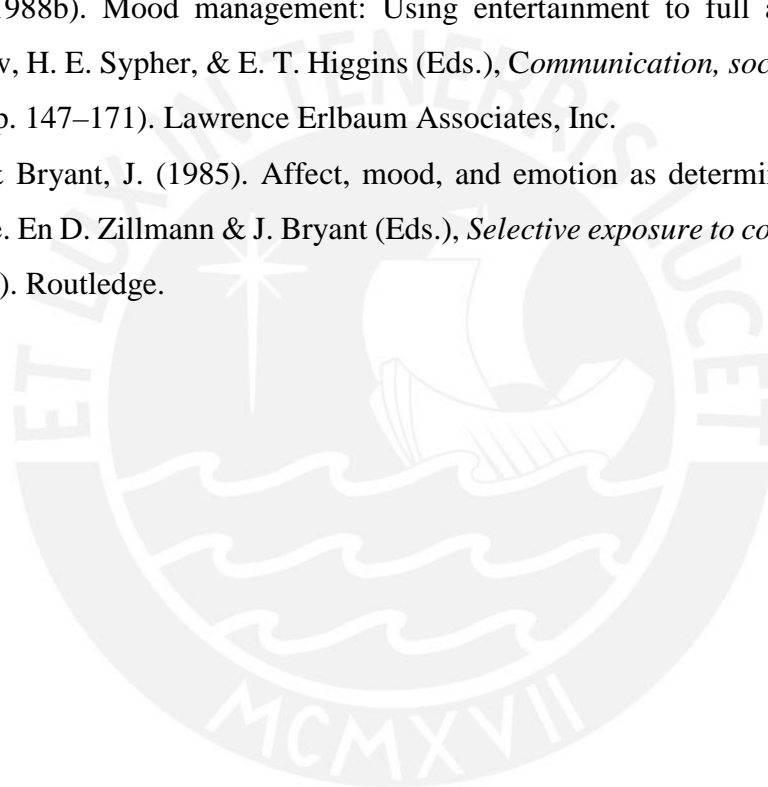
- Mauss, I. B., Levenson, R. W., McCarter, L., Wilhelm, F. H., & Gross, J. J. (2005). The tie that binds?: Coherence among emotion experience, behavior, and physiology. *Emotion, 5*, 175–190.
- McRae, K., & Gross, J. J. (2020). Emotion regulation. *Emotion, 20*(1), 1-9.
- Nakamura, J., & Csikszentmihalyi, M. (2014). The concept of flow. En M. Csikszentmihalyi (Ed.), *Flow and the foundations of positive psychology: The collected works of Mihaly Csikszentmihalyi* (pp. 239–263). Springer.
- Navarro, R., Vega, V. & Iberico, C. (2019). *Spanish adaptation of a questionnaire of immersion in video games in a Peruvian university student sample*. [Manuscrito presentado para su publicación].
- Nolen-Hoeksema, S. (2012). Emotion regulation and psychopathology: The role of gender. *Annual review of clinical psychology, 8*, 161-187.
- Nordby, K., Løkken, R. A., & Pfuhl, G. (2019). Playing a video game is more than mere procrastination. *BMC psychology, 7*(1), 1-12.
- Oliver, M. B., Bowman, N. D., Woolley, J. K., Rogers, R., Sherrick, B. I., & Chung, M. Y. (2016). Video games as meaningful entertainment experiences. *Psychology of Popular Media Culture, 5*(4), 390 - 405.
- Parkinson, B., Totterdell, P., Briner, R., & Reynolds, S. (1996). *Changing moods: The psychology of mood and mood regulation*. Longman.
- Prot, S., Anderson, C. A., Gentile, D. A., Brown, S. C., & Swing, E. L. (2014). The positive and negative effects of video game play. En A. B. Jordan & D. Romer (Eds.), *Media and the well-being of children and adolescents* (pp. 109-128). Oxford University Press.
- Przybylski, A. K., Deci, E. L., Rigby, C. S., & Ryan, R. M. (2014). Competence-impeding electronic games and players' aggressive feelings, thoughts, and behaviors. *Journal of personality and social psychology, 106*(3), 441.
- Raghunathan, R., & Corfman, K. P. (2004). Sadness as pleasure-seeking prime and anxiety as attentiveness prime: The “different affect–different effect” (DADE) model. *Motivation and Emotion, 28*(1), 23-41.
- Raghunathan, R., Pham, M. T., & Corfman, K. P. (2006). Informational properties of anxiety and sadness, and displaced coping. *Journal of Consumer Research, 32*(4), 596-601.
- Ramsay, J. E., Yang, F., Pang, J. S., Lai, C. M., Ho, R. C., & Mak, K. K. (2015). Divergent pathways to influence: Cognition and behavior differentially mediate the effects of optimism on physical and mental quality of life in Chinese university students. *Journal of health psychology, 20*(7), 963-973.

- Reddy, K. J., Menon, K. R., & Thattil, A. (2018). Academic stress and its sources among university students. *Biomedical and Pharmacology Journal*, *11*(1), 531-537.
- Reinecke, L., Klatt, J., & Krämer, N. C. (2011). Entertaining media use and the satisfaction of recovery needs: Recovery outcomes associated with the use of interactive and noninteractive entertaining media. *Media Psychology*, *14*(2), 192-215.
- Reinecke, L., Tamborini, R., Grizzard, M., Lewis, R., Eden, A., & David Bowman, N. (2012). Characterizing mood management as need satisfaction: The effects of intrinsic needs on selective exposure and mood repair. *Journal of Communication*, *62*(3), 437-453.
- Rieger, D., Frischlich, L., Wulf, T., Bente, G., & Kneer, J. (2015). Eating ghosts: The underlying mechanisms of mood repair via interactive and noninteractive media. *Psychology of Popular Media Culture*, *4*(2), 138.
- Rieger, D., Wulf, T., Kneer, J., Frischlich, L., & Bente, G. (2014). The winner takes it all: The effect of in-game success and need satisfaction on mood repair and enjoyment. *Computers in Human Behavior*, *39*, 281–286.
- Robinson, O. J., Cools, R., Crockett, M. J., & Sahakian, B. J. (2010). Mood state moderates the role of serotonin in cognitive biases. *Journal of Psychopharmacology*, *24*(4), 573-583.
- Robinson, O. J., Cools, R., & Sahakian, B. J. (2012). Tryptophan depletion disinhibits punishment but not reward prediction: implications for resilience. *Psychopharmacology*, *219*(2), 599-605.
- Robinson, O., Grillon, C., & Sahakian, B. (2012). The mood induction task: A standardized, computerized laboratory procedure for altering mood state in humans. *Protocol Exchange*, *10*.
- Robinson, O. J., Overstreet, C., Letkiewicz, A., & Grillon, C. (2012). Depressed mood enhances anxiety to unpredictable threat. *Psychological medicine*, *42*(7), 1397-1407.
- Robinson, O. J., & Sahakian, B. J. (2009a). Acute tryptophan depletion evokes negative mood in healthy females who have previously experienced concurrent negative mood and tryptophan depletion. *Psychopharmacology*, *205*(2), 227-235.
- Robinson, O. J., & Sahakian, B. J. (2009b). A double dissociation in the roles of serotonin and mood in healthy subjects. *Biological psychiatry*, *65*(1), 89-92.
- Rogers, R., Woolley, J., Sherrick, B., Bowman, N. D., & Oliver, M. B. (2017). Fun versus meaningful video game experiences: A qualitative analysis of user responses. *The Computer Games Journal*, *6*(1-2), 63-79.

- Rosas, R., Nussbaum, M., Cumsille, P., Marianov, V., Correa, M., Flores, P., Grau, V., Lagos, F., López, X., López, V., Rodríguez, P., & Salinas, M. (2003). Beyond Nintendo: design and assessment of educational video games for first and second grade students. *Computers & Education, 40*(1), 71-94.
- Ryan, R. M., Rigby, C. S., & Przybylski, A. (2006). The motivational pull of video games: A self-determination theory approach. *Motivation and emotion, 30*(4), 344-360.
- Sancho, M., de Gracia, M., Granero, R., González-Simarro, S., Sánchez, I., Fernández-Aranda, F., Trujols, J., Mallorquí-Bagué, N., Mestre-Bach, G., del Pino-Gutiérrez, A., Mena-Moreno, T., VINTRÓ-ALCARAZ, C., Steward, T., Aymami, N., Gómez-Peña, M., Menchón, J. & Jiménez-Murcia, S. (2019). Differences in emotion regulation considering gender, age, and gambling preferences in a sample of gambling disorder patients. *Frontiers in psychiatry, 10*, 1-9.
- Scherer, K. R., Schorr, A., & Johnstone, T. (2001). *Appraisal processes in emotion: Theory, methods, research*. Oxford University Press.
- Sherry, J. L., Lucas, K., Greenberg, B. S., & Lachlan, K. (2006). Video game uses and gratifications as predictors of use and game preference. *Playing video games: Motives, responses, and consequences, 24*(1), 213-224.
- Shoshani, A., & Krauskopf, M. (2021). The Fortnite social paradox: The effects of violent-cooperative multi-player video games on children's basic psychological needs and prosocial behavior. *Computers in human behavior, 116*, 1-10.
- Sohail, M., & Rehman, C. A. (2015). Stress and health at the workplace-a review of the literature. *Journal of Business Studies Quarterly, 6*(3), 94.
- Steuer, J. (1992). Defining virtual reality: Dimensions determining telepresence. *Journal of communication, 42*(4), 73-93.
- Tamborini, R., Bowman, N. D., Eden, A., Grizzard, M., & Organ, A. (2010). Defining media enjoyment as the satisfaction of intrinsic needs. *Journal of communication, 60*(4), 758-777.
- Tamborini, R., Grizzard, M., Bowman, N. D., Reinecke, L., Lewis, R. J., & Eden, A. (2011). Media enjoyment as need satisfaction: The contribution of hedonic and non hedonic needs. *Journal of Communication, 61*(6), 1025-1042.
- Tan, E. S. (2008). Entertainment is emotion: The functional architecture of the entertainment experience. *Media Psychology, 11*, 28-51.

- Tetrick, L. E., & Winslow, C. J. (2015). Workplace stress management interventions and health promotion. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 2(1), 583-603.
- Thompson, R. (1990). Emotion and selfregulation. *Socioemotional development: Nebraska Symposium on Motivation* (Vol. 36, pp. 367–467). University of Nebraska Press.
- Trepte, S., & Reinecke, L. (2010). Avatar creation and video game enjoyment. *Journal of Media Psychology: Theories, Methods, and Applications*, 22(4), 171–184.
- Tyack, A., Wyeth, P., & Johnson, D. (2020). Restorative Play: Videogames Improve Player Wellbeing After a Need-Frustrating Event. En *CHI '20: Proceedings of the 2020 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems* (pp. 1-15). Association for Computing Machinery (ACM).
- Veliz-Burgos, A. & Apodaca, P. (2012). Niveles de autoconcepto, autoeficacia académica y bienestar psicológico en estudiantes universitarios de la ciudad de Temuco. *Salud & Sociedad: investigaciones en psicología de la salud y psicología social*, 3(2), 131-150.
- Villani, D., Carissoli, C., Triberti, S., Marchetti, A., Gilli, G., & Riva, G. (2018). Videogames for emotion regulation: a systematic review. *Games for health journal*, 7(2), 85-99.
- Vorderer, P. (2000). Interactive entertainment and beyond. En D. Zillmann & P. Vorderer (Eds.), *Media Entertainment: The Psychology of its Appeal*. Mahwah (pp. 21-36) LEA.
- Wager, T. D., Phan, K. L., Liberzon, I., & Taylor, S. F. (2003). Valence, gender, and lateralization of functional brain anatomy in emotion: a meta-analysis of findings from neuroimaging. *Neuroimage*, 19(3), 513-531.
- Watson, D. (2000). *Mood and temperament*. Guilford Press.
- Watson, D., Clark, L. A., & Tellegen, A. (1988). Development and validation of brief measures of positive and negative affect: the PANAS scales. *Journal of personality and social psychology*, 54(6), 1063-1070.
- Weber, S., Mast, F. W., & Weibel, D. (2020). Experiencing presence in a gaming activity improves mood after a negative mood induction. *International Journal of Gaming and Computer-Mediated Simulations (IJGCMS)*, 12(4), 1-22.
- Witmer, B. G., & Singer, M. J. (1998). Measuring presence in virtual environments: A presence questionnaire. *Presence*, 7(3), 225-240.
- Wulf, T., Breuer, J., Bowman, N. D., & Velez, J. (2017). *Once upon a game: Gaming nostalgia, need-satisfaction, and well-being*. 10th Meeting of the Media Psychology Division of the German Association of Psychology. Landau, Germany.

- Wulf, T., & Rieger, D. (2017). Wallowing in mediapast: Parasocial relationships as predictor of media induced nostalgia. *Communication Research Reports*.
- Yao, S. & Kim, G. (2019). The effects of immersion in a virtual reality game: Presence and physical activity. En X. Fang (Ed.), *Proceedings of HCII 2019: 21st HCI International Conference* (pp. 234–242). Springer.
- Yee, N. (2006). Motivations for play in online games. *CyberPsychology & behavior*, 9(6), 772-775.
- Zillmann, D. (1988a). Mood management through communication choices. *American Behavioral Scientist*, 31(3), 327–340.
- Zillmann, D. (1988b). Mood management: Using entertainment to full advantage. En L. Donohew, H. E. Sypher, & E. T. Higgins (Eds.), *Communication, social cognition, and affect* (pp. 147–171). Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Zillmann, D., & Bryant, J. (1985). Affect, mood, and emotion as determinants of selective exposure. En D. Zillmann & J. Bryant (Eds.), *Selective exposure to communication* (pp. 157–189). Routledge.



Apéndices

Apéndice A: Ficha de datos sociodemográficos

1. Sexo:

Hombre	<input type="checkbox"/>
Mujer	<input type="checkbox"/>

2. Edad: _____

3. ¿Suele jugar videojuegos?

Sí	<input type="checkbox"/>
No	<input type="checkbox"/>

*En caso de responder que no, favor de saltar a la última pregunta.

4. ¿Qué tipo de videojuegos? (puede marcar más de uno)

RPG (videojuegos de rol; género de videojuegos donde el jugador controla las acciones de un personaje (y/o de diversos miembros de un grupo) inmerso en algún detallado mundo)	<input type="checkbox"/>
MMORPG (videojuegos de rol que permiten a miles de jugadores introducirse en un mundo virtual de forma simultánea a través de internet e interactuar entre ellos)	<input type="checkbox"/>
Shooters (un género que tienen la característica de permitir controlar un personaje que dispone de un arma de fuego que puede ser disparada a voluntad)	<input type="checkbox"/>
MOBA (género en el que un jugador controla a un solo personaje que compite contra otro equipo de jugadores, buscando destruir la estructura principal de este último)	<input type="checkbox"/>
Móviles (de celular)	<input type="checkbox"/>
Otros: _____	<input type="checkbox"/>

5. ¿Cuántas horas a la semana suele jugar videojuegos?

Menos de 1 hora	<input type="checkbox"/>
-----------------	--------------------------

Entre 1 hora a 4 horas	
Entre 4 horas a 7 horas	
Entre 7 horas a 10 horas	
De 10 horas a más	

6. ¿A través de qué modalidad juega?

Consola	
Aparato de mano	
Computadora	
Celular	
Otro: _____	

Apéndice B: Consentimiento informado

El presente estudio es llevado a cabo por Gustavo Alonso Valdivia Verde, estudiante de la carrera de Psicología en la Pontificia Universidad Católica del Perú, con quien puede comunicarse al correo gustavo.valdivia@pucp.pe. La meta de este estudio es conocer su experiencia emocional tras jugar un videojuego. El docente a cargo de supervisar esta investigación es Carlos Iberico quien puede ser contactado en cualquier momento escribiendo a ciberic@pucp.edu.pe.

Si usted accede a participar en este estudio, acepta ser parte de un proceso experimental, lo que le tomará **30 minutos** aproximadamente. Su participación es totalmente voluntaria y la información que se recoja será confidencial y se utilizará solo para el propósito del estudio. Los cuestionarios o pruebas respondidos por usted serán codificados utilizando un número de identificación.

Si tuviera alguna duda con respecto al desarrollo del proyecto, usted es libre de hacer las preguntas que considere pertinentes. Además, puede finalizar su participación en cualquier momento de las actividades del estudio sin que esto represente algún perjuicio para usted. Si se sintiera incómoda o incómodo, frente a alguna de las preguntas, puede comunicárselo a la persona a cargo de la investigación y abstenerse de responder. Finalmente, el estudiante no podrá brindarle ningún tipo de resultado individual, por tratarse de un proceso de aprendizaje. Desde ya, muchas gracias por su participación.

Yo doy mi consentimiento para participar en el estudio y soy consciente de que mi participación es enteramente voluntaria.

He recibido información en forma verbal sobre el estudio mencionado anteriormente y he leído la información escrita adjunta. He tenido la oportunidad de discutir sobre el estudio y hacer preguntas.

Al firmar este protocolo estoy de acuerdo con que mis datos personales, incluyendo aquellos relacionados a mi salud, puedan ser usados según lo descrito en la hoja de información que detalla el estudio en el que estoy participando.

Entiendo que puedo finalizar mi participación en el estudio en cualquier momento, sin que esto represente algún perjuicio para mí. Asimismo, que recibiré una copia de este consentimiento y ante cualquier consulta puedo comunicarme con los encargados del curso.

Nombre del (de la) participante

Firma

Nombre del responsable

Firma