

**UNIVERSIDAD RICARDO PALMA**

**FACULTAD DE PSICOLOGÍA**



**ESTRATEGIAS DE REGULACIÓN EMOCIONAL COGNITIVA Y  
RESILIENCIA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE LOS  
PRIMEROS SEMESTRES DE UNA UNIVERSIDAD PARTICULAR DE  
LIMA METROPOLITANA**

**TESIS**

**para optar el título profesional de licenciada en psicología**

**Presentada por:**

**RAISA ROSARIO MORALES PAZOS**

**ASESORA:**

**Mg. Carmen Luisa Segura Márquez**

**LIMA – PERÚ**

**2019**



**Dedicatoria**

A cada uno de los estudiantes que participaron

en la investigación y por el interés

que sostuvieron.

Al profesor Dante Ítalo Gazzolo Durand,

Por su amistad y enseñanzas.

## **Agradecimiento**

Quiero expresar mi sincero agradecimiento en primer lugar a mí, por la perseverancia en este camino y proceso profesional, pero sobretodo personal siendo mi motivo de orgullo.

Agradezco infinitamente a mis padres por su amor, paciencia y apoyo constante en este periodo y este logro es de los tres también.

A mi asesora Carmen Segura Márquez por su tiempo y dedicación en este estudio.

A mis mejores amigos por sus fuerzas, acompañamiento y soporte emocional.

Finalmente, a cada profesor y personal administrativo que hizo posible con su ayuda el desarrollo de la investigación.

## INTRODUCCION

La existencia de eventos estresantes en la vida cotidiana, es un hecho. Al mismo tiempo, los esfuerzos que emplea el ser humano para poder adaptarse aprendiendo a estar frente aquellas situaciones complejas, implica cierto despliegue de estrategias necesarias para su afrontamiento, a su vez ser capaces de moderar los efectos del estrés a través de estrategias contribuye en conductas resilientes.

En el ámbito académico, los estudiantes universitarios suelen presentar índices de cansancio emocional ya que se ven sometidos a estresores importantes tales como los problemas de adaptación entre la escuela y la universidad, atravesando por la sobre carga de trabajos, evaluaciones, la relación entre el maestro y alumno (Muñoz-Silva, 2012), la falta de tiempo y organización para la realización de trabajos académicos; y finalizando por la percepción del profesor y de la asignatura (Arribas, 2013), entonces cuando estas fuentes de estrés se intensifican los estudiantes van experimentando emociones desagradables las cuales se manifiestan en actitudes poco comprometidas acompañado de creencias pesimistas ante el resultado (Domínguez y Medrano, 2016).

Esta situación permitió tener la motivación en estudiar la relación entre las estrategias de regulación emocional cognitiva y la resiliencia en estudiantes universitarios.

En la primera parte de este trabajo se abarcará el planteamiento de estudio a través del planteamiento del problema, los objetivos, la importancia y justificación del estudio y las limitaciones de este.

En el segundo capítulo se presenta el marco teórico, también se expondrán investigaciones relacionadas con Estrategias de regulación emocional cognitiva y resiliencia, se expondrán las bases teóricas-científicas del estudio y las definiciones básicas pertinentes.

En el tercer capítulo se describen las hipótesis y variables; los supuestos científicos, acompañado de las hipótesis generales y específicas y las variables de la investigación.

En el cuarto capítulo se describirá a la población, muestra y participantes, se señalará el tipo y diseño de investigación, las técnicas e instrumentos de recolección de datos y la técnica de procesamiento.

En el quinto capítulo se hallarán la presentación y análisis de datos. Finalmente, en el sexto capítulo se presentarán las conclusiones y recomendaciones.

## INDICE

|   |     |
|---|-----|
| Carátula  |     |
| Dedicatoria   |     |
| Agradecimientos   |     |
| INTRODUCCION .....  | v   |
| INDICE .....  | vii |
| ÍNDICE DE TABLAS .....  | ix  |
| ÍNDICE DE FIGURAS .....   | xi  |
| CAPITULO I. PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO .....                                     | 12  |
| 1.1.    Formulación del problema .....  | 12  |
| 1.2.    Objetivos .....   | 15  |
| 1.1.1. General.....   | 15  |
| 1.1.2. Específicos .....  | 15  |
| 1.3.    Importancia y justificación del estudio .....                           | 17  |
| 1.4.    Limitaciones del estudio .....  | 18  |
| CAPITULO II. MARCO TEÓRICO .....  | 19  |
| 2.1. Investigaciones relacionadas con el tema.....                              | 19  |
| 2.1.1. Investigaciones Nacionales .....   | 19  |
| 2.1.2. Investigaciones Internacionales: .....                                   | 24  |
| 2.2. Bases teórico-científicas del estudio.....                                 | 28  |
| 2.2.1. Regulación Emocional Cognitiva .....                                     | 28  |
| 2.2.1.1. Emociones: .....   | 29  |
| 2.2.1.2. Función de las emociones:.....   | 30  |
| 2.2.1.3. Regulación Emocional: .....  | 32  |
| 2.2.1.4. Modelos.....   | 33  |
| 1. Modelo de proceso de regulación emocional de Gross (2002) .....              | 33  |
| 2. Estrategias de Autoregulación de la Emoción de Gross & John (2003) .....     | 36  |
| 3. Modelo de Regulación Emocional Cognitiva de Garnefsky & Kraaij (2007): ..... | 38  |
| 2.2.2. Resiliencia: .....   | 45  |
| 2.2.2.1. Factores de Riesgo y de Protección .....                               | 48  |
| 2.2.2.2. Modelos:.....  | 60  |
| 1. Modelo Ecológico Transaccional de Bronfenbrenner (1979) .....                | 60  |
| 2. Teoría del desarrollo psicosocial de Edith Henderson Grotberg (1996).....    | 61  |
| 3. Teoría del rasgo de personalidad de Wagnild y Young (1993) .....             | 62  |
| 2.3. Definición de términos básicos.....  | 64  |

|   |     |
|---|-----|
| CAPITULO III. HIPÓTESIS Y VARIABLES .....                     | 66  |
| 3.1. Supuestos científicos básicos.....                       | 66  |
| 3.2. Hipótesis.....   | 66  |
| 3.2.1. General.....   | 66  |
| 3.2.2. Específicas .....                                      | 66  |
| 3.3. Variables de estudio o áreas de análisis .....           | 68  |
| CAPITULO IV. MÉTODO .....                                     | 69  |
| 4.1. Población, muestra o participantes.....                  | 69  |
| 4.2. Tipo y diseño de investigación .....                     | 70  |
| 4.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....     | 71  |
| 4.4. Procedimiento y técnicas de procesamiento de datos ..... | 77  |
| CAPITULO V. RESULTADOS .....                                  | 78  |
| 5.1. Presentación de datos.....                               | 78  |
| 5.3. Análisis y discusión de resultados .....                 | 87  |
| CAPITULO VI CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....               | 93  |
| 6.2. Conclusiones generales y específicas:.....               | 93  |
| 6.2. Recomendaciones .....                                    | 95  |
| 6.3. Resumen.....   | 97  |
| 6.4. Abstract. Key words .....                                | 98  |
| Referencias .....   | 99  |
| Anexos .....  | 114 |

## ÍNDICE DE TABLAS

|  |    |
|--|----|
| Tabla 1. <i>Factores de Riesgo y Recursos Resilientes</i> .....  | 59 |
| Tabla 2. <i>Distribución de la muestra de estudiantes de los primeros ciclos de una universidad particular de Lima según el sexo</i> .....   | 69 |
| Tabla 3. <i>Niveles de Resiliencia en general</i> .....  | 76 |
| Tabla 4. <i>Prueba de Bondad de ajuste de Kolmogorov-Smirnov del Cuestionario de Regulación Cognitiva de las emociones y la Escala de Resiliencia</i> .....  | 78 |
| Tabla 5. <i>Correlación de puntajes de la Regulación Cognitiva de las emociones y la Resiliencia utilizando el coeficiente de correlación Spearman-Brown</i> .....   | 79 |
| Tabla 6. <i>Correlación entre las estrategias funcionales de regulación emocional cognitiva y el factor de competencia personal de la resiliencia, utilizando el coeficiente Spearman-Brown</i> .....                    | 80 |
| Tabla 7. <i>Correlación entre las estrategias disfuncionales de la regulación emocional cognitiva y el factor de competencia personal de la resiliencia, utilizando el coeficiente Spearman-Brown</i> . .....            | 81 |
| Tabla 8. <i>Correlación entre las estrategias funcionales de regulación emocional cognitiva y el factor de aceptación de uno mismo y de la vida de la resiliencia, utilizando el coeficiente Spearman-Brown</i> . .....  | 81 |
| Tabla 9. <i>Correlación entre las estrategias disfuncionales de regulación emocional cognitiva y el factor de aceptación de uno mismo y de la vida de la resiliencia, utilizando el coeficiente Spearman-Brown</i> ..... | 82 |
| Tabla 10. <i>Comparación entre las estrategias de regulación emocional cognitiva según el sexo; utilizando la prueba U de Mann Whitney</i> .....   | 83 |
| Tabla 11. <i>Comparación entre los factores de la resiliencia según el sexo; utilizando la prueba U de Mann Whitney</i> .....  | 83 |

|   |    |
|---|----|
| Tabla 12. <i>Comparación entre las estrategias de regulación emocional cognitiva según la carrera de estudio, utilizando la prueba Kruskal-Wallis</i> .....     | 84 |
| Tabla 13. <i>Comparación entre los factores de la Resiliencia según la carrera de estudio, utilizando la prueba Kruskal-Wallis</i> .....                        | 85 |
| Tabla 14. <i>Comparación entre en las estrategias de regulación emocional cognitiva según el semestre de estudio, utilizando la prueba Kruskal-Wallis</i> ..... | 85 |
| Tabla 15. <i>Comparación entre los factores de la Resiliencia según el semestre de estudio, utilizando la prueba Kruskal-Wallis</i> .....                       | 86 |

**ÍNDICE DE FIGURAS**

|  |    |
|--|----|
| Figura 1: Modelo de proceso de Regulación Emocional.....                           | 35 |
| <i>Figura 2: Modelo de Autorregulación de la emoción de Gross &amp; Jhon, 2003</i> | 37 |

## CAPITULO I

### 1. PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

#### 1.1. Formulación del problema

El Grupo Banco Mundial, analiza que al menos la mitad de la población estudiantil que oscila entre las edades de 25 y 29 años no llegan a terminar sus estudios, siendo el 30% de la población quienes los abandonan en los primeros años de la universidad (Ferreya, Avitable, Álvarez, Haimovich y Urzúa, 2017).

En el Perú, la deserción estudiantil se considera como un tema donde no se ha profundizado, sin embargo, en los estudios de Heredia, Andía, Ocampo, Ramos-Castillo, Rodríguez, Tenorio y Pardo (2015) determinaron que entre los factores más importantes que inciden se encuentra el plano vocacional por 50%, posterior a ello el factor económico y el 10% determino factores como déficit de madurez emocional por temprana edad de ingreso a la universidad, permisividad a la repetición de cursos y la discontinuidad académica, estilos de enseñanza y la desmotivación (Heredia, Andía, Ocampo, Ramos-Castillo, Rodríguez, Tenorio y Pardo, 2015).

En la actualidad, según la última encuesta hecha por el Ministerio de Salud en su publicación de los Lineamientos de Política sectorial en salud mental del 2018 encontraron que la población mayor de 12 años sufre con frecuencia episodios depresivos y que 20,7 % de la población total peruana padecería de un trastorno mental (Ministerio de Salud, 2018).

El ambiente universitario no se escapa de esta realidad, de hecho, en un estudio reciente realizado por la International Journal of Mental Health and

Addiction, nota que en una población de estudiantes canadienses al menos el 13% presenta problemas en su salud mental siendo una de las principales causas de no terminar la carrera universitaria y que estos oscilarían entre los 15 y 24 años de edad y que estas cifras estaría incrementando de forma anual (Epstein, Khanlou, Balaquiao & Chang, 2019). Otra investigación muestra que al mes el 19% de estudiantes universitarios reportan problemas de ataques de pánico sobretodo en época de exámenes (Sontag-Padilla, Woodbridge, Mendelsohn, D'Amico, Osilla, Jaycox & Stein, 2016). En Latinoamérica, Chile reporta que al menos el 15% de estudiantes universitarios presenta problemas de trastornos de ansiedad y el 30% con ideación suicida, siendo más frecuente en la población de mujeres (Micin y Bagladi, 2011)

Carranza en el 2012 elabora una investigación donde recoge de 23 universidades peruanas entre nacionales y particulares indicadores depresivos encontrando que al menos el 23.2% de estudiantes universitarios presentan problemas de depresión a nivel severo oscilando entre las edades de 16-22 años lo cual lo definiría como uno de los principales motivos de deterioro en la adaptación psicosocial y económico.

Este panorama nos da una vista de la realidad que está ocurriendo dentro de las aulas universitarias ya que en efecto se sabe que toda actividad que implique esfuerzos sostenidos a través del tiempo y que exija demandas constantes traerá agotamiento y por consiguiente es más probable el desarrollo de psicopatologías (Domínguez-Lara, 2018). No obstante, la existencia de una mayor capacidad de resiliencia ayuda a lidiar con los estresores relacionados con la competencia académica como la sobrecarga de tareas y trabajos y el tiempo limitado para su

presentación (Cáceres y Ccorpuna, 2015). Por tanto es importante prestar atención en aquellos mecanismos que amortiguan el impacto emocional y permitan afrontar dichas situaciones de forma funcional, es decir a través de la capacidad de regular la emociones mediante estrategias cognitivas (Domínguez-Lara, 2016).

Sin embargo, al explorar fuentes de investigación sobre regulación emocional cognitiva y la resiliencia, estas se encuentran más desarrolladas en el campo clínico y con población internacional. Por tanto, al no existir muchos estudios que vinculen a dichas variables en el área de educación superior a nivel nacional. Se plantea la siguiente interrogante:

¿Existe relación estadísticamente significativa entre las estrategias de regulación emocional cognitiva con la resiliencia en estudiantes universitarios de los primeros semestres de una universidad particular de Lima Metropolitana y en qué medida difieren según el sexo?

## **1.2. Objetivos**

### **1.1.1. General**

1. Conocer la relación entre las estrategias de la regulación emocional cognitiva y los factores de la resiliencia en estudiantes universitarios de los primeros semestres de una universidad particular de Lima Metropolitana.

### **1.1.2. Específicos**

2. Establecer la relación entre las estrategias funcionales y disfuncionales de la regulación emocional cognitiva y el factor personal de la resiliencia en estudiantes universitarios de los primeros semestres de una universidad particular de Lima Metropolitana.

3. Identificar la relación entre las estrategias funcionales y disfuncionales de la regulación emocional cognitiva y el factor de aceptación de uno mismo y de la vida de la resiliencia en estudiantes universitarios de los primeros semestres de una universidad particular de Lima Metropolitana.

4. Comparar las diferencias en las estrategias funcionales y disfuncionales de la regulación emocional cognitiva en estudiantes universitarios de los primeros semestres de una universidad particular de Lima Metropolitana, según el sexo.

5. Comparar la resiliencia y sus factores en universitarios de los primeros semestres de una universidad particular de Lima Metropolitana, según el sexo.

6. Comparar las estrategias funcionales y disfuncionales de regulación emocional cognitiva en universitarios de los primeros semestres de una universidad particular de Lima Metropolitana, según la carrera de estudios.

7. Comparar la resiliencia y sus factores, según el semestre académico en universitario de los primeros semestres de una universidad particular de Lima Metropolitana, según la carrera de estudios.

8. Comparar las estrategias funcionales y disfuncionales de regulación emocional en universitarios de los primeros semestres de una universidad particular de Lima Metropolitana, según el semestre de estudios.

9. Comparar la resiliencia y sus factores, según el semestre académico en universitarios de los primeros semestres de una universidad particular de Lima Metropolitana, según el semestre de estudios.

### **1.3. Importancia y justificación del estudio**

Con la finalidad de poder comprender mejor la importancia y la justificación de la presente investigación se distinguen aportes a nivel teórico, práctico y metodológico.

#### **1.1.3. A nivel Teórico:**

Al realizar la revisión del material bibliográfico se puede observar que existe información acerca del estudio de la resiliencia en poblaciones estudiantiles universitarias como también la relación con diferentes variables. Sin embargo, en relación con la regulación emocional cognitiva, no existen investigaciones a nivel nacional que relacionen ambas variables en una población universitaria que se encuentre en los primeros ciclos.

Si bien existen estudios locales que vinculan a la resiliencia con el tema de regulación emocional cognitiva, se observa que en dichas investigaciones se enfocan en conductas, mas no en los estilos cognitivos, siendo el Cuestionario de Estrategias de Regulación Cognitiva (CERQ) la única prueba que evalúa exclusivamente pensamientos de un individuo después de haber experimentado un resultado negativo, (Garnefsky & Kraaij, 2007). Por lo que se considera que los hallazgos de este estudio constituirán un aporte a nivel teórico.

#### **1.1.4. A nivel práctico:**

Los resultados que brinde la investigación ayudarán a identificar el tipo de estructuras de afrontamiento cognitivo desadaptativo lo que permitirá el diseño, elaboración y ejecución de programas tutoriales universitarios desde los primeros ciclos que brinden el soporte educativo como también emocional que requiere el

tránsito de la escuela a la universidad ayudando así la adaptación universitaria y al desarrollo de la resiliencia, así como previniendo vicisitudes como una futura deserción académica. Asimismo, al señalar e identificar las estructuras de afrontamiento cognitivo como también los niveles de resiliencia de cada estudiante, se podrá reforzar desde las acciones del plan tutorial, para tener estudiantes más competentes emocionalmente y resilientes.

#### **1.1.5. A nivel Metodológico:**

La presente investigación aportará una valiosa información sobre la relación existente entre las estructuras internas de la regulación emocional cognitiva y la resiliencia en una población de universitarios.

A su vez, se realizará el análisis psicométrico de la prueba de regulación emocional cognitiva en estudiantes universitarios determinándose la validez y confiabilidad, vinculando los datos obtenidos con otros estudios. (Domínguez y Medrano, 2016) y cumpliendo así con la sugerencia dada por el autor de la adaptación peruana del CERQ.

#### **1.4. Limitaciones del estudio**

Entre las limitaciones se encuentran las siguientes: la negativa de los profesores a que en su horario se administren pruebas psicológicas; la falta de interés de los estudiantes en participar en la investigación y que no deseen firmar el consentimiento informado. Asimismo, encontrar durante la revisión de las pruebas respuestas con más del 10% de omisiones o perseverancia al dar las respuestas a cada ítem de la prueba significa una limitación. Por último, cabe señalar que otra limitación es que los resultados no se podrán generalizar a otras poblaciones.

## CAPITULO II

### 2. MARCO TEÓRICO

#### 2.1. Investigaciones relacionadas con el tema

##### 2.1.1. Investigaciones Nacionales

Al revisar investigaciones nacionales pertinentes acerca del tema, no se encuentran muchas evidencias que relacionen las Estrategias de regulación emocional cognitiva y la resiliencia. Sin embargo, Laime (2019) realiza un primer acercamiento deseando encontrar la influencia de la resiliencia académica sobre las estrategias de regulación emocional cognitiva en una población de 242 estudiantes que se encontraban entre las edades de 17 y 35 años los cuales cursaban la carrera técnica de gestión de un instituto particular de Lima, los cuales oscilaban entre los 17 y 35 años. La autora empleo la escala de resiliencia de Wagnild y Young en 1993 y el cuestionario de regulación emocional cognitiva en su versión adaptada para estudiantes universitarios por Domínguez y Medrano (2016). Encontró relación estadísticamente significativa de forma moderada entre la dimensión de la resiliencia dirigida a la competencia personal y la estrategia de regulación emocional ( $\beta \geq .20$ ) orientada a la reinterpretación positiva; por otro lado, hubo relación ente la dimensión de aceptación por uno mismo y las estrategias de regulación emocional dirigidas a la focalización en planes y focalización positiva. Sin embargo, dentro de sus conclusiones incluye una influencia negativa de la resiliencia académica sobre las estrategias cognitivas de regulación emocional, por ello recomienda continuar investigando más al respecto.

En base a ello para la continuidad de búsqueda de antecedentes científicos, se exploraron trabajos previos que abordan la relación mediante otras variables.

A continuación, se citarán investigaciones acerca de la regulación emocional cognitiva y posteriormente los estudios basados en la resiliencia a nivel nacional.

Velazco (2019) realiza un estudio basado en la relación entre estrés académico y regulación emocional en estudiantes universitarios de Lima, Cajamarca y Arequipa. Los participantes fueron 1207 estudiantes de ambos sexos siendo el 45.8 % de universidades públicas y el 54.2% de privadas, cuyas edades eran entre los 17 y 32 años de los primeros, intermedios y últimos ciclos. Se utiliza el inventario SISCO de estrés académico y el Cuestionario de Regulación Cognitiva de las emociones (CERQ). Obtienen como resultados diferencias significativas respecto al sexo, siendo las mujeres con mayores niveles de estrés académico percibido, asimismo hay una fuerte relación entre el estrés académico y las estrategias de regulación emocional sobre todo en las estrategias de autocolpa, rumiación y catastrofización; finalmente la estrategia de refocalización en los planes no presentaba ninguna relación con los indicadores del estrés académico.

Domínguez-Lara y Sánchez-Carreño (2017) investigaron la asociación entre la autoeficacia académica y las estrategias de afrontamiento cognitivo ante la situación de desaprobación de un examen. La muestra estuvo constituida por 150 estudiantes entre 18 y 32 años, quienes se encontraban cursando el quinto y octavo ciclo de la carrera de psicología de una universidad particular de Lima Metropolitana. Se les administró la prueba de Estrategias de Regulación Emocional Cognitiva de 18 Ítems adaptada por Domínguez-Lara y Merino-Soto (2015) y “El Ítem Único de Autoeficacia Académica” (IUAA) validado por Domínguez-Lara y Merino-Soto en el 2017, La conclusión del presente estudio indica que a mayor

Autoeficacia Académica es más frecuente el empleo de estrategias cognitivas de afrontamiento de aceptación y focalización en los planes o actividades. No obstante, un menor grado de Autoeficacia académica se relaciona con las estrategias cognitivas relacionadas con la rumiación y la catastrofización estos resultados concuerdan con el grado de autoeficacia académica percibida y las estrategias de afrontamiento cognitivo prediciendo conductas resilientes ante la deserción académica.

Dominguez-Lara (2017) estudia la influencia de las estrategias cognitivas de regulación emocional sobre la ansiedad y depresión en universitarios con una población de 127 personas (69% eran mujeres y 31% eran hombres) se encontraban entre las edades de 18 y 57 años. El autor empleó el cuestionario de regulación emocional cognitiva (CERQ), también se utilizó Patient Health Questionnaire-2 (PHQ-2) para la medición de las emociones vinculadas a la depresión y la prueba de Generalized Anxiety Disorder Scale-2 (GAD-2) estas pruebas estuvieron estandarizadas y adaptadas para la población peruana. Dentro de su investigación encontró que existe influencia significativa ( $R > 50\%$ ) de las estrategias cognitivas de regulación emocional sobre la ansiedad y depresión, teniendo a las estrategias disfuncionales como la rumiación y la catastrofización como predictores de altos índices de ansiedad; también la reinterpretación positiva y negativa junto con las estrategias disfuncionales mencionadas (catastrofización y rumiación) predicen de forma positiva altos índices depresivos.

Dominguez-Lara (2016) investiga la relación entre la Inteligencia emocional y estrategias cognitivas de regulación emocional en universitarios de Lima. La población que empleó constó de 145 personas entre 18 y 45 años, a

quienes se les administró dos pruebas: The Cognitive emotional regulation questionnaire – 18 prueba que evalúa estrategias cognitivas en una versión reducida; y el Inventario breve de inteligencia emocional para adultos (EQ-i-M20), la cual mide la inteligencia emocional desde el modelo de Bar-On, versión validada en estudiantes universitarios de Lima. La conclusión a la que se llegó fue que el componente intrapersonal de la inteligencia emocional se asocia con las estrategias de afrontamiento cognitivo de reinterpretación positiva y de focalización en los planes. Asimismo, el componente intrapersonal de la inteligencia emocional se relaciona con las estrategias de afrontamiento cognitivo funcionales, pero no se observa relación con las estrategias disfuncionales.

Luego de hallar estos estudios en regulación emocional, se expondrán investigaciones basadas en la resiliencia.

Una última investigación realizada por Ramos y Yucra (2018), estudiaron la relación entre la resiliencia y estilos de afrontamiento al estrés en madres con hijos con discapacidad de tres asociaciones en Arequipa. Para este estudio participaron 47 madres de familia que tenía con hijos con diferentes discapacidades; se utilizó la escala de resiliencia materna, y el cuestionario de modos de afrontamiento al estrés (COPE) validado a la población peruana. Las autoras concluyen que existen relación entre la resiliencia los estilos de afrontamiento centrándose en el estilo de afrontamiento enfocado en la emoción lo cual muestra que las madres han ajustado la visión sobre el problema en el cual se encuentran enfocándose en la búsqueda del sentido de aprendizaje.

Habiendo abordado investigaciones con regulación emoción cognitiva, en segundo lugar se abordará la Resiliencia, la cual posee estudios que brindan un acercamiento a la relación con la regulación emocional cognitiva a través de los siguientes estudios:

Burga y Sánchez (2016) realizaron una investigación con el objetivo de determinar la relación entre la inteligencia emocional y la resiliencia en pacientes con cáncer de mama en el hospital nacional Guillermo Almenara Irigoyen – EsSalud de Lima, 2016. La muestra constó de 57 participantes con edades de 23 a 89 años quienes eran pacientes diagnosticados con cáncer de mama. Los instrumentos utilizados fueron la Escala de inteligencia emocional TMMS-24 y la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young en 1993 adaptada en Perú por Novella en el 2002. El resultado obtenido permitió evidenciar que existe relación significativa entre la inteligencia emocional y la resiliencia. Del mismo modo, la percepción emocional y la comprensión de emociones. Finalmente, el vínculo entre la regulación de las emociones y la resiliencia demostró que existe correlación significativa altamente significativa.

Galesi y Matalinares (2012), estudiaron la relación entre la Resiliencia y el Rendimiento académico en una población de estudiantes del 5to y 6to grado de primaria. La muestra estuvo conformada por 202 estudiantes de la provincia del Callao cuyas edades oscilaban entre los 9 y 14 años. Fueron evaluados a través del Inventario de factores personales de resiliencia validada en Perú por Salgado en el 2005 y se evaluó el rendimiento académico a través de las calificaciones más significativas y las notas promedio del semestre. El estudio llegó a la conclusión de que existe relación significativa entre los factores personales de resiliencia y el

rendimiento académico. Asimismo, los factores personales de la resiliencia como la autoestima, autonomía, creatividad y la empatía se relacionan de forma directa con el rendimiento académico.

Quintana, Montgomery y Malaver (2009), examinaron la relación entre los modos de afrontamiento y la conducta resiliente en adolescentes espectadores de violencia entre pares en ambientes educativos, así como abordan la diferencia entre los modos de afrontamiento al estrés según el grado de resiliencia. La muestra estuvo conformada por 333 adolescentes de Lima Metropolitana, comprendían entre las edades 14 y 17 años de nivel secundario. Se les administró La Escala de Resiliencia de Wagnild y Young en 1993, el cuestionario sobre Modos de Afrontamiento del Estrés y La Escala de Tipo Estándar de Violencia Entre Pares (prueba elaborada por los autores de la investigación). Los resultados evidenciaron que existe correlación significativa entre determinadas estrategias de afrontamiento (centrado en el problema y la emoción) y el grado de conducta resiliente en espectadores prosociales.

### **2.1.2. Investigaciones Internacionales:**

Canedo, Andrés, Canet-Juric y Rubiales (2019), investigaron la influencia de las estrategias cognitivas de regulación emocional con los niveles de bienestar subjetivo y psicológico en una muestra de 84 estudiantes universitarios de psicología de la Universidad Nacional de Mar de Plata que cursaban el tercer, cuarto y quinto año, asimismo se encontraban con edad promedio de 23 años. Los instrumentos que se emplearon para el estudio estuvieron constituidos por el Cuestionario de Regulación Emocional Cognitiva (CERQ) en adaptación por Medrano, Moretti, Ortiz y Pereno en el 2013; Escala de Afecto Positivo y Afecto

Negativo (PANAS) adaptado al español por Sandín (1999); y la Escala de Satisfacción con la Vida (SWLS) adaptada por Atienza, Pons, Balaguer y García-Merita (2000). Los resultados mostraron que las estructuras de regulación emocional cognitiva se relacionaron fuertemente con el bienestar subjetivo y bienestar psicológico, estas estrategias fueron: la reevaluación positiva, la focalización positiva y la catastrofización; en menor medida se asociaron con el bienestar psicológico y subjetivo: la autculpabilización y la planificación. Por otro lado, hubo menor asociación con el bienestar fueron el culpar a otros, rumiación, aceptación y poner en perspectiva. Específicamente las estrategias más utilizadas en la población de estudiantes fue la planificación y la focalización positiva las cuales guardan mayor influencia sobre el afecto positivo debido a la estructura y sentido a la vida diría lo cual influye en los niveles de bienestar personal.

Veiskarami & Khaliligesnigan (2018), investigaron el burnout académico a través de la relación con las estrategias de regulación de la emoción cognitiva y la resiliencia académica en estudiantes de la Universidad de Ciencias Médicas de Shahrekord, el objetivo fue analizar dicha correlación como principal factor que conduce al fracaso académico en estudiantes. La muestra estuvo conformada por 389 estudiantes que estuvieron matriculados en 2016 y 2017, a quienes se les administró el inventario de resiliencia académica de Samuels (2012), cuestionario de regulación emocional cognitiva de Garnefski y Kraaij (2007) y el cuestionario de burnout académico de Salmela-Aro (2009) ambas adaptadas a la población de Irán. Se muestra que existe una relación positiva entre las estrategias de regulación cognitiva emocional no funcional (culpar a otros, autoculparse, rumiación, y catastrofización) con el agotamiento académico. Además, solo las estrategias de

regulación emocional funcional tienen una correlación con la resiliencia ( $r=5.81$ ;  $p < 0.000$ ). Por tanto, los autores concluyen que el agotamiento académico se considera uno de los componentes clave del fracaso académico en los estudiantes

Mestre, Núñez-Lozano, Gómez-Molinero, Zayas & Guil (2017) estudiaron la relación de la Resiliencia con la capacidad de regular emociones en 164 adolescentes de un área suburbana de la frontera de España, oscilaban entre las edades de 13 y 16 años. A esta muestra se les aplicó la Escala de Resiliencia para escolares (ERE) adaptada por Saavedra y Castro (2009), para evaluar las habilidades de Regulación emocional emplearon las secciones D y H de la prueba de Inteligencia emocional de Mayer, Salovey y Caruso con la adaptación al español de Extremera (2006), Cuestionario de Estrategia de Regulación Emocional (CERQ) en la versión al español por Domínguez-Sánchez (2013); como control de variables utilizaron dos pruebas: Cuestionario de personalidad para estudiantes de nivel secundario (HPSQ-S) en la versión española de Cattell y Cattell (1986) y la prueba de prueba de "Inteligencia General Factorial" de Yuste (1997) la cual se utilizó el área de inteligencia verbal. Los autores concluyeron a través de los resultados que la capacidad de regular las emociones funcionaría como predictor significativo de la resiliencia. A su vez, las estrategias de regulación cognitiva como la reevaluación positiva tenían una relación significativa con la resiliencia percibida en la población de estudiantes.

Min, Yu, Lee, & Chae (2013) realizaron su investigación basada en estrategias de regulación cognitiva de las emociones que contribuyen a la resiliencia en pacientes con depresión y/o trastornos de ansiedad. Su objetivo fue investigar las estrategias de regulación cognitiva como un posible indicador de resiliencia a

través de las estrategias de afrontamiento cognitivo funcionales y disfuncionales de las emociones que contribuyen a la resiliencia en una población de pacientes con depresión y/o trastornos de ansiedad. La muestra que participó fue un total de 230 pacientes ambulatorios de una clínica privada los cuales fueron diagnosticados con depresión y trastornos de ansiedad, y los instrumentos que se utilizaron fueron el Cuestionario de Regulación Emocional Cognitiva (CERQ) y La Escala de Resiliencia de Connor – Davidson. Se llegó a la conclusión de que las estrategias de regulación cognitiva adaptativa se relacionan directamente con la resiliencia en pacientes con depresión y trastornos de ansiedad; asimismo, existe menor relación entre las estrategias de afrontamiento cognitivo de rumiación y la resiliencia. Dichos resultados ayudan en la intervención psicoterapéutica para mejorar la resiliencia en una población de pacientes diagnosticados con depresión y trastornos de ansiedad.

Limonero, Tomás-Sábado, Fernández-Castro, Gómez-Romero y Ardilla-Herrero (2012) en su estudio de estrategias de afrontamiento resilientes y regulación emocional como predictores de satisfacción con la vida, analizan la relación entre la resiliencia, la satisfacción con la vida y la regulación emocional percibida. La población utilizada fue de 254 estudiantes de psicología de la Universidad Autónoma de Barcelona entre un intervalo de edad de 17 a 27 años. Se les aplicaron los siguientes cuestionarios: Subescala de Reparación emocional (REP) de la “Escala de inteligencia emocional percibida” (TMMS) que evalúa aspectos de regulación emocional, Escala breve de estrategias resilientes adaptada al español por Limonero (2010) y la escala de satisfacción con la vida adaptada al español por Atienza, Balaguer y García Merita (2000). Los autores llegaron a la conclusión que

existe relación entre la regulación emocional y satisfacción con la vida, es decir a mayores niveles de regulación emocional mayores niveles de satisfacción con la vida, como también hay una fuerte relación con la resiliencia y la satisfacción con vida debido a las estrategias de afrontamiento orientadas a la solución de problemas, finalmente lo autores vieron que la variable de regulación emocional no funciona de forma moderadora entre la relación de la resiliencia con la satisfacción con la vida; por ende tanto la regulación emocional como la resiliencia influían de forma directa en la satisfacción con la vida.

## **2.2. Bases teórico-científicas del estudio**

### **2.2.1. Regulación Emocional Cognitiva**

Durante muchos años las emociones han sido de interés de estudios y en especial la expresión de éstas.

Dentro de la filosofía se planteaba que las emociones eran controladas por el ser humano. Por un lado, eran vistas como desviaciones molestas y que necesitaban ser corregidas; y por otro había un grupo que apoyaban las ideas de Aristóteles con una perspectiva más positiva expresando que no era necesario corregirlas de forma estricta frente a una situación importante.

Ante esta ambivalencia de opiniones el tema de las emociones ha sido motivo de estudio, originándose a partir de la psicología del desarrollo que aún continúa en investigación (Gross, 1998).

De hecho, uno de los primeros estudios nace en 1897 con Darwin, quien realiza un estudio basado en la expresión de las emociones en personas y animales, a través de la toma de imágenes donde se exponían rostros y partes del cuerpo de quienes se encontraban sumergidos en eventos de violencia, alegría, tranquilidad,

entre otras. Aquel trabajo tenía como fin saber cuál era la conducta que tenían los seres humanos cuando expresaban emociones y cómo éstas influían a nivel motor y fisiológico (Darwin & Prodger 1998), encontrando así que las emociones se basaban en un proceso que relaciona al sistema fisiológico con la conducta humana (Chóliz, 1995).

A partir de este estudio diversos investigadores se mostraron interesados en saber en qué consistía el desarrollo del proceso emocional, el rol que desempeñan las emociones en la vida cotidiana y cómo manejar dichas reacciones emocionales (Gaensbauer, 1982). Es por ello que, en el presente estudio, para abordar el tema regulación emocional cognitiva será importante estudiar antes a las emociones.

#### **2.2.1.1. Emociones:**

La palabra emoción procede del latín "*Emovere*" que significa sacudir, remover o causar excitación (Oliver, 2009). Según la Real Academia Española (2016), define a las emociones como la alteración del ánimo de forma intensa y pasajera, agradable o penosa, que va acompañada de cierta conmoción somática.

Williams, Mathews & MacLeod (1996) consideraban a las emociones como comportamientos funcionales y tendencias de respuestas fisiológicas generadas por situaciones significativas, permitiendo a los individuos modular sus reacciones emocionales.

Para Ekman (2003) define a las emociones como un proceso individual que se da de forma automática el cual se ve influenciado por el pasado evolutivo de la persona, en el que una persona siente que está ocurriendo algo importante para el bienestar acompañado de una serie de cambios fisiológicos y conductas

emocionales que alista a la persona para lidiar con una situación (citado en Cullen y Brito, 2016).

Gross y Thompson (2007) explican que las emociones pertenecen a la familia de los procesos afectivos. Asimismo, plantea las siguientes características:

1. Las emociones son transitorias y en algunas oportunidades se pueden extender a través del tiempo, pueden manifestarse para darle sentido al Yo (como ser un buen estudiante) o de forma externa a la persona (como intentar resolver un problema que anteriormente no era posible). A medida que el significado del objetivo pueda cambiar a través del tiempo o de una situación, la emoción también cambiara ya que esta no es estática.
2. Las emociones implican cambios internos y corporales, se asocian con cambios autonómicos y neuroendocrinos que anticipan la respuesta conductual asociada a la actividad motora. Los cambios de maduración en las respuestas conductuales y fisiológicas juegan un papel importante en el desarrollo de la emoción sobretodo en la infancia y la niñez.
3. Las emociones son espontáneas, por lo tanto, en algunas ocasiones puede forzar la conciencia; sin embargo, también pueden competir con otras respuestas moduladas por la sociedad para una mejor adaptación.

#### **2.2.1.2. Función de las emociones:**

Hay razones por las cuales los humanos (y otros mamíferos) tienen emociones. El propósito de regular las emociones no es deshacerse de ellas sino para poder sobrevivir ante situaciones difíciles (Linehan, 2015), ya que cumplen una función que permite al individuo ejecutar reacciones conductuales apropiadas,

incluso las emociones desagradables tienen funciones importantes en la adaptación y el ajuste personal en el entorno (Chóliz, 2005).

Reeve en 1994 plantea que las emociones tienen al menos tres funciones (citado en Chóliz, 2005):

**1. Función Adaptativa:**

Prepara al organismo para ejecutar una conducta que demande el contexto, para lo cual moviliza energía necesaria para dirigirse a una meta determinada.

**2. Función Motivacional:**

Describe a la emoción como una conducta motivada teniendo dos características importantes. La primera es la intensidad, deferida a la carga o el impulso de acción que facilita la ejecución eficaz de la conducta necesaria para la demanda del medio, por ejemplo, la cólera ayuda a tener reacciones defensivas. La segunda característica, direcciona a la conducta al acercamiento o la evitación del objetivo de la conducta.

**3. Función Social:**

Permite comunicar estados afectivos, lo cual ayuda la interacción social promoviendo conductas prosociales. También, la represión o control de ciertas reacciones emocionales ayudan a mantener la estructura y funcionamiento de grupos o de sistemas, facilitando la integración social.

### **2.2.1.3.Regulación Emocional:**

Se entiende por regulación emocional a todo proceso extrínseco e intrínseco responsable de monitorear, evaluar y modificar la reacción emocional, presta atención a la intensidad y el tiempo de reacción en función a la efectividad de logro de objetivos (Thompson, 1994).

Gross (1998), define a la regulación emocional como un proceso por el cual una persona influencia qué emociones tiene, cuándo tenerlas y, cómo experimentarlas y expresarlas. Las emociones se desarrollan mediante un proceso donde existen componentes, para lo cual hablar de regulación emocional implicaría de hacer un cambio en la dinámica emocional, es decir un cambio en la latencia, tiempo, magnitud, duración y desplazamiento de las respuestas en los dominios conductuales, experimentales o fisiológicos. Asimismo, considera que la regulación emocional cumple tres aspectos.

En primer lugar, a pesar que las personas intentan usualmente disminuir las emociones negativas, hay más sobre regulación de emociones. Las personas incrementan, mantienen y disminuyen emociones negativas y positivas.

En segundo lugar, la forma en regular las emociones puede ser consciente, como el tomar decisiones sobre las conductas que una persona hará en función de cambiar su emoción. Pero también, una persona puede regular su emoción de forma no consciente, como cuando una persona cambia rápidamente la atención de algo inquietante.

En tercer lugar, la regulación emocional no es inherentemente buena ni mala, sino se basa en la funcionalidad que la persona obtiene en los resultados.

#### **2.2.1.4. Modelos**

##### **1. Modelo de proceso de regulación emocional de Gross (2002)**

Este modelo muestra las estrategias empleadas que se utilizan dentro del desarrollo de una respuesta emocional, tal y como lo muestra en la figura 1.

Gross (1998) hace una distinción entre las estrategias de regulación de las emociones ya que estas difieren cuando tienen su impacto en el proceso generador, estas se dividen según su antecedente y la respuesta, a continuación, se desarrollará cada una de ellas.

##### **A. Estrategias centradas en el antecedente:**

Está referido a todas las cosas que realiza una persona antes de que la tendencia de la respuesta emocional se haya activado completamente y en consecuencia cambien la conducta y respuesta fisiológica (Gross, 2002).

*Por ejemplo:*

*Un alumno ve un examen como una oportunidad de consolidar y medir su aprendizaje, en lugar de verlo como una opción de aprobación y rechazo.*

Dentro de esta sección se pueden distinguir las siguientes estrategias del proceso regulador emocional:

##### **a. Selección de situaciones:**

La primera estrategia se basa en la selección de las situaciones que una persona prefiere acercarse o evitar ya sea con personas, lugares o cosas para regular la emoción, esta selección implica notas los beneficios a corto y largo plazo. Por ejemplo, los esfuerzos de un estudiante para disminuir su ansiedad evitando hablar en público, a corto plazo se reducirá la ansiedad; sin embargo, a largo plazo corre

el riesgo de reprobar un curso que requiera habilidades sociales o se complique su interacción con las demás personas.

**b. Modificación de situaciones:**

Una vez que una persona selecciona la situación, empieza a adaptarla para modificar su impacto emocional, en función de manejar las demandas internas o ambientales para el equilibrio entre la persona y su entorno. A esto, se le conoce como afrontamiento enfocado en el problema término acuñado por Lazarus y Folkman (citado en Di-Colloredo, Aparicio y Moreno, 2007).

**c. Despliegue de atención:**

Esta estrategia mide el despliegue de atención que se utiliza para seleccionar en qué situación se enfocará a resolver. Asimismo, también incluye esfuerzos para concentrarse de manera particularmente intensa en un tema o tarea en particular. Por ejemplo, en una conversación importante donde una persona no se siente cómoda, quizá pueda prestar atención en su respiración al sentir tensión en su cuerpo, o también podrá distraer su atención de la conversación en algún objeto dentro del ambiente, para poder reducir su malestar.

**d. Cambio cognitivo:**

Se basa en asignar a la situación diferentes significados posibles, esta estrategia se utiliza a menudo para disminuir la respuesta emocional. El significado personal que se le asigna a la situación muchas veces puede ser crucial bien para activar a la persona o para prepararla afrontar.

*Por ejemplo:*

*El estudiante frente a un examen podría decirse mentalmente: “Es solo una prueba y mi vida no depende de ello”*

## B. Estrategias centradas en la Respuesta:

Esta estrategia se basa en las conductas emitidas por la persona una vez que la emoción ya está en marcha, después del impulso emocional. Acá se encuentra la última estrategia llamada:

### e. Modulación de respuesta

Esta referido a los intentos de influir en las tendencias de respuestas de la emoción o el comportamiento expresivo, una vez que ya se han obtenido.

Uno de los objetivos de la modulación de las respuestas incluye los componentes experienciales y la fisiología de la emoción, por ende es importante observar las técnicas adaptativas o desadaptativas que se usa para modular dichas respuestas.

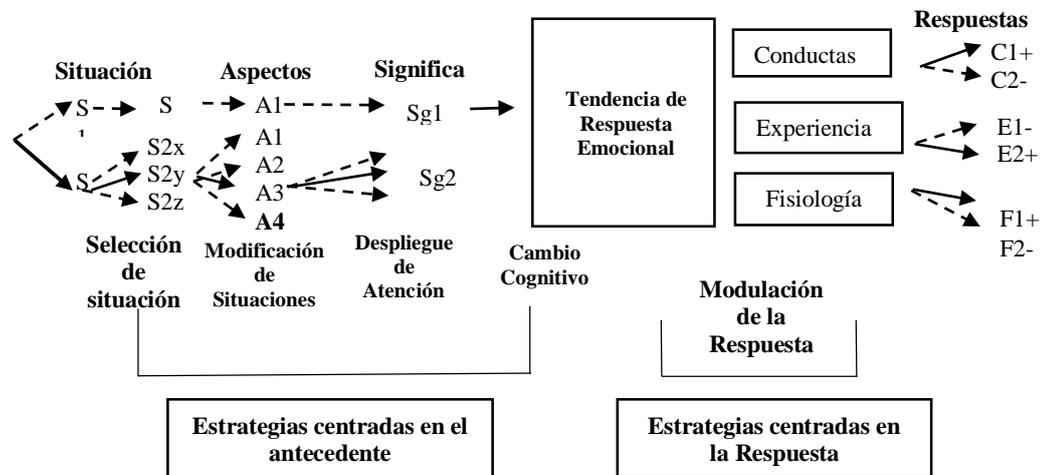


Figura 1. Modelo de proceso de Regulación Emocional

Fuente: Gross (1998)

## **2. Estrategias de Autoregulación de la Emoción de Gross & John (2003)**

Posterior a su primer acercamiento al plantear el Modelo de proceso de Regulación Emocional en 1998, Gross junto con John en el 2003 exploraron con mayor detalle el proceso el cual emerge una respuesta emocional, descubriendo que las emociones se generan a partir de cierta valoración interna o de la interpretación de situaciones (externas o internas) por lo tanto serían las responsables en originar ciertas tendencias a expresar una respuesta específica. Este proceso emocional seguiría un orden específico (Gross & John, 2003):

### **a. Situación relevante:**

Son eventos que pueden ser externos, tales como experiencias dentro de un ambiente; o internos, como experiencias emocionales, fisiológicas o cognitivas.

### **b. Atención:**

Se da frente al ambiente donde surgen las situaciones y hay una selección de elementos siendo elegidos los recursos significativos.

### **c. Evaluación:**

Este proceso dependerá de la relevancia de la situación.

### **d. Respuesta emocional:**

Según la retroalimentación del proceso dará como resultado la modificación de la situación. Ambos investigadores plantearon que el proceso de regulación emocional se puede dar en cualquier de estos procesos, para ello sostuvieron que es importante tomar en cuenta dos estrategias que intervienen (Gross & John, 2003):

A partir de esta secuencia Gross & John (2003) planteaban que el proceso de regulación emocional podría realizarse en cualquier momento del paso, para ello

tendría que intervenir dos estrategias, este proceso se encuentra graficado en la figura 2 (Gargurevich y Matos, 2010).

### 1. Estrategia de reevaluación cognitiva:

Esta estrategia de regulación emocional funciona cambiando de forma cognitiva interpretando una situación potencialmente provocadora de emociones de una forma que pueda cambiarse el impacto emocional. Por ello, se concentra antes del impulso o tendencia actuar y se genere una reacción emocional.

Se considera que ampliamente una situación no genera una emoción en sí misma; sino más bien la evaluación del individuo de esa situación que genera dicha emoción (Gross, 1999)

### 2. Estrategia de supresión Expresiva:

Descrito como una manera de modular la respuesta que involucra la inhibición del comportamiento expresivo de la emoción que se encuentra en curso. Esta estrategia resalta la importancia que la emoción le da al comportamiento expresivo generado y que al limitar este comportamiento podría disminuir los sentimientos asociados, sin embargo se explica que ciertas emociones como el dolor, alegría y orgullo tiende a ser más fácil inhibir la conducta expresiva, pero en las emociones de asco y tristeza, esta no funcionaría (Gross, 1999).

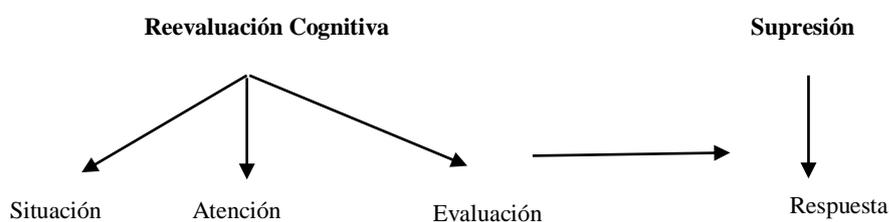


Figura 2. Modelo de Autorregulación de la emoción de Gross & Jhon, 2003  
Fuente: Gargurevich & Matos, 2010

### **3. Modelo de Regulación Emocional Cognitiva de Garnefsky & Kraaij (2007):**

Garnefski, Kraaij & Spinhoven en el 2001, exploran las formas en que una persona regula sus emociones tomando como punto de partida las clasificaciones de los procesos y estrategias de regulación emocional de Gross y John (2003), referido a los procesos biológicos, sociales, conductuales y cognitivos. Sin embargo, centran más su atención en este último reconociéndolo como un proceso implicado en reducir, mantener o aumentar la intensidad de emociones agradables o desagradables (Canedo, Andrés, Canet-Juric, y Rubiales, 2019).

Ellas reconocían que las cogniciones o procesos cognitivos se pueden presentar de dos formas, por un lado, de forma inconsciente, centrado en distorsiones de la memoria o de la realidad; y también conscientes, como el culpar a los demás, el reflexionar o el caer en la catastrofización de un evento. Es así que las autoras se focalizan de todo el proceso de regulación emocional, en los procesos cognitivos conscientes como una forma de poder manejar la ingesta de información que recibe una persona (Garnefski, Van Den Kommer, Kraaij, Teerds, Legerstee & Ostein, 2002), a su vez esta manera de regulación emocional se daría a través de ciertas estrategias cognitivas o de afrontamiento cognitivo, ambos conceptos pueden entenderse de la misma forma ya que se centran en el modo el cual una persona posee un mayor control sobre sus emociones durante y después de una experiencia amenazante o estresante por ello tienen la capacidad de abordarla mediante estrategias de afrontamiento cognitivo (Dominguez-Lara, 2018).

### **3.1. Afrontamiento y Estrategias de afrontamiento cognitivo:**

El concepto de estrategias cognitivas de regulación emocional, están estrechamente relacionadas con el concepto de afrontamiento (Garnefski, Van Den Kommer, Kraaij, Teerds, Legerstee & Ostein, 2002).

Lazarus lo define como un conjunto de esfuerzos tanto cognitivos como conductuales que se desarrollan para manejar las demandas específicas externas y/o internas que exceden los recursos de una persona (Lazarus, 2000), ellos distinguen dos tipos de estrategias de afrontamiento:

#### **a. Afrontamiento centrado en el problema:**

Tiene como función resolver los problemas que el ambiente demanda del individuo, tiene que ver con el manejo interno o ambiental lo cual es interpretado como amenaza y delinea un quiebre entre la relación de la persona con el ambiente. Por tanto, tendrá que enfocarse analíticamente en los sucesos del entorno y a su vez encontrar estrategias para resolver los problemas internos del sujeto ante dichas situaciones (Lazarus y Folkman, 1986).

#### **b. Afrontamiento centrado en la emoción:**

Tiene como función enfocarse en modificar el malestar y manejar los estados emocionales evocados por la situación vivida por el sujeto (Lazarus y Folkman, 1986).

Si bien es cierto se sabe que las estrategias de afrontamiento más aceptadas se basan en la teoría de Lazarus y Folkman siendo sobresalientes las estrategias de afrontamiento centrado en el problema (Garnefski, Van Den Kommer, Kraaij, Teerds, Legerstee & Onstein, 2002).

Riddler en 1997, realiza un estudio exploratorio donde presenta una lista de dimensiones de afrontamiento que se ha identificado y evaluado empíricamente en varios estudios, por tanto, llegó a la conclusión que de todos los estudios de afrontamiento las principales continuaban centrándose en estilos de afrontamiento centrados en la emoción y en el problema (Ridder, 1997); sin embargo encontró que en los estudios de Parker y Endler en 1990 dos tipos de estrategias que se cruzarían con las estrategias centradas al problema y la emoción; estas se basan en el afrontamiento mediante estrategias cognitivas (interpretaciones o pensamientos) que tiene una persona ante diferentes sucesos y, las estrategias conductistas, fundamentada como las acciones o reacciones que realizará la persona (Endler & Parker, 1990).

En base a ello, las autoras presentan un modelo donde intentan separar las estrategias cognitivas de las conductuales, a fin de poder dar una vista de intervención más efectiva enseñando a las personas a realizar acciones más funcionales y conscientes una vez de medir las estrategias que usan de forma cognitiva (Garnefski, Kraaij, & Spinhoven, 2001)

### **3.1.1. Estrategias cognitivas de afrontamiento:**

Garnefski, Van Den Kommer, Kraaij, Teerds, Legerstee & Onstein en el 2002, las describen como formas cognitivas conscientes que corresponden a un estilo propio que usan los individuos para abordar la información de carácter emocional que recibe una persona del ambiente donde está sumergida en una situación de estrés. Todo ello cumple con el objetivo de equilibrar la intensidad de sus respuestas emocionales y demandas del entorno. Por tanto, las estrategias de afrontamiento son la clave de comprensión para saber qué ocurre después de una situación difícil ya que sin un adecuado control es más probable desarrollar algún tipo de psicopatología (Domínguez-Lara y Sánchez-Carreño, 2017). Esto se debe a la diferencia entre la cantidad de la actividad cognitiva y en el contenido de los pensamientos que usan las personas para regular sus emociones, por ello las personas serán más vulnerables a desarrollar una psicopatología al usar estrategias cognitivas disfuncionales en comparación con otras personas que usan estrategias cognitivas para tolerar o dominar las experiencias negativas de la vida (Garnefski, Van Den Kommer, Kraaij, Teerds, Legerstee & Onstein, 2002). En base a ello, las autoras asocian las estrategias en dos grupos:

#### **3.1.1.1. Estrategias de regulación emocional cognitiva disfuncionales:**

Asociadas al afecto negativo e interferencia emocional, tal es el caso de las siguientes estrategias de regulación emocional cognitiva:

##### **a. Culpar a otros:**

Referido a los pensamientos de responsabilizar a otras personas por las consecuencias tras pasar por resultados negativos ante un evento importante. Para

Tennen y Affleck (1990) sostienen que el evocar pensamientos que inculpen a alguien está asociado a un bajo bienestar emocional.

**b. Autoculparse:**

La autoculpa, se encuentra dentro de la teoría basada en la atribución la cual aporta un análisis conceptual de la causalidad, interesándose por la asignación de la responsabilidad de un hecho (García, 2006). Bulman & Wortman (1977) definen a la autoculpa como un mecanismo psicológico positivo el cual atribuye una creencia en el control personal sobre los resultados de una persona frente a la solución que le ha dado a un problema o estado dentro de una situación importante.

Por su parte, Janoff-Bulman en 1979, distinguió dos tipos de autoculpaciones por un lado, se dirige a las conductas emitidas, orientadas al control, asociadas a la evitación futura de un resultado negativo; mientras que la otra distinción radica en las características personales de un individuo basadas en respuestas desadaptativas y de autocrítica, relacionadas con la autoestima, y se asocia con el merecimiento personal por los resultados negativos del pasado.

**c. Rumiación:**

Tendencia en pensar de forma repetitiva y pasiva frente a situaciones de incertidumbre focalizando reiteradamente la atención en las emociones negativas; creando patrones de angustia (Cova, Rincón y Melipillán 2007). La incertidumbre activa el poder del análisis de todo lo que sucede o que otros dicen creando un exceso de preocupación en controlar el entorno creando un espacio de ansiedad. Por otro lado, la rumiación contribuye en la desesperanza en el futuro y las evaluaciones negativas del self, afectando así al estado anímico. Por lo tanto, las personas que tienden a la rumiación pueden vacilar entre la ansiedad y la depresión en la medida

que sus cogniciones oscilan entre la incertidumbre y la desesperanza (Nolen-Hoeksema, Parker & Larson, 1994).

**d. Catastrofización:**

Percepción mental desadaptativa y amplificada respecto a la experiencia estresante, de dolor real como de anticipar experiencias. Asimismo, surge como recurso de afrontamiento ante emociones desagradables causadas por el dolor con la intención de buscar ayuda o soporte social (Olmedilla, Ortega y Abenza, 2013).

**3.1.1.2. Estrategias de regulación cognitiva emocional funcional:**

Asocia a estrategias ligadas al afecto positivo y al bienestar.

**a. Aceptación:**

Respuesta de afrontamiento funcional, cuando un individuo acepta la realidad de una situación estresante, lo que involucra el intento de lidiar con la situación. La aceptación incide en dos aspectos del proceso de afrontamiento: la aceptación de un factor estresante como real que ocurre en la evaluación primaria y la aceptación de una ausencia actual de estrategias de afrontamiento activo que se relaciona con la evaluación secundaria. Uno podría esperar que la aceptación sea particularmente importante en circunstancias en las que el factor estresante es algo a lo que se debe dar cabida, en oposición a las circunstancias en las que el factor estresante puede cambiarse fácilmente (Carver, Scheier & Weintraud, 1989).

**b. Focalización Positiva:**

Para Garnefski, Kraaij & Spinhoven (2001), focalización positiva o reenfoque positivo se refiere a pensar en situaciones alegres o pasionales en lugar de focalizarse mentalmente en el evento real. Centrarse en las cosas positivas puede considerarse una forma de “desvinculación mental” y se puede definir como el

reorientar los pensamientos a cuestiones más positivas con el fin de pensar menos sobre el evento real que produce tensión. Se puede argumentar que reorientar los pensamientos hacia cuestiones más positivas podría considerarse una respuesta útil de corto plazo; sin embargo, podría impedir el afrontamiento adaptativo a largo plazo.

**c. Focalización en los planes:**

Para Lazarus y Folkman, la focalización en los planes o reenfocarse en la planificación se basa en los estilos de afrontamiento, los cuales se encuentran divididos en dos grupos: orientados al problema y a las emociones; siendo así, el reenfoque en la planificación parte del afrontamiento centrado al problema. Este se caracteriza por pensar y estudiar las dificultades que se presenten, analizando los diferentes puntos de vista u opciones, generando el desarrollo de estrategias para una solución efectiva (Lazarus, 2000).

**d. Reinterpretación Positiva:**

Estrategia de afrontamiento centrado a la emoción que consiste en cómo una persona evalúa el problema de forma adaptativa, reconociendo o atribuyendo caracteres propicios a la experiencia estresante en sí misma, es decir, rescatando el aprendizaje de una situación adversa. (Chau, Morales y Werzell, 2002).

**e. Poner en perspectiva:**

Consiste en minimizar pensamientos para poder reducir la gravedad del evento o enfatizar su relatividad en comparación con otros eventos (Garnefski, Kraaij & Spinhoven, 2001).

### **2.2.2. Resiliencia:**

Desde sus inicios, el concepto de Resiliencia surge en los años setenta con los primeros estudios sistemáticos de Garnezy & Streitman (1974), Rutter (1979) y Werner & Smith (1982).

Para ello se estudió una población de niños y niñas en 1955 los cuales vivían en una isla de Hawái los cuales se encontraban en situaciones adversas debido a que estuvieron expuestos a diferentes situaciones de riesgo, desde dificultades perinatales hasta la crianza en familias con un alto grado de conflicto y desorganización, teniendo a progenitores enfermos y también parte de estos se encontraban sometidos a condiciones vitales de pobreza crónica. Es así, que Werner y Smith deseaban observar la diferencia entre los niños de riesgo social que se adaptan de forma positiva y negativa ante la sociedad. Por tanto, encontraron que una tercera parte de ellos, a pesar de vivir con padres enfermos, y al estar sometidos a distintas situaciones de estrés, lograron cumplir sus objetivos trazándose la posibilidad de tener un mejor futuro (García-Vesga y Domínguez-de la Ossa, 2013). Los autores subrayaron que entre los factores que protegieron a los niños frente a la adversidad sobresalían las características personales que desde bebés se observaban tales como: la actividad, amabilidad, afectividad, temperamento, con hábitos regulares de sueño y alimentación demostraba que más tarde crecerían jóvenes comunicativos, sociables, alegres, responsables, reflexivos, independientes y con confianza en sí mismo, con la habilidad de resolución de problemas, motivación de logro, implicación y rendimiento escolar como también el desarrollo de intereses y hobbies personales. Por otro lado, a partir de las fuerzas personales que se encontraron en la clasificación de niños resilientes, también se halló que la

mayoría de ellos se encontraban en familias las cuales estaban compuestas de pocos integrantes creando la oportunidad de establecer estrechos vínculos con al menos una persona que le proporcionó atención y cuidados estables; asimismo, también intervino el nivel educativo de la madre y la práctica de socialización de toda la familia con el objetivo de fomentar reglas y supervisión parental y la estimulación de la autonomía (Muñoz-Silva, 2012).

En la actualidad, se observa a diversos autores preocupados en encontrar un concepto exacto de resiliencia; sin embargo, de acuerdo a una revisión realizada previamente, existen muchas definiciones relacionadas, de hecho Becoña (2006) recoge información de diversos autores que describían en qué consiste el concepto de resiliencia.

El termino resiliencia procede del latín “*Salire*” que significa volver atrás, volver de un salto (Becoña, 2006). El Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (2016), describe a la resiliencia como la “Capacidad de adaptación de un ser vivo frente a un agente perturbador o un estado o situación adversa”.

En 1987, Rutter planteaba a la resiliencia como un factor de amortiguación que protege las experiencias de los individuos de los trastornos psicóticos. Asimismo, describió a todo individuo resiliente aquel que posee autoestima, creencia en su autoeficacia, y además tiene repertorios de habilidades para resolver problemas.

Garmezy & Masten (1991), delimitaba a la resiliencia como aquella capacidad para recuperarse y mantener una conducta adaptativa después del

abandono o la incapacidad inicial al exponerse una persona ante un evento estresante.

Grotberg (1996), conceptualiza a la resiliencia como una capacidad humana universal para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas o incluso ser transformado por ellas. Este autor la consideraba como parte del proceso evolutivo del hombre por lo que es importante incentivarla en los primeros años del niño. Por otro lado, se resalta al componente ambiental como factor importante para su desarrollo, no obstante, algunas teorías destacan a los factores biológicos y ambientales como requerimiento principal para su desarrollo.

Fergus & Zimmerman (2005), señalaban a la resiliencia como un proceso de superación ante la exposición de riesgos, el afrontamiento de experiencias traumáticas y la evitación de las trayectorias negativas asociadas con el riesgo.

Naranjo en el 2007, mencionaba a la resiliencia como un proceso dinámico donde se desarrolla a lo largo del tiempo y se sustenta con la interacción entre la persona y el entorno (familia y medio social). Por otro lado, la resiliencia sería el resultado de un equilibrio entre factores protectores y personalidad de cada individuo, funcionalidad y estructura familiar, pero puede variar con el transcurso del tiempo y con los cambios que se den dentro del ambiente. Además, implica algo más que sobrevivir al acontecimiento traumático o a las circunstancias adversas, sino que también crea la capacidad de transformación como también de construir un camino a raíz de estas (citado en Caldera, Aceves y Reynoso, 2016).

Como se puede observar existe una gama de definiciones; no obstante, para la realización de la presente investigación se utilizará la definición utilizada por

Wagnild y Young en 1993, focalizando a la resiliencia como una característica de la personalidad que se encarga de moderar el efecto negativo del estrés aumentando la capacidad de resistir, tolerar la presión, los obstáculos, fomentando así la adaptación de la persona ante su entorno. Consideramos este concepto ya que concuerda con las conceptualizaciones revisadas, por lo cual hay congruencia con la medida y la evaluación del presente estudio.

### **2.2.2.1. Factores de Riesgo y de Protección**

La mayoría de investigadores asume a la resiliencia como el resultado de la interacción entre muchos y diferentes factores ambientales y personales (Bermejo, 2010); de ahí la tendencia a la elaboración de modelos explicativos que tienen como función identificar factores que estimulen, promueven y faciliten la aparición, desarrollo, consolidación y/o crecimiento de conductas resilientes (Salgado, 2012).

Para la American Psychological Association (2010), los factores más importantes en la resiliencia es tener relaciones de cariño y apoyo dentro y fuera de la familia, donde se provea modelos a seguir y que ofrezcan estímulos y seguridad, contribuyendo a la autoafirmación en las personas. Asimismo, considera que existen otros factores, como:

1. La capacidad para hacer planes realistas y seguir los pasos necesarios para llevarlo a cabo.
2. Una visión positiva de sí mismos, y confianza en sus fortalezas y habilidades.
3. Destrezas en la comunicación y en la solución de problemas.
4. La capacidad para manejar sentimientos e impulsos fuertes.

Por tanto, estos factores pueden desarrollarse por sí mismas a través del tiempo y las experiencias que se les presente en el camino.

No obstante, es importante saber que no se trata de que una persona sea invulnerable a la adversidad, sino que consiga superarla por ello Windle en 1999 propone dos factores centrales asociados al desarrollo de la resiliencia: factores de riesgo y factores protectores (citado en Becoña, 2006). A continuación, explicaremos detenidamente en qué consiste cada uno de ellos.

#### **A. Factores de Protección**

Se entiende por factores de protección a todo aquello que reduce los efectos negativos de la exposición a riesgos y al estrés. Rutter (1987), identifica a todo factor protector como aquella influencia que modifica, mejora o alteran la respuesta de una persona a algún peligro que predispone a un resultado no adaptativo (Kotliarenco, Cáceres y Fontecilla, 1997).

Por tanto, en 1990 propone cuatro características que los factores protectores tendrían que tener:

1. Reducir el riesgo de impacto o reducen la exposición de un individuo a una situación de riesgo.
2. Reducir las cadenas de reacciones negativas que son consecuencias de eventos o experiencias negativas.
3. Promover la autoestima y autoeficacia.
4. Fomentar relaciones positivas y nuevas oportunidades que proporcionan los recursos o la dirección en la vida.

Pérez-Gómez y Megía-Motta (1998) definen a los factores protectores como atributos personales con condiciones contextuales que consiguen reducir la probabilidad de que una conducta desviada aparezca.

Es así que se considera a todo factor protector como un amortiguador de efectos adversos donde hace más propicia una alta resiliencia, consiguiendo muchas veces que estos resultados sean positivos (Rodríguez-Bonfante, Amaro, García, Mejías Wohlert, Guillen, Antonio García, y Bonfante-Garrido, 2007; García-Vesga y Domínguez-de la Ossa, 2013; Garmezy & Masten, 1991; citado en García-Rodríguez, del Castillo López, Sánchez y Días, 2016). Sin embargo, los factores protectores no necesariamente serán experiencias agradables, ya que necesitan antes cumplir tres aspectos cruciales (Rutter, 1987)

- a.** En primer lugar, un factor protector, no será necesariamente un suceso agradable, debido a que existen ciertas circunstancias en la vida de individuo donde se enfrentara a situaciones displacenteras y de peligro siendo muchas veces esta fuente de fortaleza ante eventos similares.
- b.** En segundo lugar, los factores protectores a diferencia de las experiencias positivas, incluyen una transacción ya que predisponen un resultado adaptativo.
- c.** En tercer lugar, los factores protectores no constituyen una experiencia en absoluto, sino una característica personal.

A partir de ello, Garmezy en 1991 en su investigación “Resiliencia y vulnerabilidad ante los resultados de desarrollos adversos asociados a la pobreza” buscaba identificar los tipos de factores protectores que permitían a las personas sobrepasar las adversidades, estos son:

**1. Atributos disposicionales del individuo:**

Siendo estos como el temperamento, las destrezas cognitivas y la capacidad intelectual, es decir, los patrones altos de rendimiento tanto intelectual como emocional.

**2. Lazos afectivos familiares:**

Destacando la cohesión, el afecto, el interés por el bienestar de los otros y la presencia de un adulto en la vida del ser humano.

**3. Sistema de apoyo externo:**

La presencia de fuentes que faciliten los recursos, tales como un profesor, vecinos, padres, amigos o instituciones cercanas al individuo como la iglesia o centros de estudios. Es acá donde la escuela cumple un factor importante con maestros que estimulen al aprendizaje y al apoyo socioemocional.

Kalawski y Haz en el 2003 adicionan a los factores protectores; los factores de recuperación y de control conductual. Por un lado, los factores de recuperación, funcionan como un cambio relativamente permanentemente a partir de un resultado deseado, a su vez, el control conductual se define cuando una situación ambiental que impide un cierto resultado negativo de forma relativamente temporal.

Polo (2009) definía a los factores protectores como condiciones o los entornos capaces de favorecer el desarrollo del individuo o grupos y, en muchos casos, de reducir los efectos de circunstancias desfavorables. Siendo así, propone tres aspectos que engloban a los factores protectores.

## **A. Aspectos Individuales:**

Contiene a la alta autoestima, seguridad en sí mismo, facilidad para comunicarse, empatía, locus de control interno, optimismo, fortaleza personal, afrontamiento positivo, resolución de problemas, autonomía competencia cognitiva y demostración de sus emociones.

### **1. Aspectos Familiares:**

Tener a un adulto significativo, Límites firmes, apego parental, vínculos afectivos y reconocimiento de esfuerzos y logros.

### **2. Aspectos Sociales:**

Redes informales de apoyo, grupos de pares, deportes, escuela y la comunidad.

Como puede observarse, la mayoría de los investigadores proponen una lista donde clasifican a los factores protectores pero para el presente estudio se tomará como mirada más actualizada de López-Cortón (2015). En ese sentido, se plantean a través del modelo ecológico-transaccional tres niveles de factores protectores, por un lado están los intrapersonales, interpersonales y sociales.

### **1. Factores Intrapersonales:**

Conocido como factores personales en la cual se encuentra implicada:

#### **a. La Autoestima:**

Aquella valoración que un individuo hace acerca de sí mismo y que de acuerdo a Rodríguez Estrada, 1998, (citado en Zenarruzabeitia-Alonso, 2015) para desarrollarla es importante considerar los elementos que están involucrados dentro de la autoestima como: el autoconocimiento, autoconcepto, autoevaluación, autoaceptación y autorrespeto.

**b. Confianza en uno mismo/autoeficacia:**

Se define la autoeficacia como un conjunto de creencias que poseen las personas sobre su capacidad de organización y ejecución en el ámbito académico (citado en Domínguez-Lara y Merino-Soto, 2015).

**c. Autoconocimiento:**

Es la comprensión personal acerca de sus motivaciones, emociones, fortalezas y debilidades.

**d. Optimismo:**

Basado en la capacidad de hacer planes a futuro. Ya que se muestra determinación y persistencia en la búsqueda de metas y objetivos; a su vez se crea cierto equilibrio en la vida de los individuos a razón de crear la capacidad de sostener dicho esfuerzo. Se reconoce también que hay flexibilidad en la adaptación de desafíos que se encuentren en el camino.

**e. Autocontrol/Autoregulación:**

Se considera que toda persona resiliente tiene la capacidad de manejar la gratificación de ceder a impulsos que lleven a conductas desadaptativas. Además, se considera a través de las investigaciones, que es una característica relacionada con altos niveles de desarrollo moral y/o espiritual.

**f. Resistencia:**

Descrito como la unión de tres componentes. Por un lado se encuentra el control, caracterizado en la tendencia de sentir y actuar como una persona influyente en vez de imponerse ante una situación. El segundo componente, se basa

en el compromiso, relacionado con una tendencia a participar y encontrar un propósito de vida a cada acción realizada. Finalmente, el desafío, que evalúa al cambio como parte de la vida y que la anticipación del cambio es una oportunidad para el crecimiento en lugar de una amenaza ante la seguridad.

**g. Creatividad:**

Capacidad cognitiva que cumple la función de cualquier acto, idea o producto que cambia un campo ya existente o que transforma un campo ya existente en uno nuevo.

**h. Espiritualidad:**

Basado en conductas, creencias y actitudes referidas que le dan sentido a la vida y que a su vez explican situaciones difíciles que están anexadas a la vida diaria.

**2. Factores Interpersonales:**

Relacionado con la capacidad para poder relacionarse con la sociedad. Se considera que una persona tiene conductas resilientes cuando a través del tiempo va construyendo herramientas que le permita emplear habilidades sociales, como:

**a. Sociabilidad:**

Característica de una persona que hace más propensa a hacer amistades, hay disfrute de compañerismo y amplia red social.

**b. Expresividad emocional:**

Capacidad para expresar las emociones de manera apropiada con el objetivo de mantener relaciones interpersonales más fuertes y protectores en momentos frustrantes. Se considera que el expresar emociones conduce a conductas más resilientes ya que aporta calidez y confianza ante los demás.

**c. Empatía:**

Considerada como una condición crucial para la competencia social, una de las características principales de la resiliencia.

**d. Mecanismos de defensa:**

López-Cortón (2015). los define como toda conducta que se hace ante conflictos emocionales con el objetivo de buscar apoyo de las demás personas. Para esto se describe dos mecanismos importantes:

**a. Altruismo:**

Es la dedicación a las necesidades de los demás, muy relacionados con la empatía.

**b. Sentido de humor**

Definido como hacer énfasis en la diversión o aspectos irónicos de un conflicto o de un factor estresante.

**3. Factores Sociales y Comunitarios:**

La teoría psicosocial trata a la resiliencia como principal proceso que fomenta a las personas tener un grado de pertenencia en un círculo social con el fin de manejar las dificultades que se le presenten, como también en mejorar su adaptación en su entorno para un mejor bienestar y calidad de vida (Melillo, Estamatti y Cuestas, 2001).

**a. Infraestructura física:**

Referido a los medios de transporte, lugares donde vivir y espacios grandes de recreación, adaptación a cambios dramáticos en el ambiente físico.

**b. Infraestructura social:**

Espacios públicos y privados para el intercambio, la comunicación y el diálogo sobre cuestiones de la comunidad; por ejemplo: parroquias, postas, centros educativos, entre otras.

**c. Infraestructura cívica:**

Se ve representado por lugares donde hay participación cívica o política, a su vez hay toma de decisiones sobre los problemas de la comunidad; un ejemplo de representación son los comités comunitarios.

**d. Infraestructura económica:**

Cuando hay creación de políticas donde hay mejores redes de emprendimiento y hay aumento en la igualdad de ingresos.

**B. Factores de Riesgo**

Bueno (2005), define a los factores de riesgo como aquellas características desadaptativas que están en el ambiente y por tanto causan consecuencias en el individuo; no obstante, estas pueden depender de los tipos de personalidad y del contexto ambiental donde se han desarrollado logrando causar vulnerabilidad antes situaciones importantes.

Para McDaniel, Morgeson, Finnegan, Campion, & Braverman, (2001) opinan que los factores de riesgo funcionan como estresores o condiciones ambientales que incrementan la probabilidad que un niño experimente o tenga resultados negativos en áreas fundamentales como la salud física, salud mental y funcionalidad académica o en su ajuste social. Es así, que se considera uno de los principales factores de riesgo, las experiencias traumáticas como la pérdida de

figuras significativas, pobreza, conflicto o caos familiar como la violencia doméstica, abuso de sustancias ilícitas, conductas criminales o el estado de salud mental (Citado en Becoña, 2006).

Al igual que los factores protectores respecto a los cuales la autora López-Cortón en el 2015 brindaba tres clasificaciones de factores protectores; los investigadores Caldera, Aceves y Reynoso en el 2016 también estudian a los factores de riesgo en tres dimensiones, a los cuales les llama aspectos, estos son:

### **1. Aspectos Individuales:**

Se considera a la edad y sexo, baja autoestima, la inseguridad, dificultad para comunicarse, incapacidad de ponerse en el lugar de la otra persona, locus de control externo, pesimismo e inseguridad, afrontamiento evitativo, dificultad para resolver conflictos, déficit de habilidades sociales, la personalidad introvertida, ser víctima de violencia, abuso y/o abandono, conducta pasiva, sensaciones de soledad, experiencias tempranas de frustración y crisis de valores tradicionales.

### **2. Aspectos Familiares:**

Dentro de este se encuentra la falta de un adulto significativo en el historial de una persona, un estilo de crianza donde ha habido límites difusos y flexibles, el desapego, dificultad para vincularse afectivamente con los demás, falta de reconocimiento de sus esfuerzos y logros, imposibilidad de acceder a la educación, prisión o situaciones altamente vulnerables en alguno de los progenitores y finalmente, están las expectativas poco realistas de los hijos.

### **3. Aspectos Sociales:**

Incluyen la ausencia de redes sociales, características de los grupos de pares, alto tiempo libre y falta de alternativas para llenar dichos espacios, deserción escolar, dificultad para insertarse socialmente, bajos recursos económicos, estar dentro de una sociedad permisiva de ciertas conductas, publicidad hedonista y consumista, estereotipos sociales como modelos de triunfo.

Sin embargo, como se había mencionado al inicio, tanto los factores de riesgo como los protectores no interactúan solos, ya que desde su perspectiva se puede utilizar para predecir diferentes conductas. De hecho como lo menciona Becoña en el 2006, al identificar los factores de riesgo; se puede construir conductas más resiliente a través de programas preventivos que contrarresten los déficits o las consecuencias. Es así que Zautra, Hall & Murray (2010) muestran en la tabla 1 cómo se clasifican a los factores de riesgo con aquellos recursos resilientes que se tendría que trabajar para reducir la vulnerabilidad y convertirlos así en factores protectores para el individuo.

Tabla 1  
Factores de Riesgo y Recursos Resilientes

| Factores de Riesgo   | Recursos Resilientes  |
|--|---|
|  | Biológicos  |
| - Presión arterial alta.                                     | - Variabilidad de la frecuencia cardíaca                        |
| - Niveles de colesterol, glucosa y grasa corporal alterados. | - Ejercicio físico regular                                      |
| - Factores genéticos asociados a la ansiedad.                |   |
|  | Individuales  |
| - Antecedentes de la enfermedad mental.                      | - Factores genéticos asociados a la resistencia al estrés.      |
| - Depresión e indefensión.                                   |   |
| - Traumatismo craneoencefálico                               |   |
|  | Interpersonales/Familiares                                      |
| - Infancia traumática e historia de abusos.                  | - Recursos emocionales positivos                                |
| - Estrés social crónico.                                     | - Esperanza y optimismo   |
|  | - Entorno familiar seguro                                       |
|  | - Vínculos sociales estrechos                                   |
|  | Comunidad / Organizacional                                      |
| - Presencia de peligros ambientales                          | - Áreas verdes y nexo con la naturaleza dentro de la comunidad. |
| - Presencia de crímenes violentos                            | - Voluntariado  |
| - Ambiente de trabajo estresante                             | - Vida laboral satisfactoria.                                   |

Fuente: López-Cortón F, A. (2015).

### **2.2.2.2.Modelos:**

#### **1. Modelo Ecológico Transaccional de Bronfenbrenner (1979)**

Modelo que explica el proceso dinámico condicionado por influencias ambientales y la persona quien está en constante interacción, por tanto permite al individuo adaptarse a los cambios (López-Cortón, 2015). Es así que se ha diferenciado cuatro niveles para definir y analizar el impacto contextual sobre la socialización o crianza y la educación (Grad, 2005).

##### **a. Microsistema**

Son aquellas influencias sociales que moldea el aprendizaje de la persona y que proviene dentro de un entorno inmediato, es decir, es el entorno más cercano donde viven las experiencias más significativas (la familia y la escuela).

##### **b. Mesosistema**

Caracterizado por los factores que influyen en la socialización, interactúan con el microsistema de forma continua, ya que se representa a modo de análisis en la interacción entre los pares, miembros de familia o la escuela.

##### **c. Exosistema**

Tanto el microsistema como el macrosistema se encuentra dentro de la esfera del exosistema, por ende, al ejercer influencia lo realiza de forma indirecta; por ejemplo: La familia, experiencias laborales de los padres, servicios comunitarios de asistencia sanitaria, legal y educativa, entre otros.

##### **d. Macrosistema**

Está constituido por las normas y las leyes imperantes, las costumbres, normas morales y los valores.

## **2. Teoría del desarrollo psicosocial de Edith Henderson Grotberg (1996)**

Está ligada al desarrollo y el crecimiento del ser humano donde hace diferencias en la edad y el género. Esta teoría sostiene que la persona resiliente tienen una forma particular de expresarse en los momentos de adversidad, con el fin de observar cómo una persona logra salir favorecida de la adversidad, este modelo se desarrolla en base a cuatro categorías (Matta-Gutierrez, 2017):

### **a. Yo tengo:**

Define a la capacidad del individuo en la cual explora dentro de su entorno aquellos factores protectores como personas que se encuentran a su alrededor quienes le ofrecen soporte emocional, económico, etc. A su vez tienen la capacidad de ponerle límites, incentivándole la independencia.

### **b. Yo soy:**

Crea la capacidad al individuo de conocerse y en base a ello, genera un concepto de sí mismo ya sea como una persona feliz, una persona con la capacidad de dar afecto a las demás personas, que ofrece respeto y tiene la capacidad de aceptar aprendizajes y con la posibilidad de expresarse ante personas significativas para esta persona.

### **c. Yo estoy:**

El individuo se encuentra con la disposición de asumir nuevos retos y responsabilidades con una actitud positiva ante la vida, está dispuesta a expresarse abiertamente con el objetivo de tener apoyo de un círculo cercano.

### **d. Yo puedo:**

Es la conciencia que posee el sujeto sobre sus habilidades. Es consciente de sus impulsos, promueve soluciones ante los problemas y su conducta es acorde a sí.

### **3. Teoría del rasgo de personalidad de Wagnild & Young (1993)**

Para estos autores la resiliencia es una característica de la personalidad que regula el efecto desadaptativo del estrés y tiene como función generar conductas más saludables del individuo hacia el exterior. Por ende, consideran que se necesita vigor o fibra emocional donde las personas muestran valentía y adaptabilidad ante las desventuras que la vida diaria presente.

La resiliencia está liderada por dos factores que siguen el curso de la definición de resiliencia (Novella, 2002) tales como:

#### **Factor I: Competencia Personal**

Autoconfianza, independencia, decisión, invencibilidad, poderío, ingenio y perseverancia.

#### **Factor II: Aceptación de uno mismo y de la vida**

Adaptabilidad, balance, flexibilidad y una perspectiva de vida, aceptación por la vida y sentimiento de paz a pesar de la adversidad.

Asimismo, estos factores representan las siguientes características de Resiliencia (Wagnild & Young, 1993):

##### **a. Ecuanimidad:**

Basado en la perspectiva del balance de la vida de un individuo frente a sus experiencias. Tiene que ver con aquella habilidad para poder aguardar las situaciones tal cual son.

**b. Perseverancia:**

Está referida al acto de persistencia a pesar de la adversidad o desaliento. La perseverancia connota un fuerte deseo de continuar luchando para construir la vida de uno mismo, permanecer involucrado y practicar la autodisciplina.

**c. Confianza de sí mismo:**

Es la creencia en uno mismo y en sus propias capacidades. También es considerada como la habilidad de depender de uno mismo y reconocer sus propias fuerzas y limitaciones.

**d. Satisfacción personal:**

Consiste en comprender que la existencia tiene un propósito, hay una razón para vivir y esforzarse, sin negar que el esfuerzo puede también cansar o molestar.

**e. Sentirse bien solo:**

Referida a la comprensión de que la senda de vida de cada persona es única mientras que se comparten algunas experiencias; quedan otras que deben enfrentarse solo, el sentirse bien solo nos da un sentido de libertad y un significado de ser únicos.

## **2.3. Definición de términos básicos**

### **2.3.1. Regulación Emocional**

Procesos extrínsecos e intrínsecos responsables de monitorear, evaluar y modificar las reacciones emocionales, especialmente en su intensidad y temporalidad (Gross y Thompson, 2007).

### **2.3.2. Regulación Emocional Cognitiva**

Proceso cognitivo en la cual una persona gestiona sus emociones a través de estrategias de afrontamiento las cuales cumplen con la función de encargarse de regular las respuestas emocionales ante eventos adversos con el fin de mantener un funcionamiento psicológico saludable (Garnefski, Rieffe, Jellesma, Terwogt y Kraaij, 2007).

### **2.3.3. Estrategias de regulación emocional cognitiva:**

Formas cognitivas conscientes que corresponden a un estilo propio que usan los individuos para abordar la información de carácter emocional que recibe una persona del ambiente donde está sumergida en una situación de estrés con el objetivo de equilibrar la intensidad de sus respuestas emocionales y demandas del entorno (Garnefski, Van Den Kommer, Kraaij, Teerds, Legerstee & Ostein, 2002)

### **2.3.4. Resiliencia**

Característica de la personalidad que modera el efecto negativo del estrés y fomenta la adaptación para resistir, tolerar la presión y los obstáculos ante situaciones adversas; logrando así que la persona funcione de forma activa ante la

realidad superando frustraciones saliendo así fortalecida o transformada (Wagnild & Young, 1993).

### **2.3.5. Estudiante universitario**

Son estudiantes universitarios de pregrado quienes, habiendo concluido los estudios de educación secundaria, han aprobado el proceso de admisión a la universidad, han encontrado una vacante y se encuentran matriculados en ella. A su vez, destacan un papel activo en su aprendizaje, autónomo en la búsqueda de información y en generación de conocimientos, con capacidad de reflexión, de aplicación de estrategias adecuadas a la resolución de problemas y dificultades que puedan acontecer, hay ganas de cooperación y sentido de responsabilidad que acompaña el proceso de aprendizaje (Alonso, 2001 citado en García 2006).

## CAPITULO III

### 3. HIPÓTESIS Y VARIABLES

#### 3.1. Supuestos científicos básicos

Al realizar las revisiones pertinentes a fin de entender los factores y/o condiciones que influyeron en la elaboración del presente estudio, se observó que sí existe relación entre las estrategias de regulación cognitiva emocional y la resiliencia en estudiantes universitarios, Así lo demuestran los estudios de Veiskarami & Khaliligesnigan en 2018 y de Mestre, Núñez-Lozano, Gómez-Molinero, Zayas & Guil en el 2017, que además relacionan las estrategias adaptativas y desadaptativas con los factores de la Resiliencia. Estos hallazgos han servido de base para formular las siguientes hipótesis que serán contrastadas en una muestra de estudiantes universitarios peruanos.

#### 3.2. Hipótesis

##### 3.2.1. General

**H<sub>1</sub>:** Existe relación entre las estrategias de la regulación emocional cognitiva y la resiliencia en estudiantes universitarios de los primeros semestres de una universidad particular de Lima Metropolitana.

##### 3.2.2. Específicas

**H<sub>2</sub>:** Existe relación significativa entre las estrategias funcionales de regulación emocional cognitiva y el factor personal de la resiliencia en estudiantes universitarios de los primeros semestres de una universidad particular de Lima Metropolitana.

**H<sub>3</sub>:** Existe relación significativa entre las estrategias disfuncionales de regulación emocional cognitiva y el factor de competencia personal de la resiliencia en estudiantes universitarios de los primeros semestres de una universidad particular de Lima Metropolitana.

**H<sub>4</sub>:** Existe relación significativa entre las estrategias funcionales de regulación emocional cognitiva y el factor de aceptación de uno mismo y de la vida de la resiliencia en estudiantes universitarios de los primeros semestres de una universidad particular de Lima Metropolitana.

**H<sub>5</sub>:** Existe relación significativa entre las estrategias disfuncionales de regulación emocional cognitiva y el factor de aceptación de uno mismo y de la vida de la resiliencia en estudiantes universitarios de los primeros semestres de una universidad particular de Lima Metropolitana.

**H<sub>6</sub>:** Existen diferencias significativas al compararse las estrategias de regulación emocional en estudiantes universitarios de los primeros semestres de una universidad particular de Lima Metropolitana, según el sexo.

**H<sub>7</sub>:** Existen diferencias significativas al comparar los factores de la resiliencia: componente personal y de aceptación de uno mismo y de la vida en universitarios de los primeros semestres de una universidad particular de Lima Metropolitana, según el sexo.

**H<sub>8</sub>:** Existen diferencias significativas al compararse las estrategias de regulación emocional cognitivas en universitarios de los primeros semestres de una universidad particular de Lima Metropolitana, según la carrera de estudios: medicina, ingeniería y psicología.

**H<sub>9</sub>:** Existen diferencias significativas al comparar los factores de la resiliencia: componente personal y aceptación de uno mismo y de la vida en universitarios de los primeros semestres de una universidad particular de Lima Metropolitana, según la carrera de estudios: medicina, ingeniería y psicología.

**H<sub>10</sub>:** Existen diferencias significativas al compararse las estrategias de regulación emocional cognitiva en universitarios de los primeros semestres de una universidad particular de Lima Metropolitana, según el semestre de estudios: II, III, IV y V.

**H<sub>11</sub>:** Existen diferencias significativas al comparar los factores de la resiliencia: componente personal y aceptación de uno mismo y de la vida, según el semestre académico en universitarios de los primeros semestres de una universidad particular de Lima Metropolitana, según el semestre de estudios: II, III, IV y V.

### **3.3. Variables de estudio o áreas de análisis**

#### **3.2.1. Variables:**

- Estrategias de regulación emocional cognitiva
- Resiliencia
- Sexo: Masculino y Femenino

#### **3.2.2. Variables extrañas a controlar:**

- Edad: 16 a 25 años
- Semestres de estudio: Primero, segundo y tercer semestre universitario
- Universidad Privada de Lima Metropolitana: Universidad Ricardo Palma

## CAPITULO IV

### 4. MÉTODO:

#### 4.1. Población, muestra o participantes

El universo población elegido fueron estudiantes universitarios de ambos sexos que se encontraban cursando los primeros semestres académicos, es decir, desde el segundo al quinto semestre de una universidad privada de Lima Metropolitana, los cuales estaban matriculados en los semestres 2019-I, siendo las facultades de Ingeniería, Medicina y Psicología.

##### 4.1.1. Muestra

Para esta investigación la muestra fue seleccionada mediante un muestreo no probabilístico intencional. Los participantes fueron 385 estudiantes de una universidad particular de Lima Metropolitana, estos eran de ambos sexos, 46% (176) hombres y 54% (209) mujeres de edades comprendidas desde los 17 a 42 años ubicados en los semestres II, III, IV y V.

Tabla 2

*Distribución de la muestra de estudiantes de los primeros ciclos de una universidad particular de Lima según el sexo*

| Sexo   | Frecuencia | Porcentaje |
|--------|------------|------------|
| Hombre | 176        | 45,7       |
| Mujer  | 209        | 54,3       |
| Total  | 385        | 100,0      |

#### **4.2. Tipo y diseño de investigación**

El tipo de investigación es básica, ya que tiene como propósito recoger información de la población estudiada para contribuir con el conocimiento científico (Sánchez y Reyes, 2015) como las teorías propuestas por las creadoras de la prueba de Regulación Emocional Cognitiva: Nadia Garnefski, Vivian Kraaij y Philip Spinhoven; y por los autores de la prueba de Resiliencia: Gail M. Wagnild y Heather M. Young. Por otro lado, el diseño no experimental de tipo descriptivo-correlacional, ya que busca relacionar dos o más variables (Hernández, Fernández y Baptista, 2014), Por tanto, se plantea correlacionar las variables de regulación emocional cognitiva y la resiliencia.

### 4.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

#### 4.3.1. Cuestionario de Regulación Emocional Cognitiva de las emociones (CERQ)

| <b>FICHA TÉCNICA</b>    |   |
|-------------------------|---|
| <b>Nombre original:</b> | Cognitive Emotional Regulation Questionnaire (CERQ)<br>“Cuestionario de Regulación Emocional Cognitiva de las Emociones” (CERQ) |
| <b>Objetivo</b>         | Identificar la estrategia de regulación emocional cognitiva usada.  |
| <b>Autores:</b>         | Nadia Garnefski, Vivian Kraaij y Philip Spinhoven   |
| <b>Procedencia:</b>     | Leiden University, The Netherlands – Holanda (2002)   |
| <b>Adaptación:</b>      | Sergio Alexis Domínguez Lara y Leonardo Adrián Medrano en el 2016 en estudiantes universitarios de Lima.                        |
| <b>Administración:</b>  | Individual o Colectiva  |
| <b>Duración:</b>        | 45 minutos  |
| <b>Población:</b>       | Adultos de 16 a 62 años.  |
| <b>Aplicación:</b>      | Autoadministrada  |

Descripción de la prueba: El cuestionario tiene 36 ítems, que mide las estrategias de afrontamiento cognitivo después de haber experimentado eventos o situaciones cognitivas cada uno contiene nueve escalas: Culpar a otros, autoculparse, aceptación, rumiación, catastrofización, poner en perspectiva, reinterpretación positiva, focalización en los planes y focalización positiva; cada una compuesta por 4 preguntas o ítems. Al completar las preguntas dentro del cuestionario expresado en una escala de cinco puntos correspondientes en qué medida hacen uso de las estrategias de afrontamiento cognitivo: (1) “Nunca”, (2) “Poco”, (3) “A veces”, (4) “Frecuentemente”, (5) “Siempre”. De los 4 ítems incluidos en una escala, se realiza un puntaje total (puntaje directo), que puede ir desde 4 (estrategia nunca utilizada) hasta 20 (estrategia de afrontamiento cognitivo frecuentemente utilizada).

#### 4.3.1.1. Validez:

Se correlacionó las puntuaciones del CERQ con otras variables como autoestima, personalidad y afrontamiento al estrés mediante la prueba de Endler y Parker para una población de adolescentes y adultos, se encontró fuerte relación entre las subescalas del CERQ de focalización en los planes de .68 y .70 con la subescala de afrontamiento orientado a actividades, en adolescentes y adultos respectivamente; asimismo se encuentra la subescala de catastrofización se correlaciona de forma negativa -.03 en la población de adultos pero en la muestra de adolescentes la correlación es de .21.

La subescala de afrontamiento al estrés orientada a la emoción tuvo .56 de relación con la rumiación y menor relación en .06 en los adolescentes a diferencia de la población de adultos que encontraba mayor relación en la subescala de catastrofización .57 y se relacionó de forma negativa -.02 con la subescala de Reinterpretación positiva. Finalmente, en la subescala de afrontamiento al estrés orientado a la evitación, se encontró tanto en la población de adolescentes y adultos mayor relación a un .37 y .38, respectivamente, con la subescala de afrontamiento cognitivo (CERQ) a través de la focalización positiva.

Con respecto al constructo de Personalidad, emplearon el test de personalidad que mide 5 factores (neurocitismo, extraversión, apertura a la experiencia, altruismo y escrupulosidad) NEO – FFI de Hoekstra, Ormel & de Fruyt. Al relacionar con CERQ se encontró que el factor de neurocitismo tenía mayor relación con la Rumiación (.30), Catastrofización (.41) y culpar a otros en (.35), a su vez también se encontró relación negativa con las estrategias de

focalización positiva (-.08), focalización en los planes (-.06), reinterpretación positiva (-.20) y poner en perspectiva (-.07).

Con respecto a la relación del constructo de autoestima y del CERQ, valida los resultados en una población de adolescentes donde se evidenció la relación negativa con las estrategias de autculpa (-.31), aceptación (-.06), rumiación (-.24), catastrofización (-.29) y culpar a otros (-.14). Sin embargo, la estrategia de reinterpretación positiva encuentra relación significativa con el constructo de autoestima a .17.

Para la validez en la adaptación peruana los autores Dominguez & Medrano (2016), buscan evidencias internas y externas. En primer lugar, dentro de la validez interna, se observan covariaciones elevadas entre los factores afines de: Aceptación y Focalización positiva a  $\phi=.447$ , así como conceptualmente opuestas las estrategias de regulación cognitiva de catastrofización y focalización positiva a  $\phi=-.378$ . Por otro lado, la estrategia de rumiación presenta varianza extraída promedio de .390.

Con respecto a las evidencias externas de validez convergente, los investigadores correlacionaron los puntajes de los factores de Bienestar Psicológico y Cansancio Emocional. Los resultados encontrados manifestaban relación positiva y significativa entre las variables de cansancio emocional y las estrategias de: Autoculparse (.16), Rumiación (.328) y Catastrofización (.40). También hay relaciones positivas y significativas entre las puntuaciones de Bienestar psicológico con las estrategias de afrontamiento cognitivo de Reinterpretación positiva (.246), focalización en los planes (.28) y focalización positiva (.21).

#### **4.3.1.2. Confiabilidad:**

Los estudios que realizaron Garnefski, Kraaij y Spinhoven (2002), para evaluar la consistencia interna de las nueve escalas del CERQ se calcularon los coeficientes mediante el alfa de Cronbach en las poblaciones de investigación: adolescentes entre los 13 a 18 años, adultos de 18 a 65 años, adultos mayores de 66 en adelante y pacientes psiquiátricos que oscilaban entre las edades de 18 y 65 años. Se concluyó que en la población de adolescentes en estadio temprano y tardío hubo mayor relación con la estrategia de rumiación en .83 y .79, respectivamente. En la población de adultos, sobre salía la presencia de la estrategia de refocalización en los planes en .86, en adultos mayores la estrategia de aceptación tuvo mayor relación a .82 y finalmente en la población de pacientes psiquiátricos la estrategia de autculpa tuvo como valor .85.

En la adaptación peruana los autores Dominguez & Medrano (2016) evaluaron la consistencia de cada factor utilizándose el coeficiente alfa de Cronbach, donde observaron que en los factores de Autoculparse y Aceptación presentaron puntuaciones inferiores de .56 y .52, respectivamente. También calcularon el coeficiente omega de Mc Donald obteniendo valores semejantes al alfa donde la población Peruana presenta mayores puntajes de confianza en la estrategia de focalización positiva con el puntaje de .72.

### 4.3.2. Escala de Resiliencia

#### FICHA TÉCNICA

|                         |   |
|-------------------------|---|
| <b>Nombre original:</b> | Escala de Resiliencia   |
| <b>Objetivo:</b>        | Identificar el grado de resiliencia   |
| <b>Autores:</b>         | Gail M. Wagnild y Heather M. Young  |
| <b>Procedencia:</b>     | Washington – Estados Unidos (1993)  |
| <b>Adaptación:</b>      | Realizada por Ana Cecilia Salgado Lévano en su estudio de “Efectos del bienestar espiritual sobre la resiliencia en estudiantes universitarios de Argentina, Bolivia, Perú y República Dominicana” (2012) |
| <b>Administración:</b>  | Individual o Colectiva  |
| <b>Duración:</b>        | 25 a 30 minutos   |
| <b>Población:</b>       | Estudiantes Universitarios entre 16 a 30 años   |
| <b>Aplicación:</b>      | Autoadministrada  |

Descripción del cuestionario: Contiene 25 ítems, todos enfocándose en el grado de resiliencia. La prueba consiste en 9 factores: Competencia personal y Aceptación por uno mismo y por la vida. Dentro de este último se encuentran las dimensiones: Ecuanimidad, Sentirse bien solo, Confianza en sí mismo, Perseverancia, y Satisfacción. Finalmente, la prueba contempla un puntaje total referido a los niveles o grados de resiliencia. Al completar las preguntas dentro del cuestionario indican 6 escalas:

(1) “Totalmente en desacuerdo”, (2) “Moderadamente en desacuerdo”, (3) “En desacuerdo”, (4) “De acuerdo”, (5) “Moderadamente de acuerdo” y (6) “Totalmente de acuerdo”.

A continuación, en las siguientes tablas, se marcan las puntuaciones de la evaluación siendo de tres formas, según el puntaje máximo de Resiliencia y según los factores de ella: Factor de competencia personal y Factor de aceptación de uno mismo y de la vida.

En la tabla 3 se observa a la puntuación directa a través de la suma de las puntuaciones dadas, donde la puntuación máxima es de 119 que corresponde a un nivel alto de Resiliencia; y la puntuación mínima a obtenerse va de 23 a 94 lo cual indica bajos niveles de resiliencia.

Tabla 3  
*Niveles de Resiliencia en general*

| Niveles | Puntaje Total | Factores             |   |
|---------|---------------|----------------------|---|
|         |               | Competencia personal | Sentirse bien con uno mismo y con la vida |
| Alto    | 105 – 119     | 84- 96               | 22 – 24                                   |
| Medio   | 95 – 104      | 77 – 83              | 19 – 21                                   |
| Bajo    | 23 – 94       | 19 – 76              | 4 - 18                                    |

Fuente: Salgado (2012).

#### **4.3.2.1. Validez**

Desde sus inicios en la investigación de Wagnild y Young en 1993 encuentra la validez a partir de altos puntajes correlativos con constructos vinculados con la resiliencia entre ellos se encuentra la satisfacción por la vida con .59, depresión con -.36 moral .54 y salud .50; asimismo se observó la correlación positiva entre los factores de la resiliencia con puntajes referidos a la autoestima en .57 y con la percepción hacia el estrés con -.67 (Salgado, 2012, citado por Novela, 2015).

En la adaptación peruana, Salgado (2012) al someter el análisis factorial de los factores de la Resiliencia (Competencia personal y aceptación a uno mismo y de la vida), el primer componente tiene una varianza explicada de 41.921%; y el segundo una varianza explicada de 8.812%, sumando ambos una varianza acumulada de 50.733 % lo cual evidencia validez en la prueba. Por otro lado, la autora encontró que todos los pesos factoriales de los ítems alcanzaban y superaban el valor de .20 – .30, lo cual indica ser aceptable.

#### **4.3.2.2. Confiabilidad**

Wagnild y Young (1993) en su estudio encuentran diferentes muestras por tanto encontraron de confiabilidad en .85 en una población de cuidadores de enfermos de Alzheimer, un .86 y .85 en dos muestras de estudiantes femeninas graduadas, en madres primerizas post parto .90 y en residentes de alojamientos públicos .76 (Novella, 2002).

En la adaptación Peruana de Salgado (2012), encuentra la confiabilidad a través del alfa de Cronbach de .92, lo cual señala que el instrumento es confiable.

#### **4.4. Procedimiento y técnicas de procesamiento de datos**

El procedimiento que se utilizó para la presente investigación siguió las normas éticas el cual permitió la recolección de datos a través de oficios donde se solicitó los permisos respectivos de las facultades de medicina, psicología e ingeniería de una Universidad de Lima Metropolitana donde en cada oficio se planteó el fin del estudio. Ya con el consentimiento de dichas facultades, se procedió acercarse a las aulas para la aplicación colectiva de los cuestionarios de Regulación emocional cognitiva (CERQ) adaptado por Domínguez y Medrano (2016) y de la Escala de Resiliencia adaptada por Salgado (2012) Cabe señalar que previamente se les presento el documento de consentimiento y asentimiento informado, el tiempo aproximado que se tomó en la administración fue aproximadamente 30 minutos. Una vez recopilada las pruebas, se procedió al registro y análisis de las mismas mediante las técnicas estadísticas pertinentes para ello se utilizó el programa estadístico SPSS, versión 25.0. A su vez se utilizó la prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov-Smirnov concluyéndose que los datos no presentan una distribución normal, por tanto, se utilizó pruebas no paramétricas U de Mann Whitney.

## CAPITULO V

### 5. RESULTADOS:

#### 5.1. Presentación de datos

Se sometieron las observaciones obtenidas a la Prueba de Bondad de Ajuste Kolmogorov-Smirnov para determinar si la distribución de las puntuaciones obedece a una distribución normal. Luego se procedió con el análisis estadístico correspondiente para determinar la relación entre las variables estudiadas.

##### 5.1.1. Prueba de bondad de ajuste

Se utilizó la Prueba de Bondad de Ajuste Kolmogorov-Smirnov, para determinar si la distribución de los puntajes es normal o no (Ver tabla 4). Para el caso del Cuestionario de Regulación Cognitiva de las emociones tanto las estrategias funcionales y disfuncionales alcanzaron un nivel de significación de 0.006 y 0.057 respectivamente, y la Escala de Resiliencia es de 0.000. Los resultados del primer instrumento muestran que las puntuaciones de una de las estrategias tienen distribución normal y la otra lo contrario; en el segundo instrumento la distribución es no normal, por tanto, se decide utilizar en los análisis estadísticos pruebas no paramétricas.

Tabla 4

*Prueba de Bondad de ajuste de Kolmogorov-Smirnov del Cuestionario de Regulación Cognitiva de las emociones y la Escala de Resiliencia.*

|                       | Media                         | Desviación<br>típica | Z de Kolmogorov-<br>Smirnov | Sig. asintót.<br>(bilateral) |       |
|-----------------------|-------------------------------|----------------------|-----------------------------|------------------------------|-------|
| (CERQ)                | Estrategias<br>funcionales    | 72.63                | 9.916                       | 0.056                        | 0.006 |
|                       | Estrategias<br>disfuncionales | 46.12                | 8.325                       | 0.045                        | 0.057 |
| Escala de Resiliencia |                               | 92.43                | 14.969                      | 0.081                        | 0.000 |

## 5.2 Análisis de datos

### 5.2.1 Análisis estadístico referido al objetivo general

#### 5.2.1.1 Correlación entre la Regulación emocional cognitiva y la Resiliencia

La tabla 5, nos muestra la relación entre las estrategias de regulación emocional cognitiva y la resiliencia; encontrando que las estrategias funcionales de regulación emocional cognitiva tienen una relación altamente significativa con la resiliencia obteniendo como resultados ( $r=.478$ ;  $p<0.000$ ). Con respecto a la relación de las estrategias disfuncionales de regulación emocional cognitiva y la resiliencia no se evidenció relación siendo los resultados ( $r=-0.099$ ). Por tanto, podemos decir de acuerdo a la hipótesis general que se acepta para las estrategias funcionales. Para el análisis de los resultados se empleó el coeficiente de correlación de Spearman-Brown.

Tabla 5  
*Correlación de puntajes de la Regulación emocional cognitiva y la Resiliencia utilizando el coeficiente de correlación Spearman-Brown.*

|                  |                                   |          | Resiliencia    |
|------------------|-----------------------------------|----------|----------------|
| Regulación       | <i>Estrategias Funcionales</i>    | <i>r</i> | <i>0.478**</i> |
| cognitiva de las |                                   |          |                |
| emociones        | <i>Estrategias Disfuncionales</i> | <i>r</i> | <i>-0.099</i>  |

\*\* $p<0.01$

## 5.2.2 Análisis estadístico referido a los objetivos específicos

### 5.2.2.1 Correlación entre las estrategias funcionales de regulación emocional cognitiva y el factor de competencia personal de la resiliencia

Se realizó el análisis correlacional entre las estrategias funcionales de la regulación emocional cognitiva y el factor de competencia personal de la resiliencia cuyos resultados ( $r=.433$ ;  $p<0.000$ ), Tabla 6, nos indican que existe una correlación altamente significativa entre estas dos variables, aceptándose la segunda hipótesis, para el análisis se utilizó el coeficiente Spearman-Brown.

Tabla 6  
*Correlación entre las estrategias funcionales de regulación emocional cognitiva y el factor de competencia personal de la resiliencia, utilizando el coeficiente Spearman-Brown.*

| Estrategias funcionales de regulación emocional cognitiva | Factor de competencia personal de la resiliencia |        |
|---|--|--------|
|   | r  |        |
|   |  | .433** |

\*\* $p<0.01$

### 5.2.2.2 Correlación entre las estrategias disfuncionales de regulación emocional cognitiva y el factor de competencia personal de la resiliencia

Se realizó el análisis correlacional entre las estrategias disfuncionales de la regulación emocional cognitiva y el factor de competencia personal de la resiliencia, la tabla 7 muestra los resultados correspondientes en donde se evidencia una correlación negativa significativa ( $r= -.106$ ;  $p<0.038$ ), por tanto, se acepta la tercera hipótesis. Para el análisis se utilizó el coeficiente Spearman-Brown.

Tabla 7

*Correlación entre las estrategias disfuncionales de la regulación emocional cognitiva y el factor de competencia personal de la resiliencia, utilizando el coeficiente Spearman-Brown.*

|   | Factor de competencia personal de la resiliencia |        |
|---|--|--------|
| Estrategias disfuncionales de la regulación emocional cognitiva | r  | -.106* |

\*p<0.05

### 5.2.2.3 Correlación entre las estrategias funcionales de regulación emocional cognitiva y el factor de aceptación de uno mismo y de la vida de la resiliencia

Con respecto a la cuarta hipótesis, aplicando el coeficiente de correlación de Spearman-Brown para el análisis, se relacionó las estrategias funcionales de la regulación emocional cognitiva con el factor de aceptación de uno mismo y de la vida de la resiliencia encontrándose  $r=.454$ ;  $p<0.000$ , Tabla 8, es decir existe una correlación altamente significativa entre las variables en mención, por tanto, se acepta la cuarta hipótesis.

Tabla 8

*Correlación entre las estrategias funcionales de regulación emocional cognitiva y el factor de aceptación de uno mismo y de la vida de la resiliencia, utilizando el coeficiente Spearman-Brown.*

|   | Factor Aceptación de uno mismo y de la vida de la Resiliencia |         |
|---|---|---------|
| Estrategias funcionales de regulación emocional cognitiva | r   | 0.454** |

\*\*p<0.01

#### 5.2.2.4 Correlación entre las estrategias disfuncionales de regulación emocional cognitiva y el factor de aceptación de uno mismo y de la vida de la resiliencia

En la tabla 9, se observan los resultados de la correlación de las estrategias disfuncionales de la regulación emocional cognitiva con el factor de aceptación de uno mismo y de la vida de la resiliencia encontrándose  $r = -.087$ ;  $p < 0.087$ , por tanto no se acepta la quinta hipótesis. Se utilizó el coeficiente Spearman-Brown.

Tabla 9

*Correlación entre las estrategias disfuncionales de regulación emocional cognitiva y el factor de aceptación de uno mismo y de la vida de la resiliencia, utilizando el coeficiente Spearman-Brown.*

|   |   | Factor Aceptación de uno mismo y de la vida de la Resiliencia |
|---|---|---|
| Estrategias funcionales de regulación emocional cognitiva | r | -.087   |

\* $p < 0,05$

#### 5.2.2.5 Comparación de las estrategias de regulación emocional cognitiva según el sexo

Se analizó la existencia de diferencias en las estrategias de regulación emocional cognitiva al tener en cuenta la variable sexo, planteada en la sexta hipótesis, a través de la prueba U de Mann-Whitney. Los resultados se muestran en la Tabla 10, no se evidencian diferencias significativas entre hombres y mujeres al usar las estrategias de regulación emocional cognitiva, es decir ambos sexos las utilizan, por tanto, se rechaza la sexta hipótesis.

Tabla 10

Comparación de las estrategias de regulación emocional cognitiva según el sexo; utilizando la prueba U de Mann Whitney.

|                   |        | Regulación Emocional Cognitiva |                            |
|-------------------|--------|--------------------------------|----------------------------|
|                   |        | Estrategias funcionales        | Estrategias disfuncionales |
| U de Mann-Whitney |        | 17192.500                      | 17509.500                  |
| Rango             | Hombre | 199.82                         | 198.01                     |
| promedio          | Mujer  | 187.26                         | 188.78                     |

#### 5.2.2.6 Comparación de los factores de la resiliencia según el sexo

Con referencia a la séptima hipótesis, Tabla 11, no se encuentran diferencias en los factores de la resiliencia al considerar el sexo, por tanto, se rechaza la hipótesis en mención.

Tabla 11

Resultados de la comparación entre los factores de la resiliencia según el sexo; utilizando la prueba U de Mann Whitney.

|                   |        | Factores de la Resiliencia |                                      |
|-------------------|--------|----------------------------|--------------------------------------|
|                   |        | Personal                   | Aceptación de uno mismo y de la vida |
| U de Mann-Whitney |        | 18010.500                  | 18388.500                            |
| Rango             | Hombre | 195.17                     | 192.98                               |
| promedio          | Mujer  | 191.17                     | 193.02                               |

#### 5.2.2.7 Comparación de las estrategias de regulación emocional cognitiva según la carrera de estudio

Se analizó las estrategias funcionales y disfuncionales de la regulación emocional cognitiva al tener en cuenta la carrera de estudio, en la Tabla 12 se muestran los resultados de la octava hipótesis donde se encuentra que existen

diferencias significativas en el uso de las estrategias funcionales entre las carreras de medicina, ingeniería y psicología, siendo los valores 220.38, 186.23 y 180.86 respectivamente, mientras que en lo correspondiente a las estrategias disfuncionales los puntajes son 192.21, 190.36 y 197.07, respectivamente. Por tanto, podemos decir que las diferencias significativas se dan en el uso de las estrategias funcionales a favor de la carrera de medicina lo cual nos permite aceptar la octava hipótesis. Para dicho análisis se utilizó la prueba no paramétrica Kruskal-Wallis.

Tabla 12

*Comparación de las estrategias de regulación emocional cognitiva según la carrera de estudio, utilizando la prueba Kruskal-Wallis*

|                 |            | Funcionales | Disfuncionales |
|-----------------|------------|-------------|----------------|
| Chi-cuadrado    |            | 7.917       | 0.265          |
| Rangos promedio | Medicina   | 220.38      | 192.21         |
|                 | Ingeniería | 186.23      | 190.36         |
|                 | Psicología | 180.86      | 197.07         |

#### **5.2.2.8 Comparación de los factores de la resiliencia según la carrera de estudio**

Con referencia a los factores de la Resiliencia al tener en cuenta la carrera de estudio cuyos resultados en el factor de competencia personal de las carreras de Medicina, Ingeniería y Psicología son 213.79, 188.12 y 183.44 respectivamente; y en el factor de aceptación de uno mismo y de la vida 212.50, 187.87 y 184.76 respectivamente, podemos decir que no se encuentran diferencias significativas en ambos factores al considerar la carrera de estudio, por tanto no se acepta la novena hipótesis, se utilizó la prueba Kruskal-Wallis.

Tabla 13

*Comparación entre los factores de la Resiliencia según la carrera de estudio, utilizando la prueba Kruskal-Wallis*

|                 |            | Competencia Personal | Aceptación de uno mismo y de la vida |
|-----------------|------------|----------------------|--------------------------------------|
| Chi-cuadrado    |            | 4.636                | 3.987                                |
| Rangos promedio | Medicina   | 213.79               | 212.50                               |
|                 | Ingeniería | 188.12               | 187.87                               |
|                 | Psicología | 183.44               | 184.76                               |

### 5.2.2.9 Comparación de las estrategias de regulación emocional cognitiva según el semestre de estudio

Al analizar la décima hipótesis sobre las estrategias de regulación emocional cognitiva considerando los semestres académicos, Ver tabla 14 encontramos que no existen diferencias significativas al considerar los semestres de estudio. Se utilizó la prueba no paramétrica Kruskal-Wallis.

Tabla 14

*Comparación entre en las estrategias de regulación emocional cognitiva según el semestre de estudio, utilizando la prueba Kruskal-Wallis*

|  |     | Estrategias |                |
|--|-----|-------------|----------------|
|  |     | Funcionales | Disfuncionales |
| Chi-cuadrado                               |     | 4.267       | 3.293          |
| Rangos promedio - las Carreras de Estudios | II  | 175.81      | 202.07         |
|  | III | 196.38      | 204.08         |
|  | IV  | 195.23      | 183.13         |
|  | V   | 209.18      | 181.62         |

### 5.2.2.10 Comparación de los factores de Resiliencia según el semestre de estudio

Se analizó la existencia de diferencias en los factores de competencia Personal y de Aceptación de sí mismo y de la vida de la Resiliencia al tener en cuenta los semestres de estudio (Ver tabla 15). Aplicando la prueba no paramétrica Kruskal-Wallis, se obtienen los resultados para la relación entre el factor personal y los semestres II, III, IV y V, los cuales son 168.49, 186.79, 199.26 y 224.81.

En lo que respecta a los factores de resiliencia los resultados fueron 169.44, 188.70, 192.68 y 230.72 con la relación de los semestres de estudio: II, III, IV y V, respectivamente.

Tabla 15

*Comparación entre los factores de la Resiliencia según el semestre de estudio, utilizando la prueba Kruskal-Wallis*

|                 |     | Factores de la Resiliencia |                                      |
|-----------------|-----|----------------------------|--------------------------------------|
|                 |     | Competencia Personal       | Aceptación de uno mismo y de la vida |
| Chi-cuadrado    |     | 12.145                     | 13.709                               |
| Rangos          | II  | 168.49                     | 169.44                               |
| promedio de las | III | 186.79                     | 188.70                               |
| Carreras de     | IV  | 199.26                     | 192.68                               |
| Estudios        | V   | 224.81                     | 230.72                               |

### 5.3 Análisis y discusión de resultados

Luego de la presentación de los resultados, se procederá a realizar el análisis y la discusión de ellos en base a las hipótesis planteadas.

Es así que en el presente estudio se cumplió con el objetivo de la investigación, mostrando que existe una relación altamente significativa entre las estrategias funcionales de regulación emocional cognitiva y la resiliencia en estudiantes universitarios de los primeros semestres de una universidad articular de Lima Metropolitana, es decir, a mayor uso de estrategias funcionales de regulación cognitiva mayor resiliencia habrá, por tanto se acepta la primera hipótesis planteada, por lo que podemos decir (ver Tabla 5). Este resultado coincide con los hallazgos encontrados por Veiskarami & Khaliligesnigan (2018), en 389 estudiantes de la Universidad de Ciencias Médicas de Shahrekord quienes encuentran una relación positiva entre las estrategias de regulación emocional funcional con la resiliencia. De igual manera, Mestre, Núñez-Lozano, Gómez-Molinero, Zayas & Guil (2017), estudiaron la relación de la Resiliencia con la capacidad de regular emociones en 164 estudiantes de un área suburbana de la frontera de España, encontrando que la capacidad de regular emociones funcionaría como predictor significativo de la resiliencia.

Respecto a la segunda hipótesis (ver tabla 6) se ha encontrado que existe una relación altamente significativa entre las estrategias funcionales de regulación emocional cognitiva y el factor de competencia personal de la resiliencia en estudiantes universitarios de los primeros semestres de una universidad particular de Lima Metropolitana. Coincidiendo con los hallazgos de Laime (2019), quien encontró que el factor de competencia personal y las estrategias funcionales de

regulación cognitiva tenían relación estadísticamente significativa en una población de 242 estudiantes. Por ende, se acepta la segunda hipótesis ya que a mayores estrategias funcionales de regulación cognitiva mayor será la competencia personal de la resiliencia.

En relación a la tercera hipótesis (ver tabla 7) se ha hallado una relación inversa o negativa estadísticamente significativa entre las estrategias disfuncionales de la regulación emocional cognitiva y el factor de competencia personal de la resiliencia en estudiantes universitarios de los primeros semestres de una universidad particular de Lima Metropolitana, es decir, a mayores estrategias disfuncionales menor será la competencia personal de la resiliencia y viceversa. Estos hallazgos coinciden con los estudios de Min, Yu, Lee & Chae (2013), encuentra que existe menor relación entre las estrategias disfuncionales de regulación emocional cognitiva como la rumiación y la resiliencia en una población de pacientes diagnosticados con ansiedad y depresión. Asimismo, Veiskarami & Khaliligesnigan (2018), que encuentran relación positiva entre las estrategias disfuncionales de regulación cognitiva con el agotamiento académico y la resiliencia en una población de estudiantes universitarios considerando así uno de los componentes claves del fracaso académico.

La cuarta hipótesis (ver tabla 8), encuentra que existe relación altamente significativa entre las estrategias funcionales de regulación emocional cognitiva y el factor de aceptación de uno mismo y de la vida en estudiantes universitarios de los primeros semestres de una universidad particular de Lima Metropolitana, por ello se acepta la cuarta hipótesis donde a mayor uso de estrategias funcionales de regulación emocional mayor será la aceptación de uno mismo y de la vida. Estos

hechos concuerdan con Laime (2019) encuentra relación significativa entre el factor de aceptación por uno mismo y de la vida con las estrategias funcionales de afrontamiento cognitivo dirigido a la focalización en planes y focalización positiva. Igualmente; Canedo, Andrés, Canet-Juric y Rubiales (2019), encuentran relación con las variables de satisfacción por la vida y la autoaceptación del bienestar psicológico y subjetivo con las estrategias funcionales de regulación emocional cognitiva en 84 estudiantes universitarios. Asimismo, el estudio de Limonero, Tomás-Sábado, Fernández-Castro, Gómez-Romero y Ardilla-Herrero (2012), donde encuentra que existe relación entre la regulación emocional y satisfacción con la vida debido a las estrategias de afrontamiento orientado a la solución de problemas en una muestra de 254 estudiantes universitarios.

Con respecto a la quinta hipótesis (ver tabla 9), se encontró que no existe relación entre las estrategias disfuncionales de regulación emocional cognitiva y el factor de aceptación de uno mismo y de la vida de la resiliencia en estudiantes universitarios de los primeros semestres de una universidad particular de Lima Metropolitana; por tanto se rechaza la quinta hipótesis. Estos resultados contrastan con lo encontrado por Domínguez-Lara y Sánchez-Carreño (2017) quienes encuentran una relación inversa entre la autoeficacia y las estrategias disfuncionales de regulación emocional como la rumiación y la castrofización como estrategias que reducen conductas resilientes.

La sexta hipótesis (ver tabla 10) no se encontró diferencias significativas al considerar el sexo en las estrategias de regulación emocional cognitiva, por tanto, se rechaza la sexta hipótesis. Este resultado coincide con la investigación de Gargurevich y Matos (2010) en 320 estudiantes universitarios quienes no

encuentran diferencias entre hombres y mujeres en el uso de estrategias de regulación emocional.

En cuanto a la séptima hipótesis (ver tabla 11), no se encontró diferencias en los factores de la resiliencia según el sexo, por tanto, la séptima hipótesis se rechaza. Coincidiendo con los hallazgos de Madariaga (2019) quien en su estudio de Variables endógenas asociadas a Conductas Resilientes en Estudiantes Universitarios encuentra que el nivel de resiliencia es indistinto entre hombres y mujeres. Martínez, Meneghel y Peñalver (2019) proponen una posible explicación sobre el hallazgo de la no diferencia en las variables en mención al considerar el sexo y señala que la sociedad ha ido cambiando y hoy en día se evidencia que ambos sexos buscan mayor apoyo lo cual ayudaría al afrontamiento, satisfacción y rendimiento.

Con respecto a la octava hipótesis (ver tabla 12), se encontró diferencias significativas en las estrategias funcionales al comparar las carreras de Medicina, Ingeniería y Psicología, ello significa que el uso de estrategias cognitivas varía según cada carrera, es así que la octava hipótesis es aceptada. Siendo la facultad de medicina quien usa mayores estrategias funcionales de regulación emocional cognitiva. Esta información difiere con los estudios de Heredia, Andía, Ocampo, Ramos-Castillo, Rodríguez, Tenorio y Pardo (2015) quienes investigaron la deserción universitaria en carreras de la salud en 200 universitarios, notando que la carrera de medicina ocupa el segundo lugar de abandono estudiantil a consecuencia inmadurez para resolver problemas y la desmotivación. Otra investigación que difiere son los hallazgos de Doulogeri, Panagopoulou & Montgomery (2016), quien en su estudio basado en cómo los estudiantes de medicina regulan sus emociones

se encontró que la gran mayor parte tiende a suprimir o sobrerregular sus emociones como una función de mantener la calma; esta evidencia confirmaría la teoría de Gross (1998) quien refiere que la mayoría de los seres humanos tiende a sobrerregular emociones ante situaciones adversas.

Referente a la novena hipótesis (ver tabla 13), no se encontró diferencias significativas al comparar los factores de resiliencia según las carreras de Medicina, ingeniería y psicología, esto quiere decir que los factores de resiliencia no dependen su uso según un estudiante se encuentre cursando una carrera universitaria. Por tanto, se rechaza la novena hipótesis. Este resultado difiere con la investigación de Caldera, Aceves y Reynoso (2015) quienes investigan los niveles de resiliencia en una muestra de 141 universitarios de 4 carreras: Derecho, Medicina Humana, Psicología y Negocios internacionales, encontrando a los estudiantes de medicina con mayores indicadores de resiliencia.

En la décima hipótesis no se encontró diferencias significativas al comparar las estrategias funcionales de regulación emocional cognitiva según los semestres del II al V, por tanto se rechaza la décima hipótesis planteada (ver tabla 14). Estos resultados contrastan con el estudio de Thompson (1994) donde manifiesta que la regulación emocional cumple con la función de monitorear, evaluar y modificar la reacción emocional para la efectividad de logros de objetivos, asimismo, el modelo de proceso de Regulación Emocional planteado por Gross (1998).

Finalmente, la onceava hipótesis (ver tabla 15), se encuentra diferencias altamente significativas en los factores de la resiliencia al compararlos por semestres de estudios, por tanto, se acepta la hipótesis ya que conforme los

estudiantes avancen en los semestres los factores de la resiliencia irán incrementando. Esto coincide con los hallazgos de Caldera, Aceves y Reynoso (2016) en 141 estudiantes universitarios que cursaban los últimos semestres de diferentes carreras, donde encontraron que ningún estudiante tenía niveles bajos de resiliencia y que más bien presentaban puntajes altos de resiliencia.

## CAPITULO VI

### 6 CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

#### 6.2 Conclusiones generales y específicas:

Luego de contrastar las hipótesis planteadas en el presente estudio, y tras haberse discutido los resultados, podemos concluir que:

- Existe relación altamente significativa entre las estrategias funcionales de la regulación emocional cognitiva y la resiliencia total.
- Existe una relación altamente significativa entre las estrategias funcionales de regulación emocional cognitiva y el factor de competencia personal de la resiliencia.
- Existe una relación altamente significativa e inversa entre las estrategias disfuncionales de regulación emocional cognitiva y el factor personal de la resiliencia.
- Existe una relación altamente significativa entre las estrategias funcionales de regulación emocional cognitiva con el factor de aceptación de uno mismo y de la vida de la resiliencia.
- Existe diferencias significativas en las estrategias funcionales de regulación emocional cognitiva considerando las carreras de estudio.
- Existen diferencias altamente significativas en el factor personal y de aceptación de sí mismo y de la vida de la resiliencia al considerar los semestres de estudio.
- No existe relación entre las estrategias disfuncionales de la regulación emocional cognitiva con la resiliencia total.

- No existe relación entre las estrategias disfuncionales de regulación emocional cognitiva con el factor de aceptación de uno mismo y de la vida de la resiliencia.
- No existe diferencias significativas en las estrategias de regulación emocional cognitiva al considerar el sexo.
- No existe diferencia en los factores de la resiliencia: competencia personal y el factor de la aceptación de uno mismo y de la vida al considerar el sexo.
- No existe diferencia en los factores de la resiliencia: competencia personal y el factor de la aceptación de uno mismo y de la vida al considerar las carreras de estudio.
- No existen diferencias significativas en las estrategias funcionales de regulación emocional cognitiva al considerar los semestres de estudio.

## 6.2. Recomendaciones

Luego de analizar las hipótesis descritas, y donde se encontró que existe relación entre las estrategias funcionales de regulación emocional cognitiva con la resiliencia, se describe a continuación las siguientes recomendaciones:

1. Es importante ampliar las investigaciones a nivel nacional que relacione a las estrategias de regulación emocional con la resiliencia para brindar un mejor servicio de apoyo estudiantil donde se identifiquen aquellos estudiantes que presentan dificultades en regular sus emociones y sean menos efectivos en su rendimiento académico en función de reducir los índices de deserción académica, para ello sería importante ampliar la muestra de evaluados para tener resultados más representativos.
2. Importante extender la población estudiantil que incluya todos los semestres académicos y las carreras de estudio a fin de realizar actividades de prevención y así coadyuvar al bienestar de los estudiantes.
3. Aumentar y equilibrar el número de participantes de la muestra entre hombres y mujeres para obtener una correlación significativa con respecto a las estrategias utilizadas para regular las emociones.
4. Por otro lado, es importante que el presente estudio también incluya otras variables como estilos de personalidad y factores que midan desregulación emocional, con el objetivo de promover el área de departamento de psicología en otras facultades de la presente universidad con la función de encontrar posibles trastornos psicopatológicos en los estudiantes y así darle un tratamiento sometidos a la evidencia y así contribuir en sus factores protectores de la resiliencia.

5. Prestar atención a los primeros ciclos en especial a los II y III semestres donde según los resultados analizados líneas arriba tendrían dificultades en regular sus emociones mediante estrategias cognitivas funcionales, con la misión de prevenir problemas emocionales o un bajo rendimiento académico que pueda desembocar en problemas de deserción académica.
6. Finalmente, es importante evaluar en una muestra representativa a los estudiantes de psicología en función a las estrategias de regulación emocional cognitiva y de resiliencia para brindarles de cerca un mejor seguimiento en el transcurso de la carrera, y así contribuir tanto en su bienestar emocional como en la calidad de futuros profesionales.

### 6.3. Resumen.

El presente estudio se realizó con el objetivo de establecer la relación entre las estrategias de regulación emocional cognitiva y la resiliencia en estudiantes universitarios de los primeros semestres de una universidad particular de Lima Metropolitana. Para esta investigación se tomó como muestra 385 estudiantes, 46% hombres y 54% mujeres de las carreras de medicina (25%), ingeniería (43%) y psicología (32%), las edades oscilaron entre 17 y 42 años. Los instrumentos utilizados fueron el Cuestionario de Regulación Emocional Cognitiva de las Emociones (CERQ) de los autores originales Nadia Garnefski, Vivian Kraaij y Philip Spinhoven, para investigación se usó la adaptación a la población de Lima por S. Domínguez L. y L. Adrián M., y la Escala de Resiliencia creada por los autores originales Gail M. Wagnild y Heather M. Young, se empleó la adaptación a la población de Lima por A. Salgado L. Los resultados muestran que las estrategias de regulación emocional cognitiva funcionales correlacionan con la resiliencia. También se encontró relación entre las estrategias de afrontamiento cognitivo y el componente personal de la resiliencia. Por otro lado, no se encontró relación significativa entre las estrategias cognitivas funcionales y disfuncionales con la resiliencia en torno al sexo; con respecto a las carreras universitarias se encontraron diferencias significativas en las estrategias funcionales con mayor significancia en la carrera de medicina, finalmente se encontró relación significativa al comparar las estrategias funcionales de la regulación emocional con los semestres de estudio teniendo mayor significancia en el quinto semestre y menores significancias en los semestres II y III.

**Términos claves:** Regulación emocional, Regulación emocional cognitiva, Resiliencia y Estudiantes universitarios.

#### **6.4. Abstract. Key words**

This study was done in order to determine the relationship between the strategies of cognitive emotional regulation and the resilience in college students of the first semesters of a private university of the city of Lima. For this investigation a sample of 385 students was taken: 46% of them were men and 54% were women of the careers of medicine (25%), engineering (43%) and psychology (32%). Their ages were between 17 and 42 years, for which the Emotional Cognitive Regulation Questionnaire (CERQ) was applied, and the original authors Nadia Garnefski, Vivian Kraaij and Philip Spinhoven, for research the adaptation to the population of Lima was used by S Dominguez L. and L. Adrian M. and assessing cognitive coping strategies in university students.

The other test applied is The Resilience Scale, created by the original authors Gail M. Wagnild and Heather M. Young, the adaptation to the population of Lima was used by A. Salgado L. The results indicated that the functional cognitive coping strategies are related with resilience. Moreover, a relationship between the cognitive coping strategies and the personal element of resilience was founded. On the other hand, a meaningful relationship between the functional/dysfunctional cognitive strategies and the resilience related to the gender was not founded; with respect of college careers, significant differences in functional strategies were founded in the medicine career.

Finally, a significant relationship was founded when comparing functional strategies of emotional regulation with the semesters of study, having a major importance in fifth semester and minor importance in second and third semesters.

**Key words:** Emotional regulation, Cognitive emotional regulation, Resilience and College students.

## Referencias

- American Psychological Association. (2010). APA. *Diccionario conciso de psicología*. Editorial El Manual Moderno.
- Arribas, J. (2013). Hacia un modelo causal de las dimensiones del estrés académico en estudiantes de Enfermería. *Revista de Educación* 360, 533-556. doi: 10-4438/1988-592X-RE-2011-360-126.
- Becoña, E. (2006). Resiliencia: definición, características y utilidad del concepto. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 11, 125-146
- Bermejo, R. (2010). Resiliencia una visión positiva para la prevención e intervención desde los servicios sociales. *Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*, 27(3), 1-14.
- Bronfenbrenner, U. (1994). Ecological models of human development. *International encyclopedia of education*, 3(2), 37-43.
- Bueno, G. (2005). *Perfil sociodemográfico de los estudiantes Universitarios sin progreso académico y la relación entre el apoyo psicosocial con enfoque de resiliencia y el éxito académico en los estudiantes de primer año de universidad*. (Tesis Doctoral). Universidad Complutense de Madrid, Madrid.
- Bulman, R. J., & Wortman, C. B. (1977). Attributions of blame and coping in the "real world": Severe accident victims react to their lot. *Journal of Personality and Social Psychology*, 35, 351-363.

- Burga, I. y Sánchez, T. (2016). *Inteligencia emocional y resiliencia en pacientes con cáncer de mama en un hospital de EsSalud de Lima, 2016*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Peruana Unión, Lima.
- Cáceres, I. y Ccorpuna, R. (2015). Estresores académicos y capacidad de resiliencia en estudiantes del segundo año, tercero y cuarto Facultad de Enfermería UNSA. (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Arequipa.
- Caldera, J., Aceves, B. y Reynoso, O. (2016). Resiliencia en estudiantes universitarios. Un estudio comparado entre carreras. *Psicogente*, 19(36), 227-239. <http://doi.org/10.17081/psico.19.36.1294>
- Canedo, M., Andrés, L., Canet-Juric, L. y Rubiales, J. (2019). Influencia de las estrategias cognitivas de regulación emocional en subjetivo y psicológico en estudiantes universitarios. *Liberabit*, 25(1), 25-40. <https://doi.org/10.24265/liberabit.2019.v25n1.03>
- Carver, S., Scheier, F., & Weintraub, K. (1989). Assessing coping strategies: A theoretically based approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56, 267-283.
- Cova, F., Rincón, P., y Melipillán, R. (2007). Rumiación y presencia de sintomatología ansiosa y depresiva en adolescentes. *Revista Mexicana de Psicología*, 24,175-183.
- Cullen, M. y Brito, G. (2016). *Mindfulness y Equilibrio Emocional: Un Programa de ocho semanas para mejorar la salud emocional y aumentar la resiliencia*. España: Editorial SIRIO, S.A.

- Chau, C., Morales, H., y Werzell, M. (2002). Estilos de afrontamiento y estatus performance en un grupo de pacientes oncológicos hospitalizados. *Revista de Psicología de la PUCP*, 1, 94-130.
- Chóliz, M. (1995). La expresión de las emociones en la obra de Darwin. Rn F. Tortosa, C. Civera y C. Calatayud (Comps). *Prácticas de Historia de la Psicología*. Valencia: Promolibro.
- Chóliz, M. (2005). Psicología de la Emoción: El Proceso Emocional. *Universidad de Valencia*, 3.
- Darwin, C., & Prodger, P. (1998). *The expression of the emotions in man and animals* (3rd. Ed.). New York: Oxford University Press.
- Di-Colloredo, C., Aparicio, D., y Moreno, J. (2007). Descripción de los estilos de afrontamiento en hombres y mujeres ante la situación de desplazamiento. *Psychología. Avances de la Disciplina*, 2(1), 125-156
- Dominguez, S., Villegas, G., Yauri, C., Mattos E. & Ramírez F. (2012). Propiedades psicométricas de una escala de autoeficacia para situaciones académicas en estudiantes universitarios peruanos. *Revista de Psicología-Universidad Católica San Pablo*, 2(1), 27- 39.
- Domínguez-Lara, S., y Merino-Soto, C. (2015). Una versión breve del Cognitive Emotional Regulation Questionnaire: Análisis estructural del CERQ-18 en estudiantes universitarios limeños. *Revista Peruana de Psicología y Trabajo Social*, 4(1), 25-36.

- Domínguez, S., y Medrano, L. (2016). Propiedades psicométricas del Cuestionario de Regulación Cognitiva de la Emociones (CERQ) en estudiantes universitarios de Lima. *Psychologia: Avances de la Disciplina*, 10(1), 53-67.
- Dominguez-Lara, S. (2016). Inteligencia emocional y estrategias cognitivas de regulación emocional en universitarios de Lima: un análisis preliminar. *Revista del Hospital Psiquiátrico de La Habana*, 13(2).
- Domínguez-Lara, S., y Sánchez-Carreño, K. (2017). Uso de estrategias cognitivas de regulación emocional ante la desaprobación de un examen: el rol de la autoeficacia académica en estudiantes universitarios. *Psychologia*, 11(2), 99-112. doi: 10.21500/19002386.2716
- Dominguez-Lara, S. (2017). Influencia de las estrategias cognitivas de regulación emocional sobre la ansiedad y depresión en universitarios: análisis preliminar. *Salud Uninorte*, 33(3), 315-321.
- Domínguez-Lara, S. (2018). Agotamiento emocional académico en estudiantes universitarios: ¿Cuánto influyen las estrategias cognitivas de regulación emocional?. *Educación Médica*, 19(2), 96-103. doi: <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2016.11.010>
- Doulougeri, K, Panagopoulou, E. & Montgomery, A. (2016). (How) do medical students regulate their emotions?. *BMC Medical Education*, 16(1), 312.
- Endler, N., & Parker, J. (1990). Multidimensional assessment of coping: a critical evaluation. *Journal of Personality and social Psychology*, 58(5), 844-854.

- Epstein, I., Khanlou, N., Balaquiao, L., & Chang, K. Y. (2019). University Students' Mental Health and Illness Experiences in Health and Allied Health Programs: A Scoping Review. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 17(3), 743-764.
- Fergus, S., & Zimmerman, M. (2005). Adolescent resilience: A framework for understanding healthy development in the face of risk. *Annu. Rev. Public Health*, 26, 399-419. Doi: [10.1146/annurev.publhealth.26.021304.144357](https://doi.org/10.1146/annurev.publhealth.26.021304.144357)
- Ferreira, M., Avitabile, C., Álvarez, J., Haimovich, F., y Urzúa, S. (2017). Momento decisivo: La educación superior en América Latina y el Caribe. Washington,DC: *Banco Mundial*. Disponible en <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/26489/211014ovSP.pdf?sequence=5&isAllowed=y>
- Gaensbauer, J. (1982). Regulation of emotional expression in infants from two contrasting caretaking environments. *Journal of the American Academy of Child Psychiatry*, 21(2), 163-170.
- García, J. (2006). Aportaciones de la teoría de las atribuciones causales a la comprensión de la motivación para el rendimiento escolar. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 21, 217-232.
- García-Vesga, M., y Domínguez-de la Ossa, E. (2013). Desarrollo teórico de la Resiliencia y su aplicación en situaciones adversas: Una revisión analítica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11(1), 63-77.

- García-Rodríguez, J., García del Castillo López, A., G., López-Sánchez, C., y Días, P. (2016). Conceptualización teórica de la resiliencia psicosocial y su relación con la salud. *Health and addictions: salud y drogas*, *16*(1), 59-68.
- Gargurevich, R., y Matos, L. (2010). Propiedades psicométricas del cuestionario de autorregulación emocional adaptado para el Perú (ERQP). *Revista Psicológica*, *12*, 192-215.
- Gallesi, R., y Matalinares, M. (2012). Resiliencia y rendimiento académico en estudiantes del 5to y 6to grado de primaria. *Revista de Investigación en Psicología*, *15*(1), 181-201.
- Garnefski, N., Kraaij, V., & Spinhoven, P. (2001). Negative life events, cognitive emotion regulation and emotional problems. *Personality and Individual Differences*, *30*(8), 1311-1327.
- Garnefski, N., Kraaij, V., & Spinhoven, P. (2002). *Manual for the use of the Cognitive Emotion Regulation Questionnaire*. Leiderdorp, The Netherlands: DATEC.
- Garnefski, N., Van Den Kommer, T., Kraaij, V., Teerds, J., Legerstee, J., & Onstein, E. (2002). The relationship between cognitive emotion regulation strategies and emotional problems: comparison between a clinical and a non-clinical sample. *European journal of personality*, *16*, 403-420.
- Garnefsky, N., & Kraaij, V. (2007). The Cognitive Emotion Regulation Questionnaire: Psychometric features and prospective relationships with depression and anxiety in adults. *European Journal of Psychological Assessment*, *23*(3), 141-149.

- Garnefski, N., Rieffe, C., Jellesma, F., Meerum Terwogt, M. & Kraaij, V. (2007). Cognitive emotion regulation strategies and emotional problems in 9-11-year-old children. *European child & adolescent psychiatry*, 16(1), 1.
- Garnefski, N., & Streitman, S. (1974). Children at risk: The search for the antecedents of schizophrenia: I. Conceptual models and research methods. *Schizophrenia Bulletin*, 1(8), 14. doi: <https://doi.org/10.1093/schbul/1.8.14>
- Garnefski, N., & Masten, A. (1991). The protective role of competence indicators in children at risk. *Life-span developmental psychology: Perspectives on stress and coping*. Mahwah, NJ: Erlbaum, 151-174.
- Grad, H. (2005). Book Review: *Psicologia Social, Cultura, Y Education [Social Psychology, Culture, and Education]*. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 36(6), 762–764. doi: <https://doi.org/10.1177/0022022105280514>
- Gross, J. (1998). The emerging field of emotion regulation: an integrative review. *Review of general psychology*, 2(3), 271.
- Gross, J. (1999). Emotion regulation: Past, present, future. *Cognition & Emotion*, 13(5), 551-573. doi: <https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.271>
- Gross, J. (2002). Emotion regulation: Affective, cognitive, and social consequences. *Psychophysiology*, 39(3), 281-291.
- Gross, J., & John, O. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of personality and social psychology*, 85, 348 – 362.

- Gross, J., & Thompson, R. (2007). Emotion regulation: Conceptual foundations. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation*. New York: Guilford Press.
- Grotberg, E. (1996). *Guía de promoción de la resiliencia en los niños para fortalecer el espíritu humano*. Buenos Aires: Fundación Bernard Van Leer.
- Heredia, M., Andía, M., Ocampo, H., Ramos-Castillo, J., Rodríguez, A., Tenorio, C y Pardo, K. (2005). Deserción estudiantil en las carreras de ciencias de la salud en el Perú. *Anales de la Facultad de Medicina*. 76, 57-61. doi: <https://doi.org/10.15381/anales.v76i1.10972>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta. Ed.). México D.F.: Mc Graw Hill Education.
- Hu, T., Zhang, D., & Wang, J. (2015). A meta-analysis of the trait resilience and mental health. *Personality and Individual Differences*, 76, 18-27.
- Janoff-Bulman, R. (1979). Characterological versus behavioral self-blame: Inquiries into depression and rape. *Journal of personality and social psychology*, 37 (10).
- Kalawski, J. y Haz, A. (2003). Y, ¿Dónde está la resiliencia? una reflexión conceptual. *Interamerican journal of psychology*, 37(2).
- Kotliarenco, M., Cáceres, I. y Fontecilla, M. (1997). *Estado del Arte en Resiliencia*. Washington, D.C.: Oficina Panamericana de la Salud.

- Laime, C. (2018). *Influencia de la resiliencia académica sobre las estrategias de regulación emocional en estudiantes de carreras técnicas de gestión de un instituto particular de Lima*. (Tesis de maestría). Universidad San Martín de Porres, Lima.
- Lazarus, S. y Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona: Martínez Roca.
- Lazarus, S. (2000). *Estrés y emoción: Manejo e implicaciones en nuestra salud*. Bilbao: Desclee de Brouwer.
- Limonero, J., Tomás-Sábado, J., Fernández-Castro, J., Gómez-Romero, M., y Ardilla-Herrero, A. (2012). Estrategias de afrontamiento resilientes y regulación emocional: predictores de satisfacción con la vida. *Behavioral Psychology/Psicología Conductual*. 20 (1), 183-196.
- Linehan, M. (2015). *DBT Skills Training Manual* (2da. Ed.). New York, NY: Guilford Press.
- López-Cortón F. (2015). *Factores predictores de procesos resilientes en jóvenes universitarios*. (Tesis doctoral). Universidad Da Coruña, España. Recuperado de <https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/15355>
- Madariaga, L. (2019). *Variables endógenas asociadas a Conductas Resilientes en Estudiantes Universitarios Becarios de un Programa Social del Estado Peruano, Arequipa*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Arequipa.

- Martínez, M., Meneghel, I., y Peñalver, J. (2019). ¿El género afecta en las estrategias de afrontamiento para mejorar el bienestar y el desempeño académico?. *Revista de Psicodidáctica*, 24, 111-119. doi: 10.1016/j.psicod.2019.01.003
- Matta - Gutierrez, E. L. (2017). *Resiliencia en estudiantes de secundaria víctimas y no víctimas de violencia intrafamiliar de dos instituciones educativas públicas representativas de San Juan de Lurigancho*. (Tesis de Licenciatura), Lima. Disponible en <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/11315>
- McDaniel, A., Morgeson, P., Finnegan, B., Campion, A., & Braverman, P. (2001). Use of situational judgment tests to predict job performance: a clarification of the literature. *Journal of Applied Psychology*, 86(4), 730.
- Melillo, A., Estamatti, M. y Cuestas, A. (2001). Algunos fundamentos psicológicos del concepto de resiliencia. *Resiliencia, descubriendo las propias fortalezas*. Buenos Aires: Paidós.
- Mestre, M., Núñez-Lozano, M., Gómez-Molinero, R., Zayas, A., & Guil, R. (2017). Emotion regulation ability and resilience in a sample of adolescents from a suburban area. *Frontiers in Psychologic*. doi:10.3389/fpsyg.2017.01980
- Micin, S., y Bagladi, V. (2011). Salud mental en estudiantes universitarios: Incidencia de psicopatología y antecedentes de conducta suicida en población que acude a un servicio de salud estudiantil. *Terapia psicológica*, 29(1), 53-64.

- Min, J. A., Yu, J.J., Lee, C. U., & Chae, J.H. (2013). Cognitive motion regulation strategies contributing to resilience in patients with depression and/or anxiety disorders. *Comprehensive psychiatry*, 54(8), 1190-1197.
- Ministerio de Salud (2018). *Lineamientos de política sectorial en salud mental Perú 2018*. Disponible en <http://bvs.minsa.gob.pe/local/MINSA/4629.pdf>
- Muñoz-Silva, A. (2012). El estudio de la resiliencia desde la perspectiva evolutiva y su aportación a la comprensión del riesgo y la protección en la intervención social. *Portuaria*, 12 (1), 9-16.
- Naranjo, L. (2007). Autoestima: un factor relevante en la vida de la persona y tema esencial del proceso educativo. *Actualidades Investigativas en Educación*, 7(3). Disponible en <https://www.redalyc.org/html/447/44770311/>
- Nolen - Hoeksema, S., Parker, E., & Larson, J. (1994). Ruminative coping with depressed mood following loss. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67(1), 92-104.
- Novella, A. (2002). *Incremento de la resiliencia luego de la aplicación de un programa de psicoterapia breve en madres adolescentes*. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima.
- Olmedilla, A., Ortega, E., y Abenza, L. (2013). Validación de la Escala de Catastrofismo ante el Dolor (Pain Catastrophizing Scale) en deportistas españoles. *Cuaderno de Psicología del Deporte*, 13(1), 83-94.

- Oliver, E. (2009). *Breviario terminológico de raíces grecolatinas relacionados a la medicina, psiquiatría, psicopatología, psicología, ciencias de la conducta humana y disciplinas conexas*. Lima: Ediciones Libro Amigo.
- Pérez-Gómez, A. y Megía-Motta, E. (1998). Patrones de interacción de familias en las que no hay consumidores de sustancias psicoactivas. *Adicciones*, 10(2),111-119.
- Polo, C. (2009). *Resiliencia: Factores Protectores en adolescentes de 14 a 16 años*. (Tesis de Licenciatura). Universidad de Aconcagua, Buenos Aires Argentina.
- Quintana, A., Montgomery, W. y Malaver, C. (2009). Modos de afrontamiento y conducta resiliente en adolescentes espectadores de violencia entre pares. *Revista de Investigación en Psicología*, 12(1), 153-171.
- Real Academia Española de la Lengua (2016). *Diccionario de la Lengua Española*. 24ª edición. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=WA5onlw>.
- Rodríguez, V., Alemán, S., Estrada, C., y Sifuentes, L. (2016). Niveles de resiliencia en una población de estudiantes de licenciatura y su asociación con variables familiares y académicas. *Revista Iberoamericana de producción académica y gestión educativa*, 2(3).
- Ramos, G. y Yucra, G. (2018). *Resiliencia y estilos de afrontamiento al estrés en madres con hijos con discapacidad de tres asociaciones de Arequipa, 2018*. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional de San Agustín, Arequipa
- Ridder, D. (1997). What is wrong with coping assessment. A review of conceptual and methodological issues. *Psychology and Health*, 12, 417-431

Rodríguez, M. (1998). *Integración de equipos*. México: El Manual Moderno.

Rodríguez - Bonfante, C., Amaro, A., García, M., Mejías, L., Guillen, P., García, R. y Bonfante - Garrido, R. (2007). Epidemiología de la enfermedad de Chagas en el municipio Andrés Eloy Blanco, Lara, Venezuela: infestación triatomínica y seroprevalencia en humanos. *Cuadernos de Saúde Pública*, 23, 1133-1140.

Rutter, M. (1979). Protective factors in children's responses to stress and disadvantage. *Annals of the Academy of Medicine, Singapore*, 8(3), 324.

Rutter, M. (1987). Psychosocial resilience and protective mechanisms. *American Journal of Orthopsychiatry*, 57, 316-331.

Salgado, A. (2012). *Efectos del bienestar espiritual sobre la resiliencia en estudiantes universitarios de Argentina, Bolivia, Perú y República Dominicana* (Tesis de doctorado). Universidad Nacional Mayor, Perú.  
Recuperado de [http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/3293/1/salgado\\_la.pdf](http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/3293/1/salgado_la.pdf)

Sánchez, H. y Reyes, C. (2015). *Metodología y Diseños en la Investigación Científica*. (5ta. Ed.). Lima.: Business Support Aneth.

Sontag-Padilla, L., Woodbridge, W., Mendelsohn, J., D'Amico, J., Osilla, C., Jaycox, H., & Stein, D. (2016). Factors affecting mental health service utilization among California public college and university students. *Psychiatric Services*, 67(8), 890-897.

- Troy, S., & Mauss, B. (2011). Resilience in the face of stress: Emotion regulation as a protective factor. *Resilience and mental health: Challenges across the lifespan*, 1(2), 30-44.
- Tennen, H., & Affleck, G. (1990). Blaming others for threatening events. *Psychological Bulletin*, 108, 209-232.
- Thompson, R. (1994). Emotional regulation: a theme in search for definition. In N.A. Fox, The development of emotion regulation: behavioral and biological consideration. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59, 25-52.
- Vargas, M., Talledo-Ulfe, L., Heredia, P., Quispe-Colquepisco, S., y Mejia, R. (2018). Influencia de los hábitos en la depresión del estudiante de medicina peruano: estudio en siete departamentos. *Revista colombiana de psiquiatría*, 47(1), 32-36.
- Veiskarami, H. & Khaliligesnigani, Z. (2018). Investigating the Academic Burnout and its Relationship with Cognitive Emotion Regulation Strategies and Academic Resilience Students of Shahrekord University of Medical Sciences. *Journal of Education Strategies in Medical Sciences*, 47(11), 134-138.
- Velazco, A. (2019). *Relación entre estrés académico y regulación emocional en estudiantes universitarios de Lima, Cajamarca y Arequipa*. (Tesis de licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima, Perú.
- Wagnild, M., & Young, M. (1993). Development and psychometric evaluation of resilience scale. *Journal of Nursing Measurement*, 1 (2), 165-178.

- Werner, E., & Smith, S. (1982). *Vulnerable but invincible: A study of resilient children*. New York: McGraw-Hill.
- Williams, G., Mathews, A., & MacLeod, C. (1996). The emotional Stroop task and psychopathology. *Psychological Bulletin*, *120*(1), 3-24.
- Youssef, F (2016). Medical student stress, burnout and depression in Trinidad and Tobago. *Acad Psychiatry*. *40*(1), 69–75.
- Zautra, J., Hall, S., & Murray, E. (2010). Resilience: A new definition of health for people and communities. *Handbook of adult resilience*, 1. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/232581337>.
- Zenarruzabeitia-Alonso, L. (2015). *Autoestima: propuesta de intervención con alumnado de 1º de Bachillerato en el marco de un programa tutorial*. Recuperado en <https://reunir.unir.net/handle/123456789/2679>.

# **Anexos**

## ANEXO A

- **Consentimiento informado**

### **CONSENTIMIENTO INFORMADO DIRIGIO A LA MUESTRA DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS**

La intención de esta ficha de consentimiento es otorgar a los colaboradores de este estudio una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como su rol en ella como participante.

Me dirijo a usted con la finalidad de solicitarle su amable colaboración para la presente investigación conducida por la Bachiller Raisa Rosario Morales Pazos, asimismo. Las metas de este estudio son: (1) Analizar la relación entre las diversas estrategias de la regulación emocional cognitiva y los factores de la resiliencia dentro en estudiantes de primeros semestres y (2) Conocer las diferencias en las estrategias de regulación emocional cognitiva y los factores de la resiliencia según el sexo.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria y confidencial. Si usted acepta participar voluntariamente, se le solicitará responder dos cuestionarios de 36 y 20 preguntas cada uno, lo cual tomará aproximadamente 30 minutos de su tiempo. No se usará la información para ningún otro propósito fuera a los del estudio, por tanto, las respuestas serán codificadas siendo anónimas. Una vez transcritas las respuestas, los cuestionarios serán desechados.

De tener alguna duda sobre esta investigación, puede hacerlas en cualquier momento durante su participación en ella.

Finalmente, agradecemos su valiosa participación.

---

**Autora**  
**Raisa Rosario Morales Pazos**

**ANEXO B****ASENTIMIENTO INFORMADO**

Yo (Nombres y Apellidos en letras de imprenta):

-----

He leído atentamente la ficha de consentimiento informado que se me ha otorgado y acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por la Bachiller Raisa Rosario Morales Pazos; a su vez he sido informada de que el objetivo de esta investigación son: (1) Analizar la relación entre las diversas estrategias de la regulación emocional cognitiva y los factores de la resiliencia dentro en estudiantes de primeros semestres y (2) Conocer las diferencias en las estrategias de regulación emocional cognitiva y los factores de la resiliencia según el sexo.

Me han indicado también que tendré que responder un cuestionario de 36 y 20 preguntas cada uno, lo cual me tomará 30 minutos. Reconozco que la información que brinde es estrictamente confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de estudio sin mi consentimiento.

Entiendo que puedo hacer preguntas sobre la investigación como también aclarar las dudas que tenga. Finalmente, expreso mi conformidad para participar de esta investigación.

---

Nombres y Apellidos  
del participante

---

Firma del participante

---

Fecha



## ANEXO D

**CUESTIONARIO DE REGULACIÓN EMOCIONAL COGNITIVA ADAPTADA POR  
DOMINGUEZ & MEDRANO (2016).**

**Instrucciones:**

**Generalmente todos hemos tenido que afrontar ahora o en el pasado sucesos negativos o displacenteros.** Cada persona responde de una forma característica y propia antes estas situaciones.

|    | <p align="center"><b>Instrucciones:</b><br/>Por favor lea atentamente y marque con un aspa (X) la opción que mejor indique su grado de acuerdo o desacuerdo con cada oración.<br/>No existen respuestas buenas ni malas por lo que le pedimos que sea sincero(a).</p> | Totalmente en desacuerdo | Moderadamente en desacuerdo | En desacuerdo | De acuerdo | Moderadamente de Acuerdo | Totalmente de acuerdo |
|----|---|--------------------------|-----------------------------|---------------|------------|--------------------------|-----------------------|
| 1  | Cuando planeo algo lo realizo.  |                          |                             |               |            |                          |                       |
| 2  | Generalmente busco la manera de salir de los problemas  |                          |                             |               |            |                          |                       |
| 3  | Soy capaz de hacer las cosas por mí mismo(a) sin depender de los demás.   |                          |                             |               |            |                          |                       |
| 4  | Mantengo el interés en aquellas cosas importantes para mí.  |                          |                             |               |            |                          |                       |
| 5  | Me siento bien, si tengo que estar solo(a).   |                          |                             |               |            |                          |                       |
| 6  | Me siento orgulloso (a) de las cosas que he logrado en la vida.   |                          |                             |               |            |                          |                       |
| 7  | Soy amigo(a) de mí mismo(a).  |                          |                             |               |            |                          |                       |
| 8  | Siento que puedo manejar varias cosas al mismo tiempo.  |                          |                             |               |            |                          |                       |
| 9  | Tengo la capacidad de tomar decisiones cuando es necesario.   |                          |                             |               |            |                          |                       |
| 10 | Tomo las cosas una por una.   |                          |                             |               |            |                          |                       |
| 11 | Las experiencias difíciles del pasado me ayudan a enfrentar las dificultades que se me presentan  |                          |                             |               |            |                          |                       |
| 12 | Tengo autodisciplina.   |                          |                             |               |            |                          |                       |
| 13 | Me mantengo interesado (a) en las cosas.  |                          |                             |               |            |                          |                       |
| 14 | Por lo general encuentro de qué reírme.   |                          |                             |               |            |                          |                       |
| 15 | El creer en mí mismo (a) me permite atravesar tiempos difíciles.  |                          |                             |               |            |                          |                       |
| 16 | En una emergencia, soy alguien en quien las personas pueden confiar.  |                          |                             |               |            |                          |                       |
| 17 | Usualmente puedo ver una situación desde varios puntos de vista.  |                          |                             |               |            |                          |                       |
| 18 | Mi vida tiene sentido.  |                          |                             |               |            |                          |                       |
| 19 | Cuando estoy en una situación difícil generalmente encuentro una salida.  |                          |                             |               |            |                          |                       |
| 20 | Generalmente tengo energía para hacer aquello que tengo que hacer.  |                          |                             |               |            |                          |                       |

## ANEXO E

## ESCALA DE RESILIENCIA ADAPTADA POR SALGADO (2012).

| <p><b>¿CÓMO PIENSAS CUANDO EXPERIMENTAS SUCESOS NEGATIVOS O DESAGRADABLES?</b></p> <p>Frente a cada oración, elije solo una alternativa de respuesta, marcando una <b>X</b></p> | Nunca | Poco | A veces | Frecuentemente | Siempre |
|---|-------|------|---------|----------------|---------|
| 1.- Siento que yo soy el culpable de lo que pasó  | N     | P    | AV      | F              | S       |
| 2.- Pienso que tengo que aceptar lo que pasó  | N     | P    | AV      | F              | S       |
| 3.- Normalmente pienso en cómo me siento acerca de lo que he sentido  | N     | P    | AV      | F              | S       |
| 4.- Pienso en cosas más agradables que lo que me ha pasado  | N     | P    | AV      | F              | S       |
| 5.- Pienso qué cosas podría haber hecho mejor   | N     | P    | AV      | F              | S       |
| 6.- Pienso que puedo aprender algo de la situación  | N     | P    | AV      | F              | S       |
| 7.- Pienso que podría haber sido mucho peor   | N     | P    | AV      | F              | S       |
| 8.- Pienso en que lo que me ha pasado es mucho peor que lo que le pasa a otros  | N     | P    | AV      | F              | S       |
| 9.- Pienso que otros son culpables de lo que me pasó  | N     | P    | AV      | F              | S       |
| 10.- Sigo pensando en lo terrible que es lo que me ha pasado  | N     | P    | AV      | F              | S       |
| 11.- Pienso que otras personas pasan por experiencias mucho peores  | N     | P    | AV      | F              | S       |
| 12.- Pienso que puedo convertirme en una persona más fuerte   | N     | P    | AV      | F              | S       |
| 13.- Pienso cómo puedo afrontar mejor la situación  | N     | P    | AV      | F              | S       |
| 14.- Pienso en cosas positivas que no tienen nada que ver con lo que he vivido  | N     | P    | AV      | F              | S       |
| 15.- Estoy preocupado por lo que siento y pienso acerca de lo que me ha pasado  | N     | P    | AV      | F              | S       |
| 16.- Pienso que tengo que aceptar la situación  | N     | P    | AV      | F              | S       |
| 17.- Siento que soy el responsable de lo que ha pasado  | N     | P    | AV      | F              | S       |
| 18.- Quiero entender por qué me siento de esa manera  | N     | P    | AV      | F              | S       |
| 19.- Pienso en cómo cambiar la situación  | N     | P    | AV      | F              | S       |
| 20.- Pienso que no ha sido tan malo comparado con otras cosas   | N     | P    | AV      | F              | S       |
| 21.- Pienso en los fallos que otros han cometido en esa situación   | N     | P    | AV      | F              | S       |
| 22.- Normalmente pienso que lo que me ha pasado a mí es lo peor que le puede pasar a alguien  | N     | P    | AV      | F              | S       |
| 23.- Pienso que esa situación tiene también partes positivas  | N     | P    | AV      | F              | S       |
| 24.- Pienso en algo agradable en lugar de lo que ha ocurrido  | N     | P    | AV      | F              | S       |
| 25.- Pienso que no puedo cambiar nada al respecto   | N     | P    | AV      | F              | S       |
| 26.- Pienso en los errores que he cometido  | N     | P    | AV      | F              | S       |
| 27.- Me sumerjo en los sentimientos que la situación me ha producido  | N     | P    | AV      | F              | S       |
| 28.- Pienso en experiencias agradables  | N     | P    | AV      | F              | S       |
| 29.- Pienso que otros son responsables de lo que ha ocurrido  | N     | P    | AV      | F              | S       |
| 30.- Pienso un plan para que en un futuro me vaya mejor   | N     | P    | AV      | F              | S       |
| 31.- Miro las partes positivas del problema   | N     | P    | AV      | F              | S       |
| 32.- Pienso que tengo que aprender a vivir con ello   | N     | P    | AV      | F              | S       |
| 33.- Pienso que fundamentalmente la causa recae en mí mismo   | N     | P    | AV      | F              | S       |
| 34.- Me digo a mí mismo que hay cosas peores en la vida   | N     | P    | AV      | F              | S       |
| 35.- Continuamente pienso en lo horrible que ha sido la situación   | N     | P    | AV      | F              | S       |
| 36.- Pienso que fundamentalmente la causa recae en otros  | N     | P    | AV      | F              | S       |

- **Material complementario**

## **MODELO DE CARTAS DIRIGIDAS A LAS AUTORIDADES UNIVERSITARIAS CORRESPONDIENTES**

**Lima, Febrero 2019**

Señor  
Mg. Samuel Gerardo Choque Martínez  
Facultad de Psicología  
Universidad Ricardo Palma  
Presente.-

De mi mayor consideración:

Lo saludo muy cordialmente, y a su vez presentarme como Bachiller de Psicología de la Universidad Ricardo Palma. Mi nombre es Raisa Rosario Morales Pazos. Actualmente, me encuentro realizando una investigación titulada “Estrategias de Regulación emocional cognitiva y resiliencia en estudiantes universitarios de los primeros semestres de una universidad particular de Lima”, la cual tiene como objetivo (1) Analizar la relación entre las diversas estrategias de la regulación emocional cognitiva y los factores de la resiliencia dentro en estudiantes de primeros semestres, y (2) Conocer las diferencias en las estrategias de regulación emocional cognitiva y los factores de la resiliencia según el sexo. Esta investigación es parte de mi proceso para el grado de licenciatura en Psicología.

Dados los avances científicos en el estudio de las variables motivo de mi investigación, es importante contar con información valiosa. Por ello, solicito su autorización para poder administrar dos instrumentos psicológicos, “Cuestionario de Regulación Emocional Cognitiva (CERQ)” y “Escala de Resiliencia”, a la población de estudiantes universitarios que se encuentran cursando los primeros ciclos de su distinguida facultad.

A su vez, me comprometo a cumplir con las normas éticas que la ciencia exige, como son la aplicación previa del consentimiento informado, el manejo del anonimato y confidencialidad de los datos.

Desde ya le agradezco su atención y me despido cordialmente.

Raisa Rosario Morales Pazos  
D.N.I. 46987343  
Código universt.: 201020392  
Correo Electrónico: Raisa\_rmp@hotmail.com

**Lima, Febrero 2019**

Señor  
Ing. Carlos Raúl Sebastian Calvo  
Facultad de Ingeniería  
Universidad Ricardo Palma  
Presente.-

De mi mayor consideración:

Lo saludo muy cordialmente, y a su vez presentarme como Bachiller de Psicología de la Universidad Ricardo Palma. Mi nombre es Raisa Rosario Morales Pazos. Actualmente, me encuentro realizando una investigación titulada “Estrategias de Regulación emocional cognitiva y resiliencia en estudiantes universitarios de los primeros semestres de una universidad particular de Lima”, la cual tiene como objetivo (1) Analizar la relación entre las diversas estrategias de la regulación emocional cognitiva y los factores de la resiliencia dentro en estudiantes de primeros semestres, y (2) Conocer las diferencias en las estrategias de regulación emocional cognitiva y los factores de la resiliencia según el sexo. Esta investigación es parte de mi proceso para el grado de licenciatura en Psicología.

Dados los avances científicos en el estudio de las variables motivo de mi investigación, es importante contar con información valiosa. Por ello que solicito su autorización para poder administrar dos instrumentos psicológicos, “Cuestionario de Regulación Emocional Cognitiva (CERQ)” y “Escala de Resiliencia”, a la población de estudiantes universitarios que se encuentran cursando los primeros ciclos de su distinguida facultad.

A su vez, me comprometo a cumplir con las normas éticas que la ciencia exige, como son la aplicación previa del consentimiento informado, el manejo del anonimato y confidencialidad de los datos.

Desde ya le agradezco su atención y me despido cordialmente.

Raisa Rosario Morales Pazos  
D.N.I. 46987343  
Código universt.: 201020392  
Correo Electrónico: Raisa\_rmp@hotmail.com

**Lima, Febrero 2019**

Señor

Dra. Maria del Socorro Alatriza Gutierrez

Facultad de Psicología

Universidad Ricardo Palma

Presente.-

De mi mayor consideración:

Lo saludo muy cordialmente, y a su vez presentarme como Bachiller de Psicología de la Universidad Ricardo Palma. Mi nombre es Raisa Rosario Morales Pazos. Actualmente, me encuentro realizando una investigación titulada “Estrategias de Regulación emocional cognitiva y resiliencia en estudiantes universitarios de los primeros semestres de una universidad particular de Lima”, la cual tiene como objetivo (1) Analizar la relación entre las diversas estrategias de la regulación emocional cognitiva y los factores de la resiliencia dentro en estudiantes de primeros semestres, y (2) Conocer las diferencias en las estrategias de regulación emocional cognitiva y los factores de la resiliencia según el sexo. Esta investigación es parte de mi proceso para el grado de licenciatura en Psicología.

Dados los avances científicos en el estudio de las variables motivo de mi investigación, es importante contar con información valiosa. Por ello, solicito su autorización para poder administrar dos instrumentos psicológicos, “Cuestionario de Regulación Emocional Cognitiva (CERQ)” y “Escala de Resiliencia”, a la población de estudiantes universitarios que se encuentran cursando los primeros ciclos de su distinguida facultad.

A su vez, me comprometo a cumplir con las normas éticas que la ciencia exige, como son la aplicación previa del consentimiento informado, el manejo del anonimato y confidencialidad de los datos.

Desde ya le agradezco su atención y me despido cordialmente.

Raisa Rosario Morales Pazos

D.N.I. 46987343

Código universt.: 201020392

Correo Electrónico: [Raisa\\_rmp@hotmail.com](mailto:Raisa_rmp@hotmail.com)