



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**Resiliencia y autorregulación de emociones en estudiantes de
primaria de la Institución Educativa San Juan Apóstol, Arequipa,
2021**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
MAESTRA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

AUTORA:

Amanta Molina, Milka Rene (ORCID: 0000-0001-5297-6337)

ASESORA:

Dra. Ramírez Lau, Sandra Cecilia (ORCID: 0000-0002-6970-2778)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

LIMA – PERÚ

2022

Dedicatoria

A Milka mi hija

Agradecimiento

A mi asesora, por su constante apoyo en la elaboración de esta investigación.

A la Universidad Cesar Vallejo y a sus docentes por la dedicación a lo largo de todo el proceso de la investigación.

Índice de contenidos

Carátula.....	i
Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento.....	iii
Índice de contenidos.....	iv
Índice de tablas.....	v
Índice de figuras.....	vi
Resumen.....	vii
Abstract.....	viii
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO.....	5
III. METODOLOGÍA.....	15
3.1. Tipo y diseño de investigación.....	15
3.2. Variables y operacionalización.....	16
3.3. Población, muestra, muestreo, unidad de análisis.....	17
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	17
3.5. Procedimiento.....	19
3.6. Método de análisis de datos.....	19
3.7. Aspectos éticos.....	20
IV. RESULTADOS.....	22
V. DISCUSIÓN.....	27
VI. CONCLUSIONES.....	32
VII. RECOMENDACIONES.....	33
REFERENCIAS.....	34
ANEXOS	

Índice de tablas

Tabla 1: Validez de Adaptación de instrumento emociones positivas.....	18
Tabla 2: Estadística de fiabilidad	19
Tabla 3: Nivel de resiliencia en estudiantes de primaria de la Institución Educativa San Juan Apóstol, Arequipa, 2021.....	21
Tabla 4: Nivel de resiliencia en función a sus dimensiones en estudiantes de primaria de la Institución Educativa San Juan Apóstol, Arequipa, 2021.....	21
Tabla 5: Nivel de autorregulación de emociones en estudiantes de primaria de la Institución Educativa San Juan Apóstol, Arequipa, 2021.....	22
Tabla 6: Nivel de autorregulación de emociones en función a sus dimensiones en estudiantes de primaria de la Institución Educativa San Juan Apóstol, Arequipa, 2021.....	22
Tabla 7: Relación entre resiliencia y autorregulación de emociones en estudiantes de primaria.....	23
Tabla 8: Relación entre resiliencia y emociones positivas en los estudiantes...	24
Tabla 9: Relación entre la resiliencia y emociones negativas en los estudiantes.....	24

Índice de figuras

Figura 1. Diseño de investigación descriptiva correlacional	16
---	----

Resumen

El objetivo de esta investigación fue determinar la relación entre resiliencia y autorregulación de emociones en escolares de primaria. La metodología de este estudio se basó en una categoría aplicada, con carácter cuantitativo, descriptivo y correlacional. La población fue de tipo censal, compuesta por 69 estudiantes del nivel primario, dónde se utilizó el Inventario de factores personales de resiliencia para la variable 1 y el instrumento de Historieta sobre vocabulario emocional para la variable 2, en el cual se validó la escala de valoración a través del juicio de expertos. Se utilizó la estadística descriptiva inferencial para el análisis de la información obtenida. Se concluye que: La relación entre resiliencia y autorregulación de emociones en escolares de primaria de la institución educativa San Juan Apóstol, Arequipa, 2021, manifiesta una tendencia positiva de nivel moderado, entre la resiliencia y la autorregulación de las emociones, encontrando una relación significativa $p=0.00$ menor al parámetro límite ($\text{sig} < 0.05$) y un coeficiente Rho de Spearman de $\rho=0.449$; concluyendo que a mayor resiliencia mejor es la autorregulación de las emociones

Palabras clave: Autorregulación de emociones, emociones positivas, emociones negativas, resiliencia.

Abstract

The study entitled: "Resilience and self-regulation of emotions in elementary school students of the San Juan Apóstol Educational Institution - Arequipa 2021" was proposed as an objective: to determine the relationship between resilience and self-regulation of emotions in elementary school students of the San Juan Apóstol educational institution, Arequipa, 2021. The methodology of this study was based on an applied category, with a descriptive and correlational character, using the quantitative, descriptive and correlational design according to its nature. The population was of a census type, made up of 69 students from the primary level of both sexes from the educational institution addressed, where the Inventory of Personal Resilience Factors was used for variable 1 and the Instrument of Cartoon on emotional vocabulary for variable two. Which were validated through expert judgment. Inferential descriptive statistics were used for the analysis of the information obtained. It is concluded that: The relationship between resilience and self-regulation of emotions in elementary school students of the San Juan Apóstol educational institution, Arequipa 2021, shows a positive trend of moderate level, between resilience and self-regulation of emotions, finding a significant relationship $p = 0.00$ lower than limit parameter ($\text{sig} < 0.05$) and a Spearman Rho coefficient of $\rho = 0.449$; concluding that the greater the resilience, the better the self-regulation of emotions

Keywords: Self – regulation of emotions, positive emotions, negative emotions, resilience.

I. INTRODUCCIÓN

En el entorno cosmopolita de América mediterránea y el tropical se ha identificado la realidad problemática del estudio en relación a la resiliencia, cuya connotación tiene contexto de crisis mundial a causa del virus llamado Covid-19, registrando que la segunda infancia no es ajena a experimentar momentos de angustia, dolor, depresión y caos familiar, con consecuencias en la salud mental en referencia al bienestar emocional, psicológico y social. Sin embargo, frente a los problemas vivenciados, se destaca también la necesidad de investigar a estudiantes que han desarrollado la capacidad de resistir frente a la adversidad y recuperarse de sucesos vitales difíciles Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2020). Manifestando en medio de la incertidumbre sentimientos valorativos, corporales, mentales y espirituales que configuran su autoestima y personalidad en base a la resiliencia (Gardner, 2018). Asimismo, algunos lograron empatía al comprender la situación de otras personas, razonar y sentirse idóneo para prestar atención al orbe a partir del panorama del otro (Mohammadreza, 2019). Igualmente, en habilidades para tomar sus decisiones y responsabilizarse desde su propio control. Del mismo modo se enfrentó las circunstancias sobresaliendo el lado risueño o divertido ante las vicisitudes.

Luego de revisar el panorama internacional, se indagó en el contexto nacional encontrándose que el estado de emergencia originado ha cambiado la vida de todos, desde cómo estudian los niños, hasta la manera en cómo se relacionan con los demás; aspectos que permiten observar problemas de resiliencia en algunos niños que van ausentándose por periodos largos sin ser visualizados, mientras otros ponen a prueba la fortaleza y capacidad de adaptación, generando oportunidad de fortalecer un potencial muy valioso como es la resiliencia Programa Nacional de Becas y crédito educativo (PRONABEC, 2020).

En cuanto a la perspectiva local, en el desarrollo del ejercicio profesional, se observó en ciertos estudiantes expresiones de resiliencia en alguno de los factores como autoestima, empatía, autonomía, humor y creatividad, destacándose el de creatividad, al generar nuevas ideas y su asociación con percepciones que asiduamente provocan habilidad para solucionar situaciones difíciles, escapar de

un peligro o problema con evidencias en concreto, situación que trae como consecuencia verlos felices por su producto.

Luego de realizar el deslinde de la problemática de la primera variable resiliencia se proseguirá con la segunda variable autorregulación de emociones en estudiantes. A nivel internacional, el presente problema se visualiza en estudiantes que refieran la contingencia de suscitar vibraciones efectivas, consiguiendo regularlas durante el transcurso de alineación, en sitios en que asiduamente interactúan con terceros (Hanson & Hanson, 2019).

Facilita la resolución de problemas; por ende, es sustancial referir con una correcta autorregulación de emociones que, condescienda contraponer incomparables circunstancias que se despliegan diariamente en el entorno, es muy esencial equiparar los coeficientes de alarma y estar preparado para apoyar a los estudiantes en la autorregulación de emociones (Academia Americana de Pediatría, 2021).

El presente estudio se articula con el modelo de hospital de las emociones al 2030, que tiene como causa la manifestación de emociones en las personas Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2021). Prosiguiendo con el ámbito nacional en torno a la autorregulación de emociones, se ha identificado el informe de la encuesta demográfica de salud familiar que el logro de la autorregulación de emociones y el comportamiento se da en sucesión gradual y principalmente cuando el adulto acompaña a su hija o hijo en momentos de agotamiento de forma positiva (ENDES, 2018).

Es importante que los alumnos inspeccionen y tomen sabiduría de sus emociones, a fin de poder expresarlas de forma apropiada según el argumento, los estándares culturales desiguales y los resultados que estas tienen para sí mismo y para los demás. Por lo tanto, debe regular su conducta en protección de su prosperidad y el de los demás (MINEDU, 2020).

En el ámbito local, se observó, en algunos estudiantes que tienen dificultades en la manifestación de emociones positivas como la alegría, el interés, el amor y la satisfacción, así también como en las emociones negativas como el miedo, tristeza ira y asco, los estudiantes al reprimir las emociones, se lastiman y afectan todo el organismo.

Los argumentos planteados a partir de los problemas por separado permiten a continuación relacionar la resiliencia y autorregulación de emociones, destacando que pensar en las emociones positivas optimiza la salud, bienestar y la resiliencia la cual favorece un razonamiento para el desarrollo del aprendizaje integral de los niños, ayudando a brindar sentido y significado positivo a las circunstancias inestables y adversas (Fredrickson y Joiner, 2018). En cuanto a las emociones negativas al ser intensas y repetidas, impresionan denegadamente la particularidad de existencia del prójimo.

En consecuencia, las emociones negativas establecen actualmente uno de las primordiales causas de riesgo para adquirir enfermedades físicas y mentales y ningún profesor debe pasar por alto el bienestar personal social del niño, de sus pares, maestros, familia y comunidad. Luego de realizar el planteamiento del problema en diversos ámbitos de estudio se proseguirá por definir el problema a manera de pregunta general y específica.

Las demostraciones anteriores, concibieron el diseño del problema a partir de la interpelación general de estudio ¿en qué medida la resiliencia se relaciona con la autorregulación de emociones en estudiantes de primaria?, igualmente se consideró los problemas específicos 1) ¿en qué medida la resiliencia se relaciona con las emociones positivas? y 2) ¿en qué medida la resiliencia se relaciona con las emociones negativas?, por todo ello se considera como objetivo general determinar la relación entre resiliencia y autorregulación de emociones en escolares de primaria de la institución educativa San Juan Apóstol, Arequipa 2021, así mismo se considera como objetivos específicos: 1) Determinar la relación entre resiliencia y emociones positivas en estudiantes de primaria 2) Determinar la relación entre resiliencia y emociones negativas en estudiantes de primaria. Teniendo en cuenta todo ello se plantea la hipótesis general, existe relación entre resiliencia y autorregulación de emociones en estudiantes de primaria de la institución educativa San Juan Apóstol, Arequipa 2021. También las hipótesis específicas 1) Existe relación entre resiliencia y emociones positivas en los estudiantes y 2) Existe relación entre resiliencia y emociones negativas en los estudiantes.

Las manifestaciones planteadas, permiten realizar la justificación de investigación desde varios argumentos, destacándose el criterio teórico, para responder a diversas interrogantes de porqué es conveniente realizar el estudio; siendo

provechoso incrementar el conocimiento de las variables de resiliencia y su correspondencia con autorregulación de emociones, aportando a la ciencia en dar mayor validez de contenido al estudio, pesquisa que servirá para disertar y fundamentar en teorías psicopedagógicas. Igualmente, los resultados teóricos se podrán generalizar a principios más amplios, optimizando el discernimiento del estudio.

Otro argumento, se evidencia a nivel práctico, puesto que los hallazgos que se encontraran, determinaran la relación entre resiliencia y autorregulación de emociones en estudiantes de primaria, con implicancias trascendentales para la comunidad educativa. También la investigación se justifica desde la utilidad metodológica, la indagación servirá a futuros estudiosos, a poder manipular variables experimentales a fin de buscar diversas soluciones al problema de resiliencia y autorregulación de emociones.

II. MARCO TEÓRICO

Internacionalmente en el estudio de García (2018) su propósito fue ver la conexión entre la regulación emocional con el funcionamiento social en 52 niños entre 7 y 8 años con diversas peculiaridades en su desarrollo. La investigación tiene orientación cuantitativa, en quienes se aplicó el instrumento de escala de evaluación de la regulación emocional. Se halla que tienen competencias en el aspecto de regulación de las emociones, así como también en la función ejecutiva similar a las de la población con desarrollo propio. Por lo cual, no se detectaron inconvenientes en ninguna de las actividades evaluadas, cabe resaltar que la muestra es reducida. Ya que no se encontraron muchos estudios que se hayan interesado de estos aspectos. En relación a las competencias emocionales se observa un estudio que asegura que los estudiantes con problemas de aprendizaje tienen un concepto de ellos mismos de forma negativa a nivel global y particularmente, en las áreas académicas y en las sociales.

Castañeda (2018) el propósito de su investigación fue observar los aspectos centrales de la regulación de las emociones y la alexitimia en los niños desde una perspectiva del afrontamiento cognitivo y evaluar su conexión con diversos aspectos psicológicos y de salud como también su conexión con la regularización de las emociones y la alexitimia paterna. La investigación tiene orientación cuantitativa, con 274 individuos con edades comprendidas entre los 8 y los 12 años, en quienes se aplicó el Instrumento CERQ- k. Se halla que el desarrollo emocional del niño está íntimamente ligado con el bienestar y la calidad de vida, podemos concluir que en los grupos de niños las estrategias de regulación de las emociones como las variables de alexitimia, dan a conocer en buena medida su bienestar y calidad de vida.

Hernández (2020) realizó la investigación cuyo propósito primordial fue evaluar la resiliencia de estos niños en situación de riesgo, la investigación tiene orientación cuantitativa, se trabajó con 27 estudiantes en posición de riesgo de exclusión social de entre 9 y 14 años, en quienes se esgrimió la escala de resiliencia de Connor & Davidson. En los resultados se evidencia la correlación significativa entre las variables evaluadas como son autoestima, apoyo social y resiliencia,

ayudando a explicar en un 87.1% de la varianza del bienestar psicológico. Se concluye que la autoestima y el apoyo social, identificado se relacionan positivamente con la resiliencia siendo un potente predictor del bienestar psicológico en un 81% de la varianza. Entonces podemos decir que la resiliencia tiene un impacto positivo sobre el bienestar psicológico del adolescente vulnerable.

Carrero (2020) en su estudio su objetivo fue valorar la validez de un modelo psicosocial para el desarrollo de la resiliencia. La orientación es cuantitativa, se trabajó con 94 estudiantes de 8 a 12 años, en quienes se esgrimió Rayuela Resiliera Cuestionario JJ63. En el estudio se ha comprobado que el juego es un derecho que, consagrado en la vida de las niñas y los niños, permite desarrollar la autoestima, la afectividad el pensamiento crítico. Así mismo, se logra potenciar los sentimientos positivos como la alegría, la serenidad y la simpatía. En esa medida gracias a la participación social a partir del juego, se podría incrementar los niveles de resiliencia infantil en el ser del niño y niña.

Cervantes, et al. (2020) en su investigación su objetivo primordial fue vincular las emociones positivas con los agentes de riesgo psicosocial en entornos educativos vulnerables. La investigación tiene orientación cuantitativa, se trabajó con 160 estudiantes de 8 a 12 años, en quienes se utilizó el cuestionario infantil de emociones positivas (CIEP). En el estudio se ha comprobado que la presencia de expresiones emocionales positivas en los rangos medio 5,6% y alto 94,3% conlleva a pensar que coexisten una serie de elementos de protección a nivel social, educativo y familiar que están favoreciendo a aminorar las condiciones de infortunio en las que se desarrolla el niño; así mismo se propone experimentar a través del diseño de programas que impliquen el núcleo familiar como principal eje dinamizador del desarrollo emocional del niño. Concluye el estudio que las expresiones de emociones positivas en niños resultan realmente importantes considerando que estas se establecen en un medio que potencializa los recursos psicológicos y sociales de los niños.

Arias (2021) en su investigación cuyo objetivo fue establecer el contraste en el nivel de resiliencia entre hombres y mujeres en época de pandemia. Fue un estudio con orientación cuantitativa, con 120 participantes, en los cuales se

esgrimió el cuestionario de factores personales de resiliencia. Los resultados descriptivos alcanzados en la variable resiliencia, nos muestra que las niñas presentan un 57.9% en comparación a los niños con un 73% de nivel alto de resiliencia, lo cual indica que los alumnos de primaria cuentan con factores personales de resiliencia acordes para hacer frente a las adversidades como es la pandemia. Se determina que existen diferencias significativas de resiliencia entre niños y niñas del segundo grado y en cuanto a las dimensiones de autoestima, empatía, humor y creatividad se determina que no hay diferencias significativas según sexo, a diferencia de la dimensión autonomía que si existen diferencias significativas según sexo.

Calderón (2018) en su estudio su intención fue establecer la correspondencia que coexiste entre la autoestima y el aprendizaje en el área de Personal Social en los alumnos del sexto grado de educación primaria. Fue un estudio con orientación cuantitativa, con 88 participantes, en quienes se utilizó dos instrumentos: cuestionario sobre la autoestima y cuestionario sobre el aprendizaje en el área de personal social. Se concluye que coexiste una magnitud significativa entre la autoestima y el aprendizaje en el área de personal social en los alumnos del sexto grado de educación primaria.

Lugo (2020) realizó la investigación cuyo motivo fue establecer la conexión que existe entre inteligencia emocional y resiliencia en los alumnos del IV ciclo por medio del estudio cuantitativo, con 116 discípulos, en quienes se empleó preguntas sobre agudeza emocional y sondeo sobre resiliencia. Los resultados mostraron una semejanza positiva de efecto grande $\rho=66$ y con significancia estadística $p<01$ entre ambas variables, de igual modo para la inteligencia emocional prevaleció el nivel medio con el 69.4% de la población, de igual manera, en resiliencia predominó el nivel medio con el 47.2%.Lo cual indica que los participantes con eminente inteligencia emocional suelen presentar mejor resiliencia; es decir existe relación en las dimensiones: intrapersonal, interpersonal, manejo de estrés y estado de bravura, y resiliencia.

Gonzales (2020) en su investigación su objetivo fue estudiar el clima social familiar y la inteligencia emocional en cuarto grado de primaria; por la condición del

estudio se asumió el enfoque cuantitativo, con 20 estudiantes, en los cuales se aplicó una escala de clima social familiar. Logrando como resultado que entre el clima social, familiar y la inteligencia emocional existe una relación directa, muy fuerte y significativa al registrarse Rho de Spearman $=0.937$ con $p = 0,0000000091107$, por lo que se aceptó la hipótesis alterna; asimismo se estableció que si existe relación alta, fuerte y significativa entre el clima social familiar con las dimensiones intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo de la inteligencia emocional; así como también se estableció que si existe relación fuerte, alta, y significativa entre la inteligencia emocional con la dimensiones relaciones, desarrollo y estabilidad del clima social familiar. Concluyendo que un buen clima social familiar favorecerá a un buen desarrollo de la inteligencia emocional en los alumnos.

Hurtado y Miranda (2020) realizó la investigación cuyo propósito fue determinar las diferencias en la adaptabilidad en los alumnos de 5to y 6to de primaria, en función de factores sociodemográficos. Por la naturaleza se utilizó el método cuantitativo, se empleó la escala de Factores Personales de Resiliencia de Salgado a 216 alumnos. Dentro de los resultados visualizados en las dos muestras, podemos ver que Huaraz 73,9% y Abancay 65.0% se ubica en el nivel promedio de resiliencia; es decir que los estudiantes se encuentran en un proceso de desarrollo de la resiliencia. Se concluye que no existe diferencia significativa en resiliencia con relación al lugar de origen (Abancay y Huaraz); en cuanto a las variables de composición familiar, solo Huaraz tiene una diferencia estadísticamente significativa, lo que favorece a las familias nucleares.

Históricamente a mitad del siglo pasado, las ciencias humanas relacionadas al hombre como son la filosofía, sociología, antropología, arqueología, historia, geografía, psicología y educación empezaron a manejar el término de resiliencia para mencionar de esta manera las normas que posibilitan a las personas reponerse a las situaciones desfavorables y lograr sacar provecho de ellas (Sánchez, 2018).

En el presente siglo gracias a bases biológicas del fenómeno de la resiliencia se ha revelado el desarrollo y funcionamiento del cerebro, así como su contribución

con los procesos de desarrollo psicofisiológico, estableciéndose el enfoque ecológico de la resiliencia (Bronfenbrenner, 2017). Al identificar dos momentos en la evolución histórica: el primer momento se basa en factores de protección personal, los cuales están relacionados con la resiliencia ante diferentes desastres como la pobreza. En segundo lugar, al identificar el entorno en el que las personas se desarrollan con un factor protección que, al interactuar con las personas, se ajustará el impacto de impresión. Basándose en la abstracción particular del individuo en dirección a lo racional, alineando así la conjetura ecológica de la resiliencia. La teoría de segunda generación también entiende la resiliencia como un asunto emprendedor cuya influencia del entorno y prójimo tienen una dependencia bilateral, permitiendo que las personas se adapten al infortunio. La mayoría de intelectuales de esta época se puede atribuir al modelo ecológico-transaccional (Bernard, 2018). Las teorías actuales de primera y segunda generación invitan a los estudiantes y profesionales en centrar sus intervenciones en las familias, pasando de víctima a ser una persona capaz de asimilar el trauma y pueda darle fuerza al prójimo que sufre al mismo tiempo, el cual es incapaz de restaurar el estado original o subsanar lo insalvable, por el contrario, es viable iniciar una nueva etapa en la vida e integrar el dolor del pasado en una experiencia de aprendizaje (García, et al. 2019). Se precisa que la resiliencia como concepto, es una expresión que procede de la física y se refiere a la facultad de un material para recuperar su forma después de haber estado expuesto a altas presiones (López, 2019). Por consiguiente, desde la mirada del enfoque de las ciencias sociales como ramificación de la ciencia vinculada con la sociedad y la conducta humana, por ende, se deduce que una persona es resiliente cuando alcanza sobresalir de tentaciones e inconvenientes que en su lugar otra persona no podría desarrollar.

Por tanto, la resiliencia se define como un asunto dinámico que puede producir una adaptación positiva en la adversidad (Luthar y Cushing, 2019). Un niño resiliente es un sujeto socialmente competente, poseedor de habilidades con propósitos y visión positiva para desenvolverse en su vida futura (López, 2019). En los presentes conceptos se distingue tres bloques básicos existentes en la noción de resiliencia: el concepto de adversidad, como intimidación al perfeccionamiento

humano y la adaptación positiva a la adversidad, entre mecanismos emocionales, cognitivos y socio culturales (Werner y Smith, 2018).

Es transcendental marcar que en este estudio se utilizará el inventario de componentes personales de resiliencia para evaluar la autoestima, la empatía, la autonomía, el sentido del humor y la creatividad, cada componente se describe con más detalle a continuación. En cuanto a la autoestima, es una evaluación positiva de sus propias habilidades. Desde este punto de vista teórico, permite que los infantes tengan una evaluación positiva de sus capacidades y tengan seguridad en sus recursos internos ante la adversidad; estudios han confirmado que el 47% de evaluados registran promedio en este factor (Salgado, 2018). Si partimos del sentido que subyace al enfoque de resiliencia, es imprescindible observar el potencial y distraer el foco de la incertidumbre. En este aspecto, existe la certeza de que un 43% de los niños se evalúan positivamente a sí mismos, lo que indica que existen factores protectores en su entorno de desarrollo que mitigan el impacto de habitar en un entorno difícil.

Por ejemplo, la miseria extrema, lo que ayuda algunos niños la facultad de evaluarse positivamente a sí mismos y, en promedio, mantenerlos en el proceso de desarrollo (Rodríguez, 2018). El enfoque de resiliencia, ante la fatalidad, el humor puede reducir la tirantez y hacer cara ante contextos que de otro modo serían imposibles. Por tanto, en familias extremadamente pobres, expresando la importancia de las representaciones sociales sobre la habilidad para reír ante lo contradictorio y suspicaz, incluir en discursos que se integran en la dinámica familiar, se utiliza el humor como un posible recurso para valorar las habilidades antes que los defectos y los recursos en lugar de las privaciones, otro factor es la creatividad, que significa permitir desplegar un gran número de posibilidades de las personas en el marco de los principios de la realidad.

Esta capacidad da cabida a desarrollar la ética del autocuidado, el individuo hace de su existencia una posibilidad para cultivar su potencial rompiendo las barreras que no le permiten expresar su verdad y construir su aspiración de vida con honorabilidad (Wolin y Wolin, 1993). Dentro del presente contexto pedagógico, la resiliencia es una destreza que se debe trabajar para lograr acciones y conductas

positivas, cuando se logra dicha conducta se puede hacer frente a las dificultades que ocasiona el estrés, enfermedades, problemas familiares, entre otras y de esta manera se puede controlar las emociones y así dar las mejores soluciones (García, et al. 2018).

También resiliencia es la capacidad de superar dificultades traumáticas que se presenten en diversas circunstancias de su vida mostrándose firme, consciente y coherente (Sisto, et al. 2019).

En el presente estudio también se aborda la autorregulación de emociones, el cual está amparado en el enfoque cognitivo a partir de la estrategia de despliegue atencional, se busca redirigir la atención de la situación crítica. Cuando no se puede evitar la situación que causa malestar, se inicia una valoración cognitiva, intentando cambiar dicha apreciación de la situación, reinterpretando la postura como un observador indiferente para reducir su impacto emocional (Erber, et al. 2017).

También se desarrolla a partir del método intergeneracional, que promueve un espacio de diálogo, entendimiento y forma conexiones flexibles entre estudiantes y otros actores educativos y sociales de diferentes generaciones, establece un diálogo horizontal para producir protagonistas. La información de contacto está en el manejo de las emociones. A través de la compañía de la cognición y la emoción social, promueve y fortalece la formación y el desarrollo general de la salud física y mental del estudiante (Resolución Viceministerial N° 212-2020-MINEDU). Señala que la autorregulación emocional es un tema de la trayectoria educativa del Perú, pues en el Perfil de egreso de la Educación Básica es necesario regular sus emociones y conductas, y ser juicioso de las consecuencias de su actuar en los demás.

También la empatía se ubica en los valores del currículo, al identificar, valorar las emociones y necesidades emocionales de los demás, y mostrar sensibilidad hacia ellas identificando situaciones desiguales, demostrando así que pueden comprender o acompañar a las personas en dichas emociones o necesidades afectivas. Asimismo, se articula con las competencias del Currículo Nacional de la Educación Básica y su competencia construye su identidad, donde

se identifica la capacidad autorregula sus emociones (Resolución Ministerial N° 281-2019-MINEDU).

La adecuada autorregulación emocional trae consigo ser capaz de reconocer aquello que nos acontece, observar su proceso e interponerse sobre el mismo para que acabe desvaneciéndose (Bonano, 2018). Se precisa que instruirse en la emoción es debatido, complicado y conmovedor e integrador de influencias orgánico, epistemológico y social en el progreso del hombre. Las emociones están estrechamente ligadas en las relaciones sociales ambientales. Son numerosos los puntos de vista o acomodados sobre la emoción.

Sin embargo, la mayoría de los estudiosos de este sentimiento consideran que las emociones tienen enmarcados en diversos componentes fisiológicos, comportamentales, cognitivos y subjetivos (Sroufe, 2019). La empatía se refiere a la relación con las habilidades básicas de la comunicación interpersonal, permite que dos personas tengan un conocimiento sólido, por lo que es fundamental tener un conocimiento profundo de la información del otro para entablar una conversación.

Esta práctica de sobreentender los pensamientos y sentimientos de los demás producirá simpatía, comprensión y ternura; las personas empáticas están abiertas a las interacciones, no tienen un papel tenso en las relaciones sociales y son más espontáneas, más directas y exigentes con su yo interior. En cuanto a la autonomía se relaciona con la autorregulación y la capacidad de autoevaluarse positivamente, la autonomía significa conocerse a sí mismo, cuidarse, valorar a los demás e interactuar suavemente con él (Salgado, 2018). En el presente estudio se aborda las emociones positivas y negativas, se iniciará con la emoción negativa del miedo, emoción que ha forjado varias investigaciones sobre las que se han desarrollado un conjunto de procesos desde todas las ordenaciones hipotéticas psíquicas.

El enunciado patológico del miedo son las perturbaciones por ansiedad, que están concernientes con réplica de zozobra desmedida e ilógica ante un riesgo irreal. Es una fuerza que origina trastornos mentales, conductuales, emocionales y psicosomáticos (Piqueras, 2020). La expresión y comunicación de emociones de

los niños es esencial, así como su reconocimiento y agudeza del estado emocional propio y del otro, para lograr la edificación vincular. Igualmente es predominante el rol de autorregulación emocional en el acomodamiento social del niño a las exigencias cotidianas. De igual forma la emoción intercede en el asunto de individualización construyendo un factor de trascendencia en el desarrollo psicológico del impúber. Otra emoción negativa es la tristeza y comprende la soledad, apatía, autocompasión, desconsuelo, melancolía, pesimismo y desánimo, entre otros.

La tristeza tiene horizonte cognitivo, se manifiesta que el sujeto esta triste cuando cognitivamente se origina un desinterés de motivación por aquellas acciones que anteriormente fueron agradables y se percibe la situación desde un punto negativo (Vallés y Vallés 2019). Durante su avance, el chiquillo va asumiendo cambios en la percepción, la locución y autorregulación de la tristeza. A partir de la segunda infancia hasta el pre adolescencia, con los procesos de socialización afectuoso, cognoscitivo y el incremento del lenguaje se logra ampliar el intelecto emocional y de elementos que forjan la tristeza con mayor autorregulación de la misma.

Es preciso señalar que, en los últimos cinco años, los científicos se han interesado continuamente en el análisis de las causas, frecuencia, intensidad y estrategias de autorregulación de la tristeza infantil, para buscar una intervención temprana o preventiva antes que la tristeza desadaptativa se convierta en depresión (Cuervo, et al. 2017). Las emociones positivas prevalecen el agrado o bienestar (Diener, et al. 2019).

La psicología positiva tiene como objetivo incrementar el enfoque de la psicología más allá del dolor y su posterior alivio, y no pretende trasladar el énfasis de la investigación de lo negativo a lo positivo, pero considerando el equilibrio entre las fortalezas y debilidades humanas, desde una configuración general (López, et al. 2019). Las emociones positivas tienen una persistencia temporal y pueden movilizar recursos escasos para responder. Además, se consideran estados subjetivos que las personas perciben en función de su propia situación, por lo que son personales e involucran emociones (Vecina, 2019). Hay cuatro emociones

positivas que son similares entre sí y reconocidas en todas las culturas, como la alegría, el interés, la satisfacción o serenidad y amor (Frederickson, 2019).

En lo que respecta a la alegría, no representa con precisión un solo estado emocional, sino una serie de estados coherentes caracterizados por un tema común. Las emociones positivas poseen una persistencia estacional y movilizan exiguos recursos para su afrontamiento. Además, se les considera como momentos intrínsecos, siendo particulares e involucran sentimientos (Vecina, 2019). Preexisten cuatro emociones positivas semejantes entre sí y que son reconocidas en todas las culturas, como alegría, interés, satisfacción o serenidad y amor (Fredrickson, 2019).

En relación con la alegría, esta no representa precisamente un único estado afectivo sino más bien una familia de estados coherentes, caracterizados por un tema común. La alegría se suele utilizar imparcialmente con la felicidad y comparte espacio conceptual con otras emociones positivas como la diversión la excitación. En algunos casos, ocurre en un evento que se interpreta como logro o progreso, casi no se necesita voluntad para avanzar hacia la meta (Ellsworth y Smith, 2018).

Otra emoción positiva es el amor, que consta de muchas impresiones positivas; interés, la alegría y la satisfacción. El sentimiento de amor libera emociones positivas más específicas como el interés, la complacencia y la alegría. También extiende una breve recopilación de pensamientos y acciones para medir la exploración, el gusto y el juego de las personas con sus seres queridos. Por otro lado, la satisfacción o la complacencia, se utilizan de la misma manera que otros términos de baja excitación como tranquilidad o serenidad, y la satisfacción se produce cuando se evalúa como segura y con alto grado de convicción y un nivel bajo de esfuerzo (Ellsworth y Smith, 2018).

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

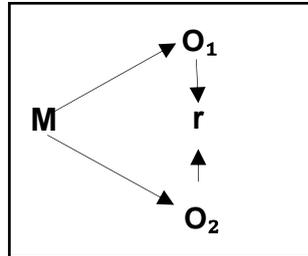
El tipo de estudio según la finalidad es aplicada, tiene una base sólida de epistemológica y orden histórico, y puede enfrentar los desafíos necesarios para comprender la realidad social compleja y en constante cambio. La base epistemológica de esta expresión se basa en excepciones como conocimiento y acción, conocimiento y práctica, interpretación y aplicación, verdad y acción. De manera que, requiere una metodológica y una estructura de registro comunicativo diferente a la investigación descriptiva y explicativa. El análisis y la normativa institucional están forzados a marcar estas disimilitudes y evitar imponer los mismos métodos y planes documentales en todo tipo de investigación (Vargas, 2019).

Conforme a su carácter, es una investigación descriptiva correlacional: su intención es comprender la relación que existe entre dos variables en un contexto específico (Hernández, et al. 2019). Según su naturaleza, se han relacionado métodos cuantitativos descriptivos correlacionales. Es el modo de investigación dominante, se basa primordialmente en los aspectos observables y cuantificables del fenómeno, utiliza métodos de análisis empírico analítico y pruebas estadísticas para el análisis de datos. Son encuestas que estudian un aspecto del desarrollo de los sujetos en un momento concreto. Según la dirección que asuma, se trata de verificar y comprobar teorías. Utiliza principalmente el método hipotético-deductivo. Su fin es esclarecer y predecir los fenómenos. Emplea técnicas de análisis cuantitativos y resalta el contexto de justificación o verificación (Abanto, 2018).

En cuanto al diseño de estudio es no experimental transversal, cuya estructura esquematizada trata de relacionar las variables de estudio (Hernández, et al. 2019). Se destaca que el presente estudio tiene diseño correlacional, ya que observa la relación existente entre dos o más variables, en la misma unidad de investigación (Abanto, 2018).

Figura 1.

Diseño de investigación descriptiva correlacional.



Nota: según diseño de Hernández, et al. (2019).

El gráfico presenta el esquema del diseño de investigación donde:

M = Muestra.

O₁ = Variable 1: Resiliencia

r = Coeficiente de correlación entre variables

O₂ = Variable 2: Autorregulación de emociones

3.2. Variables y operacionalización

Variable 1: Resiliencia

Definición conceptual: Se precisa como un proceso activo que produce una adaptación positiva en contextos de gran adversidad (Luthar & Cushing, 2019).

Definición operacional: La variable fue dividida en cinco dimensiones: Autoestima, empatía, autonomía, sentido del humor y creatividad, conformada por 48 ítems, para ser evaluados según escala ordinal (Salgado, 2018).

Variable 2: Autorregulación de emociones

Definición conceptual: La regulación emocional se determina como la capacidad de regular las emociones y sirve para respetar las normas definidas por la sociedad y la cultura (Fox, 2019).

Definición operacional: La variable fue dividida en dos dimensiones: emociones positivas (Desmed, 2019) y emociones negativas (Eceiza, 2017). Conformados por 8 ítems, para ser evaluados según escala ordinal.

3.3. Población y muestra

Se designa población, al conjunto de personas en los cuales se extenderán los resultados de la indagación, hallándose demarcados por particularidades comunes determinadas en el espacio y tiempo (Abanto, 2018).

La muestra es censal, es decir se trabajó con toda la población está integrada por 69 alumnos del nivel primario de ambos sexos donde 34 son varones y 35 mujeres de la institución educativa San Juan Apóstol.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Las técnicas son procedimientos estructurados, operativos que se utilizan para la resolución de dificultades prácticas. En el presente estudio se empleó la técnica de la encuesta. En cuanto al instrumento, son medios auxiliares para reunir y registrar los datos obtenidos (Abanto, 2018).

Para la variable 1: Resiliencia que persigue averiguar el sentir que tuvo un grupo de la población sobre delimitado problema, el instrumento que se utilizó para la recolección de datos se denomina inventario de Factores Personales de Resiliencia, diseñado por Salgado (2018), este instrumento contiene 48 ítems con opción de respuesta dicotómica. Evalúa autoestima, empatía, autonomía, humor y creatividad.

Para la variable 2: Autorregulación de emociones, se eligió la técnica de la encuesta que persiguió indagar el sentir que tuvo un sector de la población sobre delimitado problema (Galindo, 2018). Para la recolección de datos se utilizó el instrumento denominado historietas sobre Vocabulario Emocional (VE), en relación a 4 emociones negativas como la ira, culpa, vergüenza y tristeza (Eceiza, 2017). El instrumento que se utilizó para las emociones positivas, se denomina: Modelo de caracterización de emociones, en relación a la alegría, gratitud, amor, satisfacción (Desmed, 2019).

En relación al instrumento de emociones positivas se realizó la adaptación de la escala de valoración a dicotómicas y fue revisado a juicio de cinco expertos. Se define el juicio como el valor que tiene un instrumento para medir la variable estudiada, siendo efectuada por profesionales expertos, que consideran los criterios de contenido, confiabilidad y constructo (Hernández, et al. 2019).

Tabla 1

Validez de Adaptación de instrumento emociones positivas

Validador	Grado académico	Calificación
Dexy Soledad Sullá Díaz.	Magíster	Aplicable
Carola Luisa Tapia Vilca	Magíster	Aplicable
María Amparo, Hanco Chura	Magíster	Aplicable
Delcy Mamani Condori	Magíster	Aplicable
Mirian Yovana Calla Díaz	Magíster	Aplicable

Nota: Adaptación propia

Para analizar la fiabilidad del instrumento de conocimiento, se aplicó la prueba estadística Kuder de Richardson, la cual fue obtenida debido a que sus preguntas una es correcta y la otra es incorrecta. La prueba se evaluó con el apoyo de 10 participantes, en un grupo similar a la muestra.

$$Kr = \frac{k}{k-1} \left[1 - \frac{\sum p * q}{St^2} \right]$$

Dónde:

K: N.º de ítems en el instrumento.

p: Proporción de aciertos en un ítem

q: Proporción de respuestas incorrectas en un ítem

st²: Varianza de los puntajes totales.

Tabla 2*Estadística de fiabilidad*

Estadísticas de fiabilidad		
	Kuder de Richardson	N de elementos
Test de auto regulación de emociones	0.70	16

Por lo tanto, según la valoración de Vellis, el test de auto regulación, es aceptable, encontrándose un valor de confiabilidad de 0.70

3.5. Procedimiento

Para la aplicación de los cuestionarios se solicitó a través de una carta el respectivo permiso a la directora de la institución educativa San Juan Apóstol, para aplicar los instrumentos: inventario de factores personales de resiliencia, también historietas sobre vocabulario emocional (VE) y modelo de caracterización de emociones en 69 estudiantes del nivel primario. Conseguida la autorización, se coordinó vía invitación de Google meet, y/o video llamada, con las docentes de aula que atienden a las unidades de estudio, se programó una reunión virtual con los padres de familia con el fin de hacer conocer la aplicación de instrumento a sus hijos, sin obstaculizar el trabajo remoto diario.

Se utilizó mensajería instantánea como el WhatsApp, formularios de Google, plataforma Google meet, los cuales posibilitaron programar eventos, remitir una encuesta, hacer preguntas a los alumnos de forma sencilla y eficiente (Howard & Thompson, 2020).

3.6. Método de análisis de datos

El procesamiento de datos se ejecutó bajo pautas metodológicas consideradas en dos componentes esenciales, a nivel descriptivo y a nivel inferencial. En cuanto al primero considerado como disciplina que se encarga de recolectar, guardar,

ordenar, realizar tablas o gráficos y calcular los parámetros básicos del grupo de datos (López, 2019).

En referencia al segundo nivel, se utilizó la estadística inferencial, que forma parte de la estadística incluyendo técnicas y procedimientos para determinar los atributos generales de la estadística por medio de la inducción, partiendo de una parte de la misma.

El objetivo fue obtener conclusiones útiles basándose en la información numérica de la muestra (Espejo, et al. 2020). En cuyo estudio se realizó la prueba de normalidad para comprobar el nivel de significación, si es menor que 0.05 la distribución es anormal, si es mayor que 0.05 la distribución es normal (García, et al. 2019). Se precisa que los estudios de normalidad, también llamados contrastes de normalidad, tuvieron como finalidad distinguir el grado de diferencia entre la distribución de los datos observados respecto a lo esperado si proviniese de una distribución esperada con igual media y desviación típica (Amat, 2019).

En el estudio se utilizó la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov, observándose en la variable resiliencia y autorregulación de emociones, así como en sus dimensiones emociones positivas y negativas, un valor sig <0.05, por lo que se rechaza la hipótesis nula, y se concluye que no existe una distribución normal en los datos de las variables. Así mismo indica que para el análisis de relación de variables, se utilizará la prueba no paramétrica Rho de Spearman.

3.7. Aspectos éticos

Se resalta que la ética está considerada como un comportamiento del ser humano, orientada en las motivaciones, los valores, las consecuencias y las causas de la conducta humana (Ojeda, 2018).

En este punto se consideró los valores éticos como el respeto, la justicia, la propiedad intelectual, se comunicó a los alumnos ser parte de la investigación con consentimiento informado, se presentó los resultados con transparencia, y veracidad, se revisó el manual de estilo APA para la redacción correcta, se mantuvo en reserva la identidad de los alumnos y la muestra fue en forma anónima en la

institución educativa San Juan Apóstol. Los datos recolectados son completamente verídicos así mismo se tomó en consideración las medidas de protección sanitaria.

IV. RESULTADOS

Resultados descriptivos

Tabla 3

Nivel de resiliencia en alumnos de primaria de la institución educativa San Juan Apóstol, Arequipa 2021.

	Resiliencia	
	N°	%
Bajo	18	26.1
Medio	51	73.9
Alto	0	0.0
Total	69	100.0

De la tabla 3, se aprecia que en la institución Educativa San Juan Apóstol, el 73.9% de los alumnos muestran un nivel medio de resiliencia y sólo el 26.1% se encuentra en un nivel bajo.

Tabla 4

Nivel de resiliencia en función a sus dimensiones en los alumnos de primaria de la institución educativa San Juan Apóstol, Arequipa 2021.

	Autoestima		Empatía		Autonomía		Humor		Creatividad	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Bajo	10	14.5	11	15.9	0	0.0	46	66.7	22	31.9
Medio	59	85.5	56	81.2	53	76.8	17	24.6	47	68.1
Alto	0	0.0	2	2.9	16	23.2	6	8.7	0	0.0
Total	69	100.0	69	100.0	69	100.0	69	100.0	69	100.0

En cuanto a la dimensión autoestima, la mayoría, el 85.5% de los alumnos presentan un nivel medio y el 14.5% nivel bajo de autoestima; en la dimensión empatía encontramos al 81.2% de los estudiantes con un nivel medio y sólo el 2.9% muestra un nivel alto de empatía; en la dimensión autonomía el 76.8% muestra un nivel medio y sólo el 23.2% presenta un nivel alto; en la dimensión humor el 66.7% de los alumnos presentan nivel bajo y en la creatividad el 68.1% un nivel medio.

Tabla 5

Nivel de autorregulación de emociones en alumnos de primaria de la institución educativa San Juan Apóstol, Arequipa 2021.

	Autorregulación	
	N°	%
Bajo	0	0.0
Medio	8	11.6
Alto	61	88.4
Total	69	100.0

De la tabla 5, se aprecia que en la institución educativa San Juan Apóstol, el 88.4% de los estudiantes, evidencian autorregulación en un nivel alto y sólo el 11.6% evidencia un nivel medio de autorregulación de emociones.

Tabla 6

Nivel de autorregulación de emociones en función a sus dimensiones en alumnos de primaria de la institución educativa San Juan Apóstol, Arequipa 2021.

	Emociones positivas		Emociones negativas	
	N°	%	N°	%
Bajo	0	0.0	16	23.2
Medio	5	7.2	53	76.8
Alto	64	92.8	0	0.0
Total	69	100.0	69	100.0

Respecto a las emociones positivas, el 92.8% de los alumnos muestran un nivel alto y el 7.2% se ubican en un nivel medio; en las emociones negativas el 76.8% de los estudiantes muestran nivel medio en emociones negativas y sólo el 23.2% muestran un nivel bajo.

Resultados inferenciales

Prueba de hipótesis general:

H₀: no existe relación entre resiliencia y autorregulación de emociones en alumnos de primaria

H₁: existe relación entre resiliencia y autorregulación de emociones en estudiantes de primaria.

Tabla 7

Relación entre resiliencia y autorregulación de emociones en alumnos de primaria.

			Resiliencia	Autorregulación de emociones
Rho de Spearman	Resiliencia	Coeficiente de correlación	1,000	,449**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	69	69
	Autorregulación de emociones	Coeficiente de correlación	,449**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	69	69

*. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

De la tabla 7, se evidencia una tendencia positiva de nivel moderado, entre la resiliencia y la autorregulación de las emociones, encontrando una relación significativa (sig <0.05) y un coeficiente Rho de Spearman de 0.449. Indicando que a mayor resiliencia mejor es la autorregulación de las emociones.

Hipótesis específica 1

H₀: no existe relación entre resiliencia y emociones positivas en los alumnos.

H₁: existe relación entre resiliencia y emociones positivas en los alumnos.

Tabla 8*Relación entre resiliencia y emociones positivas en los estudiantes.*

			Resiliencia	Emociones positivas
Rho de Spearman	Resiliencia	Coeficiente de correlación	1,000	,316**
		Sig. (bilateral)	.	,008
		N	69	69
	Emociones positivas	Coeficiente de correlación	,316**	1,000
		Sig. (bilateral)	,008	.
		N	69	69

De la tabla 8 se evidencia una tendencia positiva de nivel bajo, entre la resiliencia y las emociones positivas, encontrando una relación significativa ($\text{sig} < 0.05$) y un coeficiente Rho de Spearman de 0.316. Indicando que a mayor resiliencia mejor es la autorregulación de las emociones positivas.

Hipótesis específica 2

H_0 : no existe relación entre resiliencia y emociones negativas en los alumnos.

H_1 : existe relación entre resiliencia y emociones negativas en los alumnos.

Tabla 9*Relación entre la resiliencia y emociones negativas en los alumnos.*

			Resiliencia	Emociones negativas
Rho de Spearman	Resiliencia	Coeficiente de correlación	1,000	,466**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	69	69
	Emociones negativas	Coeficiente de correlación	,466**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	69	69

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

De la tabla 9, se evidencia una tendencia positiva de nivel moderado, entre la resiliencia y la autorregulación de emociones negativas, con un coeficiente Rho de Spearman de 0.466; Así mismo el valor $\text{sig}=0.000 < 0.05$, muestra que si existe relación significativa entre la resiliencia y la autorregulación de emociones

negativas. Indicando que a mayor resiliencia mejora el control de las emociones negativas.

V. DISCUSIÓN

El propósito de esta investigación es identificar la relación entre resiliencia y autorregulación de emociones en escolares de primaria de la institución educativa San Juan Apóstol, sobre todo se pretendió examinar de como la resiliencia promueve conductas y acciones positivas, con lo cual se puede autorregular las emociones, la resiliencia es la capacidad de superar las dificultades traumáticas en los diversos sucesos de la vida siendo persistente, consciente y coherente. Como resultado, existe una tendencia positiva de nivel moderado, entre la autorregulación de las emociones y la resiliencia, con una relación significativa $p=0.00$ menor al parámetro límite ($\text{sig} < 0.05$) y un coeficiente Rho de Spearman de $=0.449$. Por lo consiguiente a mayor resiliencia mejor la autorregulación de las emociones.

Por otro lado, Hernández, (2020) en su estudio nos muestra que el desarrollo de la resiliencia es un fuerte predictor del bienestar psicológico, por lo tanto, nos lleva a abordar la importancia de continuar investigando el concepto, su funcionamiento y todos los factores que contribuyen en su desarrollo. Con respecto a, Lopez (2019) un niño resiliente es un sujeto socialmente competente, poseedor de habilidades con propósitos y visión positiva para desenvolverse en su vida futura. Además, se puede distinguir tres bloques básicos existentes en la noción de resiliencia: el concepto de adversidad, como intimidación al perfeccionamiento humano y la adaptación positiva a la adversidad, entre mecanismos emocionales, cognitivos y socio culturales. Por lo que se refiere (Werner y Smith, 2018). Es trascendental marcar que en este estudio se utilizará el inventario de componentes personales de resiliencia para evaluar la autoestima, la empatía, la autonomía, el sentido del humor y la creatividad, cada componente se describe con más detalle a continuación. En cuanto a la autoestima, es una evaluación positiva de sus propias habilidades. En concordancia los resultados encontrados manifiestan que la Tabla 3 Nivel de resiliencia en estudiantes de primaria de la institución educativa San Juan Apóstol, Arequipa, 2021, se aprecia que el 73.9% de los alumnos muestran un nivel medio de resiliencia y sólo el 26.1% se encuentra en un nivel bajo. Por consiguiente la dimensión autoestima, en un 85.5% de los alumnos presentan un nivel medio de allí, el 14.5% nivel bajo de autoestima; por lo mismo, la dimensión empatía encontramos en 81.2% de los estudiantes con un nivel medio,

en síntesis sólo el 2.9% presenta un nivel alto de empatía; por lo cual, la dimensión autonomía en un 76.8%, muestra un nivel medio y sólo el 23.2% presenta un nivel alto; así como, la dimensión humor en un 66.7% de los alumnos presentan nivel bajo y en la creatividad el 68.1% un nivel medio.

Desde el análisis teórico, Rodríguez (2018) permite que los infantes tengan una evaluación positiva de sus capacidades y tengan seguridad en sus recursos internos ante la adversidad; algunos estudios han confirmado que la generalidad de evaluados puntúa promedio de 47%, en este factor partiendo del sentido que subyace al enfoque de resiliencia, siendo imprescindible observar el potencial y distraer el foco de la incertidumbre. Debido a que existe la certeza de que una gran proporción de los niños son evaluados en un 43%, positivamente a sí mismos, lo que indica que existen factores protectores en su entorno de desarrollo que mitigan el impacto de habitar en un entorno difícil, Por ejemplo, la miseria extrema, lo que ayuda algunos niños la facultad de evaluarse positivamente a sí mismos y, en promedio, mantenerlos en el proceso de desarrollo.

Mientras que, Endes, (2018) ha identificado el informe de la encuesta demográfica de salud familiar que el logro de la autorregulación de emociones y el comportamiento se da en sucesión gradual y principalmente cuando el adulto acompaña a su hija o hijo en momentos de agotamiento de forma positiva. De allí, los resultados encontrados en la tabla 4 el nivel de autorregulación de emociones en alumnos de primaria de la institución educativa San Juan Apóstol, Arequipa, 2021 se aprecia que el 88.4% de los estudiantes, evidencian autorregulación en un nivel alto y sólo el 11.6% evidencia un nivel medio de autorregulación de emociones. Respecto a las emociones positivas, el 92.8% de los estudiantes presentan un nivel alto y el 7.2% se ubican en un nivel medio; Asimismo, las emociones negativas en un 76.8% de los estudiantes muestran nivel medio en emociones negativas y sólo el 23.2% muestran un nivel bajo.

Para Fredrickson, et al. (2018) las emociones positivas optimizan la salud, bienestar y la resiliencia la cual favorece un razonamiento para el desarrollo del aprendizaje integral de los niños, ayudando a brindar sentido y significado positivo a las circunstancias inestables y adversas, los resultados analizados en los

antecedentes tenemos a Cervantes, et al. (2020). En el estudio se ha comprobado que la presencia de expresiones emocionales positivas conlleva a pensar que existen una serie de elementos de protección a nivel social, educativo y familiar que están favoreciendo a aminorar las condiciones de infortunio en las que se desarrolla el niño; así mismo se propone experimentar a través del diseño de programas que impliquen el núcleo familiar como principal eje dinamizador del desarrollo emocional del niño. Cabe destacar que, MINEDU (2020) Señala que la autorregulación emocional es un tema de la trayectoria educativa del Perú, pues en el Perfil de egreso de la Educación Básica es necesario regular sus emociones y conductas, y ser juicioso de las consecuencias de su actuar en los demás.

También se ubica en los valores del currículo, como es la empatía, al identificar, valorar las emociones y necesidades emocionales de los demás, y mostrar sensibilidad hacia ellas identificando situaciones desiguales, demostrando así que pueden comprender o acompañar a las personas en dichas emociones o necesidades afectivas. En concordancia en el análisis de la tabla 5 de los resultados encontrado manifiesta que existe una relación significativa entre resiliencia y autorregulación de emociones en estudiantes de primaria. se evidencia una tendencia positiva de nivel moderado, entre la resiliencia y la autorregulación de las emociones, encontrando una relación significativa ($\text{sig} < 0.05$) y un coeficiente Rho de Spearman de 0.449. Indicando que a mayor resiliencia mejor es la autorregulación de las emociones.

Sin Embargo, Arias (2021) determino que existen diferencias significativas de resiliencia entre niños y niñas del segundo grado y en cuanto a las dimensiones de autoestima, empatía, humor y creatividad se concluye que no existe diferencias significativas según sexo, a diferencia de la dimensión autonomía que si existen diferencias significativas según sexo. Por lo mismo en el ámbito local, se observó, en algunos estudiantes que tienen dificultades en la manifestación de emociones positivas como la alegría, el interés, el amor y la satisfacción, por lo mismo en las emociones negativas como el miedo, tristeza ira y asco, los estudiantes al reprimir las emociones, se lastiman y afectan todo el organismo, los argumentos planteados a partir de los problemas por separado permiten relacionar la resiliencia y autorregulación de emociones, destacando que pensar en las emociones negativas

al ser intensas y repetidas, impresionan denegadamente la particularidad de existencia del prójimo. Por esta razón el análisis, muestran que si existe una relación entre las variables analizadas la expresión, comunicación de emociones de los niños son esenciales, así como su reconocimiento agudeza del estado emocional propio o de otro, en base al análisis lograr la edificación vincular. Igualmente es predominante el rol de autorregulación emocional en el acomodamiento social del niño a las exigencias cotidianas. Por tal motivo, la emoción intercede en el asunto de individualización construyendo un factor de trascendencia en el desarrollo psicológico del impúber.

Para Lopez, (2019) La psicología positiva tiene como objetivo incrementar el enfoque de la psicología más allá del dolor y su posterior alivio, y no pretende trasladar el énfasis de la investigación de lo negativo a lo positivo, pero considerando el equilibrio entre las fortalezas y debilidades humanas, desde una configuración general. Similarmente, Vecina (2019) Las emociones positivas poseen una persistencia estacional y movilizan exiguos recursos para su afrontamiento. Además, se les considera como momentos intrínsecos, siendo particulares e involucran sentimientos. Como resultado se observa que existe una relación entre resiliencia y emociones positivas en los estudiantes, en síntesis, una tendencia positiva de nivel bajo, entre la resiliencia y las emociones positivas, encontrando una relación significativa ($\text{sig} < 0.05$) y un coeficiente Rho de Spearman de 0.316. Indicando que a mayor resiliencia mejor es la autorregulación de las emociones positivas. Evidentemente, Hurtado y Miranda (2020). Concluyo que no existe diferencia significativa en resiliencia con relación al lugar de origen (Abancay y Huaraz); en cuanto a las variables de composición familiar, solo Huaraz tiene una diferencia estadísticamente significativa, lo que favorece a las familias nucleares. De igual forma, para Salgado (2018), las emociones positivas y negativas, se iniciará con la emoción negativa del miedo, emoción que ha forjado varias investigaciones sobre las que se han desarrollado un conjunto de procesos desde todas las ordenaciones hipotéticas psíquicas. Es decir que el enunciado patológico del miedo son las perturbaciones por ansiedad, que están concernientes con réplica de zozobra desmedida e ilógica ante un riesgo irreal. En efecto una fuerza que origina trastornos mentales, conductuales, emocionales y

psicosomáticos. De hecho, Vallés y Vallés (2019) La emoción negativa es la tristeza y comprende la soledad, apatía, autocompasión, desconsuelo, melancolía, pesimismo y desánimo, entre otros.

La tristeza tiene horizonte cognitivo, se manifiesta que el sujeto esta triste cuando cognitivamente se origina un desinterés de motivación por aquellas acciones que anteriormente fueron agradables y se percibe la situación desde un punto negativo. Es decir, en el análisis se muestra que existe una relación entre la resiliencia y emociones negativas en los estudiantes, se evidencia una tendencia positiva de nivel moderado, entre la resiliencia y la autorregulación de emociones negativas, con un coeficiente Rho de Spearman de 0.466; Así mismo el valor $\text{sig}=0.000 < 0.05$, muestra que si existe relación significativa entre la resiliencia y la autorregulación de emociones negativas. Indicando que a mayor resiliencia mejora el control de las emociones negativas. en consecuencia, las emociones negativas establecen actualmente uno de las primordiales causas de riesgo para adquirir enfermedades físicas y mentales y ningún profesor debe pasar por alto el bienestar personal social del niño, de sus pares, maestros, familia y comunidad. Luego de realizar el planteamiento del problema en diversos ámbitos de estudio se proseguirá por definir el problema a manera de pregunta general y específica.

Finalmente, Sroufe (2019). precisa que instruirse en la emoción es debatido, complicado y conmovedor e integrador de influencias orgánico, epistemológico y social en el progreso del hombre. Las emociones están estrechamente ligadas en las relaciones sociales ambientales. Son numerosos los puntos de vista o acomodos sobre la emoción, Sin embargo, la mayoría de los estudiosos de este sentimiento consideran que las emociones tienen enmarcados en diversos componentes fisiológicos, comportamentales, cognitivos y subjetivos. Así mismo se evidencia que los hallazgos que se encontraran, determinaran la relación entre resiliencia y autorregulación de emociones en estudiantes de primaria, con implicancias trascendentales para la comunidad educativa.

VI. CONCLUSIONES

1. En función del análisis de los resultados se encontró que existe una tendencia positiva de nivel moderado, entre la resiliencia y la autorregulación de las emociones, debido a que obtuvimos una relación significativa $p=0.00$ menor al parámetro límite ($\text{sig} < 0.05$) y un coeficiente Rho de Spearman de $\rho=0.449$; concluyendo que a mayor resiliencia mejor es la autorregulación de las emociones
2. La relación entre resiliencia y emociones positivas en alumnos de primaria de la institución educativa San Juan Apóstol, Arequipa 2021, proyecta una tendencia positiva de nivel bajo, entre la resiliencia y las emociones positivas, encontrando una relación significativa $p=0.008$ menor al parámetro límite ($\text{sig} < 0.05$) y un coeficiente Rho de Spearman de $\rho:0.316$; concluyendo que a mayor resiliencia mejor es la autorregulación de las emociones positivas.
3. La relación entre resiliencia y emociones negativas en estudiantes de primaria de la institución educativa San Juan Apóstol, Arequipa 2021, proyectan una tendencia positiva de nivel moderado, entre la resiliencia y la autorregulación de emociones negativas, con un coeficiente Rho de Spearman de $\rho=0.466$; Así mismo el valor significancia $p=0.000$ menor al parámetro límite ($p < 0.05$), muestra que si existe relación significativa entre la resiliencia y la autorregulación de emociones negativas; concluyendo que a mayor resiliencia mejora el control de las emociones negativas.

VII. RECOMENDACIONES

1. A la directora, realizar constantes actividades que mejoren el aprendizaje y sobre todo incentiven al entrenamiento de habilidades y desarrollo de destrezas hacia los estudiantes de esta manera se podrá identificar diversos recursos que tendrá el estudiante para afrontar las adversidades que le generará en el futuro.
2. A los docentes de aula, generar espacios de recreación y sobre todo generar libertad para que el estudiante pueda manifestarse o exteriorizarse de esta manera plantearía sus expectativas y experiencias de una forma adecuada tratando de mejorar el aprendizaje educativo y saber afrontar situaciones sensibles en su vida cotidiana.
3. A la promotoría, capacitar a los docentes para que puedan conocer y usar distintas técnicas, destrezas que ayuden a incentivar y sobre todo motivar en sus estudiantes la actitud positiva de la autovaloración es decir que deben saber manifestar sus expresiones y mostrar sus sentimientos enfocados al bienestar de sus congéneres.

REFERENCIAS

- Abanto, V. (2018). *Diseño y desarrollo del proyecto de investigación guía de aprendizaje*. Trujillo: Universidad César Vallejo. <https://n9.cl/1fqyb>
- Academia Americana de Pediatría. (2021). *Social and Emotional Development of Children*. California: Editorial Childcare Health.
- American Psychological Association. (2020). *Publication manual of the American Psychological Association (7th ed.)*. Washington: APA <https://n9.cl/oozrx>
- Amat, R. (2019). *Machine learning con Python y Scikit-learn*. Disponible: <https://n9.cl/lm8un>
- Arias, F. (2021). *Resiliencia en época de pandemia en estudiantes de primaria de la IE N°107, distrito de Santa Anita, Lima 2021*. [Tesis de maestría. Universidad César Vallejo, Lima, Perú] Repositorio institucional: <https://n9.cl/w9xiv>
- Barreto, R. (2019). *Introducción a la estadística no paramétrica prueba de correlación de Spearman*. Chimbote: Perú. <https://n9.cl/lr2jl>
- Barragán y Morales (2018). *Psicología de las emociones positivas: generalidades y beneficios*. Recuperado el 5 de octubre 2021 de: <https://n9.cl/om4c>
- Bera, British Educational Research Association, «Revised Ethical Guidelines form Educational Research,» 2019.
- Bernard, B. (2018). *Applications of resillience: possibilities and promise". Resilience and Development: positive life adaptations*. Nueva York: Plenum Publishers. <https://dialnet.unirioja.es>
- Bonano, G. (2018). *Emotion self-regulation*. Chicago: Edited by Mario Beauregard <https://doi.org/10.1075/aicr.54.03wes>
- Bronfenbrenner, U. (2017). *Ecology of Human Development: Experiments by Nature and design*. Cambridge: Harvard University Press <https://n9.cl/wphz6>
- Calderón, C. (2018). *La autoestima y el aprendizaje en el área de personal social de los estudiantes del sexto grado de educación primaria de la institución educativa n° 1190 Felipe Huamán Poma de Ayala, del Distrito de Lurigancho-Chosica, UGEL N°06, 2018*. [Tesis de segunda especialidad, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú] Repositorio institucional: <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/683>

- Cuervo, J. y Bouquet, F. (2017) Tristeza, depresión y estrategias de autorregulación en niños. *Tesis Psicológica*, 2, pp. 35-47. <https://n9.cl/hhvbl>
- Diener, Lucas, & Larsen (2019). *Measuring positive emotions*. Positive psychological assessment: A handbook of models and measures. Washington, D.C.: American Psychological Association <https://n9.cl/xgt1z>
- Ellsworth, E. y Smith, R. (2018). *Shades of joy: Patterns of appraisal differentiating pleasant emotions*. *Cognition and Emotion*. Massachusetts: American Psychological Association. <https://n9.cl/xgt1z>
- Erber & Tesser . (2017). Task effort and the regulation of mood: The absorption hypothesis. *Journal of Experimental Social Psychology*. Recuperado 7 de octubre 2021. Disponible en: [https://doi.org/10.1016/0022-1031\(92\)90050-T](https://doi.org/10.1016/0022-1031(92)90050-T)
- Esquivel, L. (2020). *The book of emotions*. Retrieved. Disponible:<https://n9.cl/hnv56>
- Espejo, F. et al. (2020), *Statistical inference*. Andalucía: Cádiz
- Fox, N. (2019). Dynamic cerebral processes underlying emotion regulation. *Monogr Soc Res Child Dev*; 59 (2-3): 152 - 66. <https://n9.cl/68u1h>
- Fredrickson, H. & Joiner, D. (2018). *Reflections on positive emotions and ascending spirals*. Disponible en: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/29592643/>
- Fredrickson, H. & Branigan, G. (2019). *Positive emotions*. Nueva York: Guilford Press. <https://psycnet.apa.org/record/2020-66494-001>
- Galindo, J. (2018). *Research Techniques in Society, Culture and Communication*. México: Pearson Education.
- García, H. et al. (2020). *Elaboración y evaluación de materiales para unidades instrumentales de formación*. España: Universidad Complutense de Madrid.
- García-Vesga, W. & Domínguez-de la Ossa, T. (2019). *Desarrollo teórico de la Resiliencia y su aplicación en situaciones adversas: Una revisión analítica*. Colombia: *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. <https://www.redalyc.org/pdf/773/77325885001.pdf>
- García, E. y Morales, W. (2018). *Resiliencia y sus siete pilares para enfrentar la Adversidad*. Disponible en: <https://institutosalamanca.com/blog/resiliencia-y-sus-siete-pilares-paraenfrentar-la-adversidad/>
- Gardner, H. (2018). *Inteligencia reformulada: Inteligencia múltiple para el siglo XXI*. Nueva York: Editorial Basic Books. <https://n9.cl/fbnqs7>

- Gómez, Ch. (2019). *Estandarización de la Escala de Resiliencia de Wagnild & Young en universitarios de Lima metropolitana*. [Tesis de licenciatura Universidad Ricardo Palma, Lima, Perú.] Repositorio institucional: <https://repositorio.urp.edu.pe/handle/URP/1921>
- Gonzales, C. (2020). *Clima social familiar y la inteligencia emocional en cuarto grado de primaria de la Institución Educativa N° 80091- Virú, 2020*. [Tesis de maestría. Universidad César Vallejo, Lima, Perú] Repositorio institucional: <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/62396>
- Hernández, E. (2017). *Resiliencia y bienestar psicológico de un grupo de adolescentes en riesgo de exclusión social*. [Tesis de licenciatura. Universidad de Salamanca, Castilla León, España] Repositorio Institucional: <https://gredos.usal.es/handle/10366/126752?show=full>
- Hernández, Fernández y Baptista (2019). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw-Hill <https://n9.cl/rbnx>
- Hanson, G. & Hanson, F. (2019). *Resilience Spain*: Editorial Gaia.
- Howard, E. & Thompson, T. (2020). Seeing the system: Dynamics and complexity of technology integration in secondary schools. *Education and Information Technologies*. Disponible en: <http://doi.org/10.1007/s10639-015-9424-2>
- López, A. (2019). *La resiliencia algo a promover*. Ginebra. Disponible en: www.comminit.com/la/teoriasdecambio/lacth/lasld-285.html Recuperado 9 de octubre de 2021
- López, F. (2019). *Estadística descriptiva*. Economipedia.com <https://economipedia.com/definiciones/poblacion-estadistica.html>
- Lopez, F. & Rasmussen, Q. (2019). *Striking a vital balance: developing. A complementary focus on human weakness and strength through positive psychological assessment*. Washington: American Psychological Association. <https://n9.cl/iq6o3>
- Landeau, R. (2017). *Elaboración de trabajos de investigación*. Venezuela: 1ª Ed. Editorial Alfa. <https://n9.cl/tor0v>
- Lugo, T. (2020). *Inteligencia Emocional y Resiliencia en los Estudiantes del IV Ciclo de Educación Primaria de la Institución Educativa Particular San Francisco de Asís – Ate* [Tesis de maestría Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú.] Repositorio institucional: <https://n9.cl/m5u1d>

- Luthar & Cushing (2019). The construct of resilience: Implications for interventions and social policy. *Edited form as: Dev Psychopathol*; 12(4): 857–885. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1903337/>
- Ministerio de Educación- MINEDU. (2020). *Bienestar emocional y físico*. Disponible en: <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6968>.
- Ministerio de Educación- MINEDU (2020). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Resolución Ministerial N° 281-2019-MINEDU <https://n9.cl/2y0sk>
- Ministerio de Educación- MINEDU (2020). *Resolución Vicemisterial N° 212-2020-MINEDU* Lima Perú. <https://n9.cl/qtw2y>
- Mohammadreza, H. (2019). *Empatía en la educación y el paciente de las profesiones de la salud*. Pensilvania: Editorial Springer.
- Murillo, W. (2008). *La investigación científica*. Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos15/invest-ientífica/investcientífica.shtm>
- Ojeda, M. (2018). *Ética: una visión global de la conducta humana*. México: Pearson Educación. https://www.academia.edu/22766916/%C3%89tica_una_vis%C3%B3n_global_de_la_conducta_humana_Ojeda_1_Ed
- Organización de las Naciones Unidas-ONU. (2021). *El Hospital de Emociones es reconocido en el Festival Global de Acción para el Desarrollo Sostenible*. México: Editorial Nations. <https://n9.cl/q2wlj>
- Piqueras, E. et al. (2020). *Emociones negativas y su impacto en la salud mental y física*. Disponible en: <https://n9.cl/26s89>
- Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo- PRONABEC. (2020). *Adaptarse al cambio: la importancia de la resiliencia en cuarentena*. Recuperado: Septiembre 2021.pdf <https://n9.cl/tpgmr>
- Restrepo, E. y Saavedra, S. (2020). *Autorregulación de emociones una propuesta de intervención psico-educativa en la institución educativa “La Fontaine*. [Tesis de psicología. Universidad Cooperativa, Santiago de Cali Colombia.] Repositorio institucional: <https://n9.cl/n3mwm>
- Rodríguez et al. (2018) *Factores personales que influyen en el desarrollo de la resiliencia en niños y niñas en edades comprendidas entre 7 y 12 años que se desarrollan en extrema pobreza* International Journal of Psychological

- Research. Medellín, Colombia: Universidad de San Buenaventura
<http://www.scielo.org.co/pdf/ijpr/v5n2/v5n2a11.pdf>
- Sánchez, S. (2018). *Resiliencia. Como generar un escudo contra la adversidad*. Diario El Mercurio. Disponible en: www.resiliencia.cl/investig/. Recuperado 12 de octubre de 2021.
- Salgado, C. (2018). *Métodos e instrumentos para medir la resiliencia. Una alternativa peruana*. Peru: Liberabit
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272018000100006
- Sroufe, A. (2019). *The nature of emotional development. The organization of emotional life in the early years*. Mexico: Oxford. <https://www.worldcat.org/title/emotional-development-the-organization-of-emotional-life-in-the-early-years/oclc/958547602?referer=di&ht=edition>
- Sisto, E. et al. (2021) Transversal Definition of Psychological Resilience: A Literature Review. *Medicina (Kaunas)*. 16; 55 (11):745. doi: 10.3390/medicina55110745. PMID: 31744109; PMCID: PMC6915594.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia- UNICEF (2020). *Manual of activities that promote resilience in migrant and refugee children and adolescents housed in social assistance centers*. Disponible en: <https://n9.cl/kcngp>
- Vargas, C. (2019). La investigación aplicada: una forma de conocer las realidades con evidencia científica. *Revista Educación*, 33 (1) ,155-165. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44015082019>
- Vallés, E. & Vallés, D. (2019). *Emotional intelligence Educational applications*. Madrid: Ed. EOS, Madrid.
- Vecina, J. (2019). Emociones positivas. *Papeles del Psicólogo*, 27 (1), 9-17. Disponible en: <https://n9.cl/zsmbh>
- Villouta, P. (2017). *Autorregulación emocional: un descubrimiento a través del arte terapia*. [Tesis de maestría Universidad del Desarrollo, Chile, Santiago.] Repositorio institucional: <https://repositorio.udd.cl/handle/11447/1709>
- Werner, E. (2018). *Protective factors and individual resilience*. In S. Meisels & J. Shonkoff (eds.) Handbook of early childhood intervention, (pp. 115-133). New York: Cambridge University Press. <https://n9.cl/bkunw>

Wolin, R. & Wolin, E. (1993). *The resilient self: how survivors of troubled families rise above adversity*. Nueva York, E.E.U.U: VillardBooks. <https://n9.cl/450g3>

ANEXOS

Anexo 1 Matriz de consistencia

Título: Resiliencia y autorregulación de emociones en estudiantes de primaria de la Institución Educativa San Juan Apóstol, Arequipa, 2021

PROBLEMA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	HIPÓTESIS	VARIABLES Y DIMENSIONES	METODOLOGÍA
¿En qué medida la resiliencia se relaciona con la autorregulación de emociones en estudiantes de primaria de la Institución Educativa San Juan Apóstol- Arequipa 2021?	Determinar la relación entre resiliencia y autorregulación de emociones en escolares de primaria de la Institución Educativa San Juan Apóstol- Arequipa 2021	Existe relación entre resiliencia y autorregulación de emociones en estudiantes de primaria.	Variable 1 RESILIENCIA Dimensiones <ul style="list-style-type: none"> • Autoestima • Empatía • Autonomía • Humor • Creatividad 	Finalidad: Aplicada Carácter: Correlacional Naturaleza: Cuantitativa Alcance temporal: Transversal Orientación: Comprobación Diseño: No Experimental transversal Población: 69 estudiantes Muestra Censal 69 estudiantes Método general: Científico Técnica: Encuesta Instrumento: Inventario de Factores Personales de Resiliencia. Modelo de caracterización de emociones "Historietas sobre Vocabulario Emocional (VE),
PROBLEMAS ESPECÍFICOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	HIPÓTESIS ESPECÍFICAS	Variable 2 AUTORREGULACIÓN DE EMOCIONES Dimensiones <ul style="list-style-type: none"> • Emociones positivas • Emociones negativas 	
¿En qué medida la resiliencia se relaciona con las emociones positivas? ¿En qué medida la resiliencia se relaciona con las emociones negativas?	Determinar la relación entre resiliencia y emociones positivas en estudiantes de primaria. Determinar la relación entre resiliencia y emociones negativas en estudiantes de primaria	Existe relación entre resiliencia y emociones positivas en los estudiantes. Existe relación entre resiliencia y emociones negativas en los mismos.		

Anexo 2 Matriz de operacionalización de variables

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	ESCALA DE VALORACIÓN
Variable 1: RESILIENCIA	Proceso dinámico que tiene como resultado la adaptación positiva en contextos de gran adversidad (Luthar & Cushing, 2019, p. 543)	La resiliencia se compone cinco elementos: Autoestima, empatía, humor, autonomía y creatividad. (Salgado, 2018))	Autoestima	1. Percepción de tener personas alrededor en quien confiar y lo quieren.	Tengo personas alrededor en quienes confío y quienes me quieren (1)	Escala de valoración ordinal a) Si (2) b) No (1)
				2. Discernimiento de ser feliz cuando se hace algo bueno para los demás y demuestra su amor.	Soy feliz cuando hago algo bueno para los demás y les demuestro mi amor. (2)	
				3. Percepción de ser una persona por la que los otros sienten aprecio y cariño.	Soy una persona por la que los otros sienten aprecio y cariño. (11)	
				4. Percepción de equivocarse o hacer travesuras sin perder el amor de los padres.	Puedo equivocarme o hacer travesuras sin perder el amor de mis padres. (12)	
				5. Sentimiento de tristeza o estar molesto, los demás me siguen queriendo.	Aunque me sienta triste o esté molesto, los demás me siguen queriendo. (20)	
				6. Percepción de ser feliz.	Soy feliz. (21)	
				7. Es difícil que me vaya bien, porque no soy bueno ni inteligente.	Es difícil que me vaya bien, porque no soy bueno ni inteligente. (30)	
				8. Me doy por vencido fácilmente ante cualquier dificultad	Me doy por vencido fácilmente ante cualquier dificultad. (31)	
				9. Discernimiento de tener mala opinión de sí mismo.	Tengo una mala opinión de mí mismo. (40)	
				10. Percepción cuándo un amigo está alegre.	Sé cuándo un amigo está alegre. (41)	
			Empatía	11. Sensatez en ayudar a alguien que está triste.	Sé cómo ayudar a alguien que está triste. (4)	a) Si (2) b) No (1)
				12. Prudencia para ayudar a compañeros cuando puede.	Ayudo a mis compañeros cuando puedo. (13)	
				13. Entristece ver sufrir a la gente.	Me entristece ver sufrir a la gente. (22)	
				14. Discernimiento para no herir los sentimientos de los demás.	Trato de no herir los sentimientos de los demás. (23)	
				15. Percepción cuándo un amigo está alegre.	Sé cuándo un amigo está alegre. (42)	
				16. Cuesta entender los sentimientos de los demás.	Me cuesta mucho entender los sentimientos de los demás. (3)	
				17. Burlarse de persona tiene algún defecto.	Cuando una persona tiene algún defecto me burlo de ella. (32)	
				18. Percepción de que cada quien debe salir de su problema como pueda.	Yo pienso que cada quien debe salir de su problema como pueda. (33)	
				19. Fastidio de tener que escuchar a los demás.	Me fastidia tener que escuchar a los demás. (43)	

				20. Interés escaso de lo que puede sucederle a los demás.	Me interesa poco lo que puede sucederle a los demás. (44)	
		Autonomía		21. Disposición a responsabilizarme de actos.	Estoy dispuesto a responsabilizarme de mis actos. (5)	a) Si (2) b) No (1)
				22. Maneras de resolver problemas.	Puedo buscar maneras de resolver mis problemas. (6)	
				23. Evitar hacer algo peligroso o que no está bien, aunque quiera	Aunque tenga ganas, puedo evitar hacer algo peligroso o que no está bien. (14)	
				24. Previene el peligro.	Me doy cuenta cuando hay peligro y trato de prevenirlo. (15)	
				25. Resuelve problemas de acuerdo a la edad.	Puedo resolver problemas propios de mi edad. (24)	
				26. Toma decisiones con facilidad.	Puedo tomar decisiones con facilidad. (25)	
				27. Prefiere que digan lo que debe hacer.	Prefiero que me digan lo que debo hacer. (34)	
				28. Gusta de seguir ideas de los demás, que propias ideas.	Me gusta seguir más las ideas de los demás, que mis propias ideas. (35)	
				29. Agrada que los demás tomen las decisiones por él.	Me gusta que los demás tomen las decisiones por mí. (45)	
				30. Percepción de culpabilidad de los problemas que hay en casa.	Me siento culpable de los problemas que hay en mi casa. (46)	
		Humor		31. Procura mantener el buen ánimo la mayor parte del tiempo.	7. Trato de mantener el buen ánimo la mayor parte del tiempo. (7)	a) Si (2) b) No (1)
				32. Gusta reírse de los problemas que tiene.	Me gusta reírme de los problemas que tengo. (8)	
				33. Manifiesta alegría a pesar de dificultades que se pueda tener.	Me gusta estar siempre alegre a pesar de las dificultades que pueda tener. (16)	
				34. Encuentro el lado chistoso a las cosas malas que pasan.	Le encuentro el lado chistoso a las cosas malas que me pasan. (17)	
				35. Facilidad al reírse de los momentos más feos y tristes de vida.	Me es fácil reírme aún en los momentos más feos y tristes de mi vida. (26)	
				36. Reírse de los defectos de los demás.	Me gusta reírme de los defectos de los demás. (27)	
				37. Mal humor casi todo el tiempo.	Estoy de mal humor casi todo el tiempo. (36)	
				38. Generalmente no ríe.	Generalmente no me río. (37)	
		Creatividad		39. Percepción de tener problemas casi nada le hace reír.	Con tantos problemas que tengo, casi nada me hace reír. (47)	
				40. Importancia al lado triste de las cosas que pasan.	Le doy más importancia al lado triste de las cosas que me pasan. (48)	
				41. Frente a problema hace cosas nuevas para poder solucionarlo.	Cuando tengo un problema hago cosas nuevas para poder solucionarlo. (9)	
				42. Imagina formas en la naturaleza.	Me gusta imaginar formas en la naturaleza, por ejemplo, le doy formas a las nubes (10)	
				43. Imagina situaciones nuevas.	Me gusta imaginar situaciones nuevas, como por ejemplo estar en la Luna. (18)	

				<p>44. Cambia historias o cuentos, con cosas que a le ocurren.</p> <p>45. Frente a situaciones difíciles, encuentra soluciones con rapidez y facilidad.</p> <p>46. Gusta que las cosas se hagan como siempre.</p> <p>47. Cuesta trabajo imaginar situaciones nuevas.</p> <p>48. Frente a problemas no se me ocurre nada para poder resolverlos.</p>	<p>Me gusta cambiar las historias o cuentos, con cosas que a mí se me ocurren. (19)</p> <p>Ante situaciones difíciles, encuentro nuevas soluciones con rapidez y facilidad. (28)</p> <p>Me gusta que las cosas se hagan como siempre. (29)</p> <p>Me cuesta trabajo imaginar situaciones nuevas. (38)</p> <p>Cuando hay problemas o dificultades, no se me ocurre nada para poder resolverlos. (39)</p>	<p>a) Si (2)</p> <p>b) No (1)</p>
<p>Variable 2:</p> <p>AUTORREGULACIÓN DE EMOCIONES</p>	<p>Habilidad para modular el afecto, al servicio del respeto a normas definidas social y culturalmente". Fox (2019)</p>	<p>La Autorregulación de emociones se da en dos factores: emociones positivas (Desmed, 2019) y emociones negativas (Eceiza, 2017)</p>	<p>Emociones positivas</p>	<p>1. Alegría</p>	<p>Demuestra interés ante la actividad presentada.</p>	<p>Escala de valoración ordinal</p> <p>a) Si (2)</p> <p>b) No (1)</p>
					<p>Logra reconocer la emoción que se expone en la actividad presentada.</p>	
					<p>Expresa de manera oral la emoción presentada en las actividades en el salón virtual.</p>	
					<p>Reconoce y respeta la emoción presentada en los demás estudiantes.</p>	
				<p>c) Interés</p>	<p>Demuestra interés ante la actividad presentada.</p>	<p>a) Si (2)</p> <p>b) No (1)</p>
					<p>Logra reconocer la emoción que se expone en la actividad presentada.</p>	
					<p>Expresa de manera oral la emoción presentada en las actividades en el salón virtual.</p>	
					<p>Reconoce y respeta la emoción presentada en los demás estudiantes.</p>	
				<p>d) Amor</p>	<p>Demuestra interés ante la actividad presentada.</p>	<p>a) Si (2)</p> <p>b) No (1)</p>
					<p>Logra reconocer la emoción que se expone en la actividad presentada.</p>	
					<p>Expresa de manera oral la emoción presentada en las actividades en el salón virtual.</p>	
					<p>Reconoce y respeta la emoción presentada en los demás estudiantes.</p>	
				<p>e) Satisfacción</p>	<p>Demuestra interés ante la actividad presentada.</p>	<p>a) Si (2)</p> <p>b) No (1)</p>
					<p>Logra reconocer la emoción que se expone en la actividad presentada.</p>	
					<p>Expresa de manera oral la emoción presentada en las actividades en el salón virtual.</p>	
					<p>Reconoce y respeta la emoción presentada en los demás estudiantes.</p>	

			Emociones negativas	<p>f) Emoción de la ira.</p>	<p>Identifica cómo te sentirías en las siguientes situaciones que se presentan a continuación:</p> <p>1. Imagina que estás en clase y viene un niño y te rompe la maqueta que tanto te había costado hacer</p>  <p>a) Ira b) Vergüenza c) Alegría d) Culpa e) Tristeza f) Envidia</p>	<p>Si (2) No (1)</p>
				<p>g) Emoción de la culpa.</p>	<p>2. Imagina que un día en el recreo estás jugando con otros niños. Uno ha traído un yo-yo y deja que juegues con él por turnos. Cuando te toca, suena el timbre y todos los niños se van a clase. Cuando tú vas de camino a clase, te guardas el yo-yo en el bolsillo sin que nadie se dé cuenta. Al día siguiente el profesor pregunta en clase si alguien ha visto el yo-yo y tú no dices nada. El profesor castiga a toda la clase sin recreo.</p>  <p>a) Ira b) Vergüenza c) Alegría d) Culpa e) Tristeza f) Envidia</p>	<p>Si (2) No (1)</p>
				<p>h) Emoción de la vergüenza.</p>	<p>3. Imagina que un día tu madre quiere que vayas a comprar con ella. Tú estás en la cama y te dice: ¡date prisa, nos vamos al supermercado AHORA! ¡Ven al coche! Así que tú te vas al coche tan rápidamente como puedes. Cuando estás en el supermercado hay un grupo de niños que están hablando de ti y te están señalando. Te miras y ves que llevas el pantalón del pijama.</p>  <p>a) Ira b) Vergüenza c) Alegría d) Culpa e) Tristeza f) Envidia</p>	<p>Si (2) No (1)</p>

				i) Emoción de la tristeza	<p>4. Tu mejor amigo se va a vivir a otra ciudad muy lejana y no lo vas a volver a ver</p>  <p>a) Ira b) Vergüenza c) Alegría d) Culpa e) Tristeza f) Envidia</p>	<p>Si (2) No (1)</p>
--	--	--	--	---------------------------	--	--------------------------

Fuente: Inventario de Factores Personales de Resiliencia. Predictores familiares y emocionales del funcionamiento social en escolares. (Salgado, 2018)
 "Historietas sobre Vocabulario Emocional (VE), (Eceiza, et al. 2017). Modelo de caracterización de emociones. (Referencia Restrepo y Saavedra, 2020).

Ficha técnica 1: Resiliencia

Nombre: inventario de Factores Personales de Resiliencia

Autora: Ana Cecilia Salgado Lévano

Procedencia: Perú

Ámbito de aplicación: De 7 a 12 Años.

Recogida de datos: 30 minutos

Validación:

La validez de contenido del instrumento se estableció a través del criterio de 10 jueces expertos que contaban con el grado de maestro y/o doctor con reconocida trayectoria y experiencia en el campo profesional, para lo cual se utilizó el Coeficiente V. De Aiken (Ezcurra, 1988).

A continuación, se presentan los resultados obtenidos, en primer lugar, en cada uno de los factores personales y luego a nivel general. El factor de Autoestima: De los 10 ítems que conforma este factor, 08 de ellos alcanzaron una V. total de 1,00, mientras que 2 ítems alcanzaron una V. de 0,90, hallándose una V. total de 0,98 Factor de Empatía: De los 10 ítems que conforman este factor, 9 de ellos alcanzaron una V. de 1,00 y 01 ítems obtuvo una V. de 0,90, encontrándose una V. total de 0,99.

El factor de Autonomía: De los 10 ítems que conforma este factor, 04 de ellos alcanzaron una V. de 1,00, mientras que 5 ítems obtuvieron una V. de 0,90, mientras que 1 ítem logró una V. 0,80, encontrándose una V. total de 0,93. d)

Factor de humor: De los 10 ítems que conforman este factor, 8 de ellos alcanzaron una V. de 1,00 y 01 ítems obtuvo una V. de 0,90, y 1 ítem logro una V. de 0,80, encontrándose una V. total de 0,97.

El factor de creatividad: De los 8 ítems que conforman este factor, la mitad de ellos alcanzaron una V. de 1,00, 3 ítems obtuvieron una V. de 0,90, y 1 ítem logro una V. de 0,80, encontrándose una V. total de 0,94.

En resumen, se puede señalar que la validez obtenida en cada uno de los factores es alta, por lo que se puede inferir que mide realmente lo que pretende medir, es decir, mide con precisión los Factores Personales de Resiliencia (Salgado, 2018).

Cuestionario sobre resiliencia

Instrucciones:

A continuación encontrarás algunas preguntas sobre la manera cómo te sientes, piensas y te comportas. Después de cada pregunta responderás SÍ, si es cómo te sientes, piensas y te comportas, y responderás NO cuando la pregunta no diga cómo te sientes, piensas y te comportas.

Contesta a todas las preguntas, aunque alguna te sea difícil de responder, pero no marques SÍ y NO a la vez.

No hay respuestas buenas ni malas, por eso trata de ser totalmente sincero, ya que nadie va a conocer tus respuestas.	SÍ	NO
1. Tengo personas alrededor en quienes confío y quienes me quieren.		
2. Soy feliz cuando hago algo bueno para los demás y les demuestro mi amor.		
3. Me cuesta mucho entender los sentimientos de los demás.		
4. Sé como ayudar a alguien que está triste.		
5. Estoy dispuesto a responsabilizarme de mis actos.		
6. Puedo buscar maneras de resolver mis problemas.		
7. Trato de mantener el buen ánimo la mayor parte del tiempo.		
8. Me gusta reírme de los problemas que tengo.		
9. Cuando tengo un problema hago cosas nuevas para poder solucionarlo.		
10. Me gusta imaginar formas en la naturaleza, por ejemplo le doy formas a las nubes.		
11. Soy una persona por la que los otros sienten aprecio y cariño.		
12. Puedo equivocarme o hacer travesuras sin perder el amor de mis padres.		
13. Ayudo a mis compañeros cuando puedo.		
14. Aunque tenga ganas, puedo evitar hacer algo peligroso o que no está bien.		
15. Me doy cuenta cuando hay peligro y trato de prevenirlo.		

16. Me gusta estar siempre alegre a pesar de las dificultades que pueda tener.		
17. Le encuentro el lado chistoso a las cosas malas que me pasan.		
18. Me gusta imaginar situaciones nuevas, como por ejemplo estar en la Luna.		
19. Me gusta cambiar las historias o cuentos, con cosas que a mi se me ocurren.		
20. Aunque me sienta triste o esté molesto, los demás me siguen queriendo.		
21. Soy feliz.		
22. Me entristece ver sufrir a la gente.		
23. Trato de no herir los sentimientos de los demás.		
24. Puedo resolver problemas propios de mi edad.		
25. Puedo tomar decisiones con facilidad.		
26. Me es fácil reírme aún en los momentos más feos y tristes de mi vida.		
27. Me gusta reírme de los defectos de los demás.		
28. Ante situaciones difíciles, encuentro nuevas soluciones con rapidez y facilidad.		
25. Puedo tomar decisiones con facilidad.		
26. Me es fácil reírme aún en los momentos más feos y tristes de mi vida.		
27. Me gusta reírme de los defectos de los demás.		
28. Ante situaciones difíciles, encuentro nuevas soluciones con rapidez y facilidad.		
29. Me gusta que las cosas se hagan como siempre.		
30. Es difícil que me vaya bien, porque no soy bueno ni inteligente.		
31. Me doy por vencido fácilmente ante cualquier dificultad.		
32. Cuando una persona tiene algún defecto me burlo de ella.		
33. Yo pienso que cada quien debe salir de su problema como pueda.		
34. Prefiero que me digan lo que debo hacer.		
35. Me gusta seguir más las ideas de los demás, que mis propias ideas.		
36. Estoy de mal humor casi todo el tiempo.		

37. Generalmente no me río.		
38. Me cuesta trabajo imaginar situaciones nuevas.		
39. Cuando hay problemas o dificultades, no se me ocurre nada para poder resolverlos		
40. Me cuesta mucho trabajo aceptarme como soy.		
41. Tengo una mala opinión de mi mismo.		
42. Sé cuándo un amigo está alegre.		
43. Me fastidia tener que escuchar a los demás.		
44. Me interesa poco lo que puede sucederle a los demás.		
45. Me gusta que los demás tomen las decisiones por mí.		
46. Me siento culpable de los problemas que hay en mi casa.		
47. Con tantos problemas que tengo, casi nada me hace reír.		
48. Le doy más importancia al lado triste de las cosas que me pasan.		

Tabla 1
Descripción de los Factores
y sus respectivos ítems

Factores	Ítems Positivos	Ítems Negativos	Total
Autoestima	1, 2, 11, 12, 20, 21	30, 31, 40, 41	10
Empatía	4, 13, 22, 23, 42	3, 32, 33, 43, 44	10
Autonomía	5, 6, 14, 15, 24, 25	34, 35, 45, 46	10
Humor	7, 8, 16, 17, 26	27, 36, 37, 47, 48	10
Creatividad	9, 10, 18, 19, 28	29, 38, 39	08

Ficha técnica 2:
Autorregulación de emociones: positivas

Nombre: Modelo de caracterización de emociones

Autor: Desmed

Procedencia: España

Ámbito de aplicación: De 6 a 12 Años.

Recogida de datos: 30 minutos

Adaptación: Restrepo y Saavedra

El uso de la presente propuesta de intervención psico-educativa logrará fortalecer en los estudiantes los procesos de autorregulación emocional, mediante las actividades diseñadas de espacios significativos de aprendizaje, en el que los estudiantes puedan identificar emociones y diferenciarlas.

El instrumento elegido para caracterizar las emociones positivas en los estudiantes se articula dentro de los diseños curriculares y metodológicos de formación programados en instituciones educativas, permitiendo generar contribuciones en los procesos de educación tanto para los estudiantes, como para los docentes que puedan complementar los procesos de enseñanza.

La escala de valoración del instrumento fue adaptado a respuestas dicotómicas.

EMOCIONES POSITIVAS

EVALUACIÓN RECONOCIMIENTO DE EMOCIONES		
GRADO:	EMOCIÓN ALEGRÍA	
ITEM	SI	NO
Demuestra interés ante la actividad presentada		
Logra reconocer la emoción que se expone en la actividad presentada.		
Expresa de manera oral la emoción presentada en las actividades en el salón virtual.		
Reconoce y respeta la emoción presentada en los demás estudiantes.		
Observaciones:		

Conociendo la emoción "Alegría" Cuento de Resdán
http://Resdán_PacoAbril_Ilus.PabloAmargo_Ed.EVEREST_.A.España.2000.pdf
<https://www.youtube.com/watch?v=FilnqyOVc-M>

EVALUACIÓN RECONOCIMIENTO DE EMOCIONES		
GRADO:	EMOCIÓN AMOR	
ITEM	SI	NO
Demuestra interés ante la actividad presentada		
Logra reconocer la emoción que se expone en la actividad presentada.		
Expresa de manera oral la emoción presentada en las actividades en el salón virtual.		
Reconoce y respeta la emoción presentada en los demás estudiantes.		
Observaciones:		

Emoción "Amor" cuento El baile de San Valentín
<https://www.bosquedefantasias.com/recursos/cuentos-valores/cuento-baile-san-valentin>
<https://www.youtube.com/watch?v=K5XuTDx1EE4>

EVALUACIÓN RECONOCIMIENTO DE EMOCIONES		
GRADO:	EMOCIÓN INTERÉS	
ITEM	SI	NO
Demuestra interés ante la actividad presentada		
Logra reconocer la emoción que se expone en la actividad presentada.		
Expresa de manera oral la emoción presentada en las actividades en el salón virtual.		
Reconoce y respeta la emoción presentada en los demás estudiantes.		
Observaciones:		

El monstruo de los colores, el semáforo de las emociones (Interés)

<https://es.scribd.com/document/239549330/Monstruo-de-los-colores-pdf>

EVALUACIÓN RECONOCIMIENTO DE EMOCIONES		
GRADO:	EMOCIÓN SATISFACCIÓN	
ITEM	SI	NO
Demuestra interés ante la actividad presentada		
Logra reconocer la emoción que se expone en la actividad presentada.		
Expresa de manera oral la emoción presentada en las actividades en el salón virtual.		
Reconoce y respeta la emoción presentada en los demás estudiantes.		
Observaciones:		

Emoción "Satisfacción" cuento El gran lio del pulpo

<https://cuentosparadormir.com/infantiles/cuento/el-gran-lio-del-pulpo>

Ficha técnica 2

Autorregulación de emociones positivas

I. DATOS GENERALES

- 1.1. Estudiante :
- 1.2 Apellidos y Nombres de la observadora: Amanta Molina, Milka René
- 1.3. Escenario de la observación:
- 1.4. Tiempo de Observación : 30 minutos
- 1.5. Fecha de Observación :

II. ACCIONES PREVIAS

Coordinación con la directora de la institución educativa San Juan Apóstol, para aplicar el cuestionario de emociones positivas a 69 estudiantes de ambos sexos del cuarto grado de Educación Primaria.

III. ADAPTACION

DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	Escala de valoración
Emociones positivas	1. Alegría	Demuestra interés ante la actividad presentada.	a) Si (2) b) No (1)
		Logra reconocer la emoción que se expone en la actividad presentada.	
		Expresa de manera oral la emoción presentada en las actividades en el salón virtual.	
		Reconoce y respeta la emoción presentada en los demás estudiantes.	
	2. Interés	Demuestra interés ante la actividad presentada.	a) Si (2) b) No (1)
		Logra reconocer la emoción que se expone en la actividad presentada.	
		Expresa de manera oral la emoción presentada en las actividades en el salón virtual.	
		Reconoce y respeta la emoción presentada en los demás estudiantes.	
	3. Amor	Demuestra interés ante la actividad presentada.	a) Si (2) b) No (1)
		Logra reconocer la emoción que se expone en la actividad presentada.	
		Expresa de manera oral la emoción presentada en las actividades en el salón virtual.	
		Reconoce y respeta la emoción presentada en los demás estudiantes.	
	4. Satisfacción	Demuestra interés ante la actividad presentada.	a) Si (2) b) No (1)
		Logra reconocer la emoción que se expone en la actividad presentada.	
		Expresa de manera oral la emoción presentada en las actividades en el salón virtual.	
		Reconoce y respeta la emoción presentada en los demás estudiantes.	

Anexo 3 Alfa de Cronbach

DETERMINACIÓN DE LA CONFIABILIDAD DEL TEST DE AUTOREGULACIÓN DE EMOCIONES

Para analizar la fiabilidad del instrumento de conocimiento, se aplicó la prueba estadística Kuder de Richardson, la cual fue obtenida debido a que sus preguntas una es correcta y las otras son incorrectas. La prueba se evaluó con el apoyo de 10 participantes, en un grupo similar a la muestra.

$$K_r = \frac{k}{k-1} \left[1 - \frac{\sum p^* q}{st^2} \right]$$

Dónde:

K: N° de ítems en el instrumento.

p : Proporción de aciertos en un ítem

q : Proporción de respuestas incorrectas en un ítem

st² : Varianza de los puntajes totales .

Estadísticas de fiabilidad		
	Kuder de Richardson	N de elementos
Test de auto regulación de emociones	0.70	16

Por lo tanto, según la valoración de Vellis, el test de auto regulación, es aceptable, encontrándose un valor de confiabilidad de 0.70

Análisis del test

Encuestados	Ítems en el instrumento																sumatoria de los aciertos de los ítems
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	
1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	10
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	16
3	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	13
4	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	12
5	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	12
6	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	8
7	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	1	9
8	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13
9	1	0	1	0	1	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	6
10	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	14
Total	7	5	9	6	8	6	8	6	8	9	8	7	7	6	7	6	9.12
p	0.7	0.5	0.9	0.6	0.8	0.6	0.8	0.6	0.8	0.9	0.8	0.7	0.7	0.6	0.7	0.6	
q	0.3	0.5	0.1	0.4	0.2	0.4	0.2	0.4	0.2	0.1	0.2	0.3	0.3	0.4	0.3	0.4	
pxq	0.2	0.3	0.1	0.2	0.2	0.2	0.2	0.2	0.2	0.1	0.2	0.2	0.2	0.2	0.2	0.2	3.11

COEFICIENTE DE KUDER – RICHARDSON (KR20)

Coeficiente de Kuder-Richardson	0.70
---------------------------------	-------------

Autorregulación de emociones: negativas

Nombre: “Historietas sobre Vocabulario Emocional (VE),

Autor: Amaia Eceiza Camarero

Procedencia: España

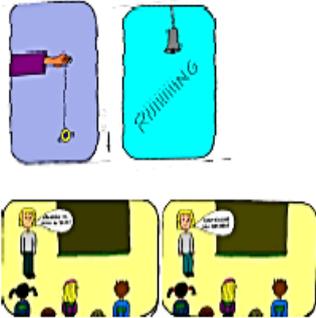
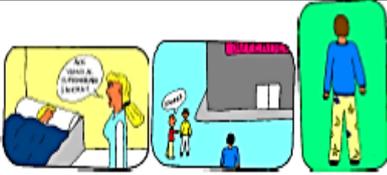
Ámbito de aplicación: De 7 a 9 Años.

Recogida de datos: 30 minutos

Adaptación: Esther García Andrés

Se trata de una prueba de elaboración propia diseñada a partir de estudios previos (Eceiza, et al. 2017). En ella se formulan preguntas, para que identifique la emoción que sentiría él en esa situación y se le dan seis opciones de respuesta (Historietas 1; H1). La categorización de las respuestas se llevó a cabo por dos expertos entre los que hubo un muy buen acuerdo ($Kappa=0,945$). Las emociones con las que se trabajó son: culpa, vergüenza, ira y tristeza. Todas las historietas se acompañaron de viñetas para facilitar la comprensión.

EMOCIONES NEGATIVAS

HISTORIETAS 1		
Identifica cómo te sentirías en las siguientes situaciones que se presentan a continuación		
IRA		<p>A/ Imagina que estás en clase y viene un niño y te rompe la maqueta que tanto te había costado hacer</p> <p>Ira / Vergüenza / Alegría / Culpa / Tristeza / Envidia</p>
CULPA		<p>B/ Imagina que un día en el recreo estás jugando con otros niños. Uno ha traído un yo-yo y os deja que juguéis con él por turnos. Cuando te toca, suena el timbre y todos los niños se van a clase. Cuando tú vas de camino a clase, te guardas el yo-yo en el bolsillo sin que nadie se dé cuenta. Al día siguiente el profesor pregunta en clase si alguien ha visto el yo-yo y tú no dices nada. El profesor castiga a toda la clase sin recreo</p> <p>Ira / Culpa / Tristeza / Envidia / Vergüenza / Alegría</p>
VERGÜENZA		<p>C/ Imagina que un día tu madre quiere que vayas a comprar con ella. Tú estás en la cama y te dice: ¡date prisa (nombre del niño), nos vamos al supermercado AHORA! ¡Ven al coche! Así que tú te vas al coche tan rápidamente como puedes. Cuando estás en el supermercado hay un grupo de niños que están hablando de ti y te están señalando. Te miras y ves que llevas el pantalón del pijama</p> <p>Tristeza / Envidia / Culpa / Ira / Vergüenza / Alegría</p> <p>Ense</p>
TRISTEZA		<p>D/ Tu mejor amigo se va a vivir a otra ciudad muy lejana y no os vais a volver a ver</p> <p>Vergüenza / Tristeza / Culpa / Ira / Envidia / Alegría</p>

Prueba de normalidad

H0: Los datos tienen una distribución normal

H1: Los datos no tienen una distribución normal

Tabla 3

Prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov de resiliencia y autorregulación de emociones

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Resiliencia	,200	69	,000
Autorregulación de emociones	,134	69	,004
Emociones positivas	,156	69	,000
Emociones negativas	,275	69	,000

*. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de significación de Lilliefors

En la tabla 3, se muestran los resultados de la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov, observándose en la variable resiliencia y autorregulación de emociones, así como en sus dimensiones emociones positivas y negativas, un valor sig <0.05, por lo que se rechaza la hipótesis nula, y se concluye que no existe una distribución normal en los datos de las variables. Así mismo indica que para el análisis de relación de variables, se utilizará la prueba no paramétrica Rho de Spearman.

Anexo 4 Baremo de conversión

	Autoestima	Empatía	Autonomía	Humor	Creatividad	Resiliencia
Bajo	14.5	15.9	0	66.7	31.9	26.1
Medio	85.5	81.2	76.8	24.6	68.1	73.9
Alto	0	2.9	23.2	8.7	0	0
Total	100	100	100	100	100	100

	Emociones positivas	Emociones negativas	Autorregulación
Bajo	0	23.2	0
Medio	7.2	76.8	11.6
Alto	92.8	0	88.4
Total	100	100	100

Anexo 5 validación por expertos
Certificado de validez de contenido del instrumento

VARIABLE 2: AUTORREGULACIÓN DE EMOCIONES

INDICADORES	DIMENSIONES / ítems	Escala de valoración		Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1 EMOCIONES POSITIVAS									
Alegría	Demuestra interés ante la actividad presentada.	Si	No	X		X		X		
	Logra reconocer la emoción que se expone en la actividad presentada.	Si	No	X		X		X		
	Expresa oralmente la emoción presentada en las actividades en el salón virtual.	Si	No	X		X		X		
	Reconoce y respeta la emoción presentada en los demás estudiantes.	Si	No	X		X		X		
Interés	Demuestra interés ante la actividad presentada.	Si	No	X		X		X		
	Logra reconocer la emoción que se expone en la actividad presentada.	Si	No	X		X		X		
	Expresa oralmente la emoción presentada en las actividades en el salón virtual.	Si	No	X		X		X		
	Reconoce y respeta la emoción presentada en los demás estudiantes.	Si	No	X		X		X		
	Demuestra interés ante la actividad presentada.	Si	No	X		X		X		
	Logra reconocer la emoción que se expone en la actividad presentada.	Si	No	X		X		X		

Amor	Expresa oralmente la emoción presentada en las actividades en el salón virtual.	Si	No	X		X		X		
	Reconoce y respeta la emoción presentada en los demás estudiantes.	Si	No	X		X		X		
Satisfacción	Demuestra interés ante la actividad presentada.	Si	No	X		X		X		
	Logra reconocer la emoción que se expone en la actividad presentada.	Si	No	X		X		X		
	Expresa oralmente la emoción presentada en las actividades en el salón virtual.	Si	No	X		X		X		
	Reconoce y respeta la emoción presentada en los demás estudiantes.	Si	No	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **No aplicable []**

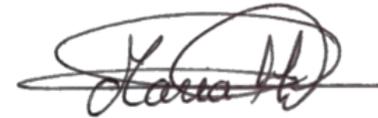
Apellidos y nombres del juez validador: **Mg. María Amparo Hanco Chura**
Especialidad del validador: **Mg. En Educación Superior**

DNI: 46374927

05 de noviembre del 2021

- ¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO

VARIABLE 2: AUTORREGULACIÓN DE EMOCIONES

INDICADORES	DIMENSIONES / ítems	Escala de valoración		Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1 EMOCIONES POSITIVAS									
Alegria	Demuestra interés ante la actividad presentada.	Si	No	X		X		X		
	Logra reconocer la emoción que se expone en la actividad presentada.	Si	No	X		X		X		
	Expresa oralmente la emoción presentada en las actividades en el salón virtual.	Si	No	X		X		X		
	Reconoce y respeta la emoción presentada en los demás estudiantes.	Si	No	X		X		X		
Interés	Demuestra interés ante la actividad presentada.	Si	No	X		X		X		
	Logra reconocer la emoción que se expone en la actividad presentada.	Si	No	X		X		X		
	Expresa oralmente la emoción presentada en las actividades en el salón virtual.	Si	No	X		X		X		
	Reconoce y respeta la emoción presentada en los demás estudiantes.	Si	No	X		X		X		
Amor	Demuestra interés ante la actividad presentada.	Si	No	X		X		X		
	Logra reconocer la emoción que se expone en la actividad presentada.	Si	No	X		X		X		
	Expresa oralmente la emoción presentada en las actividades en el salón virtual.	Si	No	X		X		X		

	Reconoce y respeta la emoción presentada en los demás estudiantes.	Si	No	X		X		X		
Satisfacción	Demuestra interés ante la actividad presentada.	Si	No	X		X		X		
	Logra reconocer la emoción que se expone en la actividad presentada.	Si	No	X		X		X		
	Expresa oralmente la emoción presentada en las actividades en el salón virtual.	Si	No	X		X		X		
	Reconoce y respeta la emoción presentada en los demás estudiantes.	Si	No	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador: **Mg. Delcy Mamani Condori**
Especialidad del validador: **Mg. En Administración de la Educación**

DNI: 43318881

05 de noviembre del 2021

- ¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
- ²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
- ³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO

VARIABLE 2: AUTORREGULACIÓN DE EMOCIONES

INDICADORES	DIMENSIONES / ítems	Escala de valoración		Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1 EMOCIONES POSITIVAS									
Alegría	Demuestra interés ante la actividad presentada.	Si	No	X		X		X		
	Logra reconocer la emoción que se expone en la actividad presentada.	Si	No	X		X		X		
	Expresa oralmente la emoción presentada en las actividades en el salón virtual.	Si	No	X		X		X		
	Reconoce y respeta la emoción presentada en los demás estudiantes.	Si	No	X		X		X		
Interés	Demuestra interés ante la actividad presentada.	Si	No	X		X		X		
	Logra reconocer la emoción que se expone en la actividad presentada.	Si	No	X		X		X		
	Expresa oralmente la emoción presentada en las actividades en el salón virtual.	Si	No	X		X		X		
	Reconoce y respeta la emoción presentada en los demás estudiantes.	Si	No	X		X		X		
Amor	Demuestra interés ante la actividad presentada.	Si	No	X		X		X		
	Logra reconocer la emoción que se expone en la actividad presentada.	Si	No	X		X		X		
	Expresa oralmente la emoción presentada en las actividades en el salón virtual.	Si	No	X		X		X		

	Reconoce y respeta la emoción presentada en los demás estudiantes.	Si	No	X		X		X		
Satisfacción	Demuestra interés ante la actividad presentada.	Si	No	X		X		X		
	Logra reconocer la emoción que se expone en la actividad presentada.	Si	No	X		X		X		
	Expresa oralmente la emoción presentada en las actividades en el salón virtual.	Si	No	X		X		X		
	Reconoce y respeta la emoción presentada en los demás estudiantes.	Si	No	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **No aplicable []**

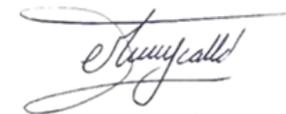
Apellidos y nombres del juez validador: **Mg. Mirian Yobana Calla Diaz**
Especialidad del validador: **Mg. En Gestión y Administración Educativa**

DNI: 40362868

05 de noviembre del 2021

- ¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
- ²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
- ³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO

VARIABLE 2: AUTORREGULACIÓN DE EMOCIONES

INDICADORES	DIMENSIONES / ítems	Escala de valoración		Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1 EMOCIONES POSITIVAS									
Alegría	Demuestra interés ante la actividad presentada.	Si	No	X		X		X		
	Logra reconocer la emoción que se expone en la actividad presentada.	Si	No	X		X		X		
	Expresa oralmente la emoción presentada en las actividades en el salón virtual.	Si	No	X		X		X		
	Reconoce y respeta la emoción presentada en los demás estudiantes.	Si	No	X		X		X		
Interés	Demuestra interés ante la actividad presentada.	Si	No	X		X		X		
	Logra reconocer la emoción que se expone en la actividad presentada.	Si	No	X		X		X		
	Expresa oralmente la emoción presentada en las actividades en el salón virtual.	Si	No	X		X		X		
	Reconoce y respeta la emoción presentada en los demás estudiantes.	Si	No	X		X		X		
Amor	Demuestra interés ante la actividad presentada.	Si	No	X		X		X		
	Logra reconocer la emoción que se expone en la actividad presentada.	Si	No	X		X		X		
	Expresa oralmente la emoción presentada en las actividades en el salón virtual.	Si	No	X		X		X		

	Reconoce y respeta la emoción presentada en los demás estudiantes.	Si	No	X		X		X		
Satisfacción	Demuestra interés ante la actividad presentada.	Si	No	X		X		X		
	Logra reconocer la emoción que se expone en la actividad presentada.	Si	No	X		X		X		
	Expresa oralmente la emoción presentada en las actividades en el salón virtual.	Si	No	X		X		X		
	Reconoce y respeta la emoción presentada en los demás estudiantes.	Si	No	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador: **Mg. Carola Luisa Tapia Vilca** **DNI: 29472048**
Especialidad del validador: **Mg. En Gerencia Educativa Estratégica**

05 de noviembre del 2021

- ¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
- ²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
- ³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO

VARIABLE 2: AUTORREGULACIÓN DE EMOCIONES

INDICADORES	DIMENSIONES / ítems	Escala de valoración		Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	
Alegría	Demuestra interés ante la actividad presentada.	Si	No	X		X		X		
	Logra reconocer la emoción que se expone en la actividad presentada.	Si	No	X		X		X		
	Expresa oralmente la emoción presentada en las actividades en el salón virtual.	Si	No	X		X		X		
	Reconoce y respeta la emoción presentada en los demás estudiantes.	Si	No	X		X		X		
Interés	Demuestra interés ante la actividad presentada.	Si	No	X		X		X		
	Logra reconocer la emoción que se expone en la actividad presentada.	Si	No	X		X		X		
	Expresa oralmente la emoción presentada en las actividades en el salón virtual.	Si	No	X		X		X		
	Reconoce y respeta la emoción presentada en los demás estudiantes.	Si	No	X		X		X		
Amor	Demuestra interés ante la actividad presentada.	Si	No	X		X		X		
	Logra reconocer la emoción que se expone en la actividad presentada.	Si	No	X		X		X		
	Expresa oralmente la emoción presentada en las actividades en el salón virtual.	Si	No	X		X		X		

	Reconoce y respeta la emoción presentada en los demás estudiantes.	Si	No	X		X		X		
Satisfacción	Demuestra interés ante la actividad presentada.	Si	No	X		X		X		
	Logra reconocer la emoción que se expone en la actividad presentada.	Si	No	X		X		X		
	Expresa oralmente la emoción presentada en las actividades en el salón virtual.	Si	No	X		X		X		
	Reconoce y respeta la emoción presentada en los demás estudiantes.	Si	No	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador: **Mg. Dexy Soledad Sulla Diaz**
Especialidad del validador: **Mg. En Psicología Educativa**

DNI: 40168178

05 de noviembre del 2021

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto Informante.

Formulario electrónico



Investigación sobre Resiliencia y Autorregulación de Emociones en Estudiantes de Primaria

La presente investigación busca determinar la relación entre resiliencia y autorregulación de emociones en escolares de primaria de la Institución Educativa San Juan Apóstol- Arequipa , ya que al relacionar la resiliencia y autorregulación de emociones, se destaca que pensar en las emociones positivas optimiza la salud, bienestar y la resiliencia, la cual favorece un razonamiento para el desarrollo del aprendizaje integral de los niños, ayudando a brindar sentido y significado positivo a las circunstancia inestables y adversas (Fredrickson y Joiner, 2018).

Consentimiento Informado

INVENTARIO DE FACTORES PERSONALES DE RESILIENCIA, HISTORIETAS SOBRE VOCABULARIO EMOCIONAL Y MODELO DE CARACTERIZACIÓN DE EMOCIONES.

Título del proyecto: Resiliencia y Autorregulación de emociones en estudiantes de primaria.

Institución: Universidad César Vallejo - Escuela de Postgrado.

Estos cuestionarios forman parte de una investigación que busca identificar la relación entre la resiliencia y la autorregulación de emociones en los estudiantes de primaria. La información obtenida será de uso exclusivo del trabajo de investigación.

La participación consiste en responder a tres cuestionarios los cuales figuran a continuación. El proceso es completamente anónimo y puede interrumpir su participación cuando considere pertinente sin que esto tenga repercusiones negativas para usted.

Su participación es voluntaria, y no hay riesgos físicos ni psicológicos asociados.

Muchas gracias por su atención.

Luego de haber leído el Formulario de Consentimiento Informado, acepto participar en esta actividad de investigación. Comprendo que puedo dejar de participar en esta actividad en algún momento.

Acepto

No acepto

Atrás

Siguiente

Borrar formulario

Datos Personales

Edad *

- 9
- 10
- 11
- 12

Grado *

- 4to de Primaria

Sexo *

- Femenino
- Masculino

Inventario de Factores Personales de Resiliencia *

	Sí	No
Tengo personas alrededor en quienes confío y quienes me quieren	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Soy feliz cuando hago algo bueno para los demás y les demuestro mi amor	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Me cuesta mucho entender los sentimientos de los demás.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Sé cómo ayudar a alguien que está triste.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estoy dispuesto a responsabilizarme de mis actos.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Puedo buscar maneras de resolver mis problemas.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trato de mantener el buen ánimo la mayor parte del tiempo.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

Anexo 6 Base de datos

Autono	Autono	Humor	Humor	Creativi	Creativi	Resiliencia	Resiliencia	Emocione	positivas	Emocione	negativas	Autorregu	ción de emociones	Emociones positivas	negativas	Autorregulaci	
5	2Medio	8	3 Alto	4	2Medio	30	2Medio	13	3 Alto	4	2Medio	17	3 Alto	Bajo	0-5	0-2	0-6
6	2Medio	3	1Bajo	4	2Medio	26	2Medio	16	3 Alto	3	2Medio	19	3 Alto	Medio	6-10	3-4	7-13
7	2Medio	3	1Bajo	2	1Bajo	22	1Bajo	12	3 Alto	2	1Bajo	14	3 Alto	Alto	11-16	5	14-20
5	2Medio	3	1Bajo	4	2Medio	25	2Medio	14	3 Alto	4	2Medio	18	3 Alto				
7	2Medio	5	2Medio	2	1Bajo	25	2Medio	12	3 Alto	3	2Medio	15	3 Alto				
6	2Medio	2	1Bajo	1	1Bajo	18	1Bajo	11	3 Alto	2	1Bajo	13	2Medio	Autoestima			
6	2Medio	5	2Medio	4	2Medio	26	2Medio	13	3 Alto	3	2Medio	16	3 Alto	Autoestima			
5	2Medio	5	2Medio	4	2Medio	26	2Medio	14	3 Alto	3	2Medio	17	3 Alto	Empatía			
6	2Medio	3	1Bajo	1	1Bajo	24	2Medio	15	3 Alto	3	2Medio	18	3 Alto	Empatía			
7	2Medio	5	2Medio	5	2Medio	25	2Medio	14	3 Alto	3	2Medio	17	3 Alto	Autonomía			
8	3 Alto	2	1Bajo	4	2Medio	27	2Medio	12	3 Alto	4	2Medio	16	3 Alto	Autonomía			
7	2Medio	3	1Bajo	4	2Medio	25	2Medio	14	3 Alto	4	2Medio	18	3 Alto	Humor			
9	3 Alto	2	1Bajo	4	2Medio	26	2Medio	12	3 Alto	3	2Medio	15	3 Alto	Humor			
9	3 Alto	2	1Bajo	3	2Medio	25	2Medio	10	2Medio	3	2Medio	13	2Medio	Creatividad			
9	3 Alto	3	1Bajo	4	2Medio	26	2Medio	16	3 Alto	2	1Bajo	18	3 Alto	Creatividad			
6	2Medio	3	1Bajo	5	2Medio	24	2Medio	14	3 Alto	4	2Medio	18	3 Alto	Resiliencia			
4	2Medio	4	2Medio	2	1Bajo	20	1Bajo	12	3 Alto	2	1Bajo	14	3 Alto	Resiliencia			
7	2Medio	2	1Bajo	3	2Medio	25	2Medio	13	3 Alto	3	2Medio	16	3 Alto	Emociones positivas			
5	2Medio	4	2Medio	3	2Medio	23	1Bajo	15	3 Alto	3	2Medio	18	3 Alto				
8	3 Alto	3	1Bajo	4	2Medio	26	2Medio	13	3 Alto	3	2Medio	16	3 Alto	Emociones negativas			
7	2Medio	3	1Baio	4	2Medio	28	2Medio	15	3 Alto	3	2Medio	18	3 Alto				

Anexo 7 Carta de solicitud

Arequipa 06 de Setiembre

Carta N° 01 – 2021

Señora

Celia Milagros Luque Bernedo

Directora de la Institución Educativa San Juan Apóstol

Presente. -

Asunto: Solicito contar con su institución educativa para trabajo de investigación de tesis.

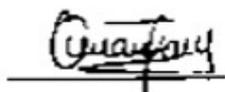
De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted para saludarla cordialmente y a la vez informarle que soy estudiante de la Maestría Semipresencial de Psicología Educativa de Universidad Cesar Vallejo.

En ese sentido, es que solicito a usted su autorización para la aplicación de mi trabajo de investigación para optar el grado de Magister, tomando como muestra los estudiantes de cuarto grado A y B de su Institución Educativa. Solicito que, en el trabajo de investigación, se use el nombre de la institución y al mismo tiempo que quede en el repositorio digital de la Universidad Cesar Vallejo

Hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi especial consideración.

Atentamente



Milka Rene Amanta Molina
DNI. 29593676

Anexo Consentimiento

Arequipa 07 de Setiembre

Carta N° 01 – 2021

Señora

Milka Rene Amanta Molina

Estudiante de la Maestría semi presencial de Gestión Pública de la Universidad Cesar Vallejo

Presente. -

Asunto: Solicitud de contar con su institución educativa para trabajo de investigación de tesis.

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted para saludarla cordialmente y a la vez comunicarle que la suscrita autoriza que usted realice su trabajo de investigación para optar el grado de Magister, tomando como muestra los estudiantes de cuarto grado A y B de su Institución Educativa que dirijo.

En ese sentido, autorizo que, en el trabajo de investigación, se use el nombre de la institución y al mismo tiempo que quede en el repositorio digital de la Universidad Cesar Vallejo

Hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi especial consideración.

Atentamente




Celia M. Luque Bernedo
DIRECTORA (e)
I.E. SAN JUAN APOSTOL

DNI. 29629109

**AUTORIZACIÓN DE LA ORGANIZACIÓN PARA PUBLICAR SU IDENTIDAD EN
LOS RESULTADOS DE LAS INVESTIGACIONES**

Datos Generales

Nombre de la Organización:	RUC/CÓDIGO MODULAR: 1276385
"San Juan Apóstol"	
Nombre del Titular o Representante legal:	
Nombres y Apellidos	DNI:
Directora: Celia Milagros Luque Bernedo de Simeón	29629109

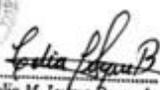
Consentimiento:

De conformidad con lo establecido en el artículo 7º, literal "f" del Código de Ética en Investigación de la Universidad César Vallejo (*), autorizo [SI], no autorizo [] publicar LA IDENTIDAD DE LA ORGANIZACIÓN, en la cual se lleva a cabo la investigación:

Nombre del Trabajo de Investigación	
Resiliencia y autorregulación de emociones en estudiantes de primaria de la Institución Educativa San Juan Apóstol, Arequipa, 2021	
Nombre del Programa Académico:	
Maestría en Psicología Educativa	
Autor: Nombres y Apellidos	DNI:
Milka Rene Amanta Molina	29593676

En caso de autorizarse, soy consciente que la investigación será alojada en el Repositorio Institucional de la UCV, la misma que será de acceso abierto para los usuarios y podrá ser referenciada en futuras investigaciones, dejando en claro que los derechos de propiedad intelectual corresponden exclusivamente al autor (a) del estudio.

Lugar y Fecha: Arequipa, 17 de enero del 2022



Celia M. Luque Bernedo
DIRECTORA (e)
I.E. SAN JUAN APOSTOL

(Titular o Representante legal de la Institución)

(*). Código de Ética en Investigación de la Universidad César Vallejo-Artículo 7º, literal "f" Para difundir o publicar los resultados de un trabajo de investigación es necesario mantener bajo anonimato el nombre de la institución donde se llevó a cabo el estudio, salvo el caso en que haya un acuerdo formal con el gerente o director de la organización, para que se difunda la identidad de la institución. Por ello, tanto en los proyectos de investigación como en los informes o tesis, no se deberá incluir la denominación de la organización, pero sí será necesario describir sus características.