

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ**  
**FACULTAD DE PSICOLOGÍA**



**Bienestar y regulación emocional en estudiantes universitarios que realizan  
y no realizan ejercicio físico**

Tesis para obtener el título profesional de Licenciada en Psicología con mención  
en Psicología Social que presenta:

**YESSENIA AURORA CHÁVEZ CARRERA**

Asesora:

Lic. Martha Kimiko Oshiro Nemoto

Lima, 2021

## Resumen

El objetivo principal de la presente investigación fue comparar el bienestar y la regulación emocional entre dos grupos, uno de estudiantes universitarios que realizan ejercicio físico y otro de aquellos que no realizan dicha actividad. La muestra estuvo conformada por un total de 142 alumnos de una universidad privada con edades entre 18 y 28 años ( $M=19.95$ ;  $DE=2.223$ ). Se usaron las escalas de Florecimiento y SPANE, adaptadas al Perú por Cassaretto y Martínez (2017) para la medición del bienestar, y el Cuestionario de Regulación Cognitiva de las Emociones (CERQ) validado por Domínguez y Medrano (2016) y el Cuestionario de Regulación Emocional adaptado por Gargurevich y Matos (2010) para la medición de la regulación emocional. Los resultados evidencian que los estudiantes que realizan ejercicio físico presentaron mayor florecimiento y afecto positivo. Además, se evidencia mayor uso de las estrategias de regulación emocional: reinterpretación positiva, focalización en los planes y focalización positiva. En contraste, se evidencia mayor uso de la estrategia catastrofización en los estudiantes sedentarios. Tomando en cuenta a la muestra total, se hallaron diferencias por género siendo los hombres quienes presentan mayor afecto positivo y mayor uso de la estrategia reinterpretación positiva; mientras que las mujeres, puntúan más en catastrofización. Se encontró una correlación directa entre edad y las estrategias: poner en perspectiva y reinterpretación positiva. Finalmente, se encontraron diferencias según las variables tipo de ejercicio y frecuencia en relación a la regulación emocional. Se discuten estos hallazgos, así como las limitaciones del estudio y futuras líneas a seguir.

**Palabras claves:** florecimiento, regulación emocional, educación superior, ejercicio físico

## Abstract

The main of the present study was to compare wellbeing and emotional regulation between two groups, one of university students who perform physical exercise and another of regular students. The sample consisted of a total of 142 students from a private university between of 18 and 28 years old ( $M = 19.95$ ;  $SD = 2,223$ ). We used The Flourishing and SPANE scales, adapted to Peru by Cassaretto and Martínez (2017), to measure wellbeing, and The Cognitive Emotional Regulation Questionnaire (CERQ) adapted by Dominguez and Medrano (2016) and The Emotional Regulation Questionnaire adapted by Gargurevich and Matos (2010) to measure emotional regulation. Results revealed that students who perform physical exercise got higher scores at flourishing and positive affect. In addition, there is evidence of greater use of emotional regulation strategies: positive reappraisal, refocus on planning and positive refocusing. In contrast, there is evidence of greater use of catastrophizing strategies in sedentary students. Considering the total sample, differences were found by gender being men who present higher positive affect and higher use of positive reinterpretation strategy, while women score more in catastrophizing. A direct correlation was found between age and strategies: putting in perspective and positive reappraisal. Finally, differences were found according to the variables type of exercise and frequency regarding of emotional regulation. These findings are discussed, as well as the limitations of the study and the possible future lines to follow.

**Key words:** flourishing, emotional regulation, higher education, physical exercise

## Tabla de contenidos

Introducción	1
Método	11
Participantes	11
Medición	12
Procedimiento	16
Análisis de resultados	16
Resultados	19
Discusión	23
Referencias	31
Apéndices	51
Apéndice A: Consentimiento informado	51
Apéndice B: Ficha de datos	52
Apéndice C: Confiabilidad por consistencia interna	54

La transición del colegio a la universidad resulta ser un proceso difícil y complejo; esto se debe a la incorporación a una nueva etapa educativa, la cual implicaría cambios a nivel cognitivo, emocional y social (Lozano, 2014; Rodríguez-Ayan & Sotelo, 2014; Yau, Sun & Cheng, 2012). A diferencia del colegio, el ámbito universitario conlleva a responder situaciones estresantes, donde el estudiante se esfuerza por lograr las metas profesionales y evitar el fracaso académico (Moreno, et al., 2018; Soares, Almeida & Guisande, 2010). Algunos cambios experimentados son el cambio de residencia, aprender a vivir de manera independiente, conocer nuevas personas, convivir con ellas y resolver problemas con los que anteriormente no se habían topado (Cooke, et al., 2006; Pérez, 2016).

Dichos cambios determinan, en cierta medida, los estilos de vida del individuo, siendo algunos protectores o de riesgo para su salud (Bastías & Stiepovich, 2014). Por ejemplo, un grupo de autores argumenta que las demandas académicas tales como realizar tareas, presentación de trabajos, falta de tiempo para estudiar para los exámenes y las continuas evaluaciones generan agotamiento emocional e insatisfacción (Caballero, Abello & Palacios, 2007; Rodríguez, et al., 2015). En el Perú, un informe realizado en base a una muestra de 281 estudiantes de una universidad de Lima, encontró que 22% consume alcohol u otra droga cuando experimenta situaciones complejas, 67.7% no respeta sus horarios de sueño y 20.4% consumen bebidas azucaradas (Chau & Saravia, 2014). En ese sentido, las demandas académicas se relacionan con el incremento de conductas de riesgo como el consumo de sustancias psicoactivas, poco descanso e inadecuada alimentación, las cuales perjudican el bienestar de los estudiantes universitarios (Fuentes, et al., 2015; Moreno et al., 2018).

Por ello, es importante que en la etapa universitaria, se adopten hábitos saludables para afrontar las múltiples situaciones académicas y que estas sean consolidadas incluso en su vida adulta (Espinoza, et al., 2011), pues en esta etapa, se espera que el estudiante haya logrado no solo un completo desarrollo físico y cognitivo, sino que esté próximo a desenvolverse como un ser adulto maduro y capaz de asumir la responsabilidad de cuidarse y cuidar a otros. Esto implica que llegue a adoptar un estilo de vida saludable e implementar conductas en pro de mantener un buen estado de salud en general (Becerra, 2016). Por ende, es crucial prestar atención a esta etapa de vida ya que si bien se goza de un óptimo estado de salud, es durante ésta que se desarrollan e instalan patrones de comportamientos beneficiosos o de riesgo para la salud (Berger, 2007). Una de las conductas saludables de mayor interés es la práctica de ejercicio físico, la cual está estrechamente relacionada con una mejora de la calidad o satisfacción con la vida en aquellas personas que lo practican (Goñi & Infante, 2010; Ku, Fox, & Chen, 2016).

El ejercicio físico es una forma de actividad física el cual se desarrolla de manera frecuente y se enfoca en la mejora de la condición física (Cantón, 2001; D'Acunha, 2019; Rodrigues et al., 2021), además se caracteriza por ser estructurada, planificada y puede variar acorde al tiempo dedicado, el tipo e intensidad de la actividad. En relación a la intensidad, se recomienda la realización de por lo menos 150 minutos de actividad aeróbica de intensidad moderada o 75 minutos de actividad física aeróbica de intensidad alta por semana, las cuales deberán practicarse en sesiones de 10 minutos de duración como mínimo para obtener beneficios en la salud (OMS, 2017). Otra posibilidad es una combinación equivalente de actividades con alta y moderada intensidad. Por tanto, aquel que practique menos del tiempo establecido es calificado como sedentario. Cabe resaltar que, el ejercicio físico es ejecutado en el tiempo de ocio; por lo tanto, no se incluyen actividades físicas asociadas al trabajo, a labores domésticas o al deporte.

La práctica regular de ejercicio físico ha demostrado tener efectos positivos a nivel físico y psicológico. Respecto al primero, diversas investigaciones confirman que la práctica de ejercicios físicos reduce la presión arterial, reduce la obesidad, favorece el aumento de la masa muscular y fortalecimiento de los huesos (Jakicic, et al., 2018; Javier, Martínez & Martínez-González, 2003; Kokkinos, Narayan & Pittaras, 2019). Así también, a nivel psicológico, existen estudios que sostienen que la práctica de ejercicio mejora el estado de ánimo y reduce la depresión (Harvey, et al., 2018; Mammen & Faulkner, 2013; Olmedilla, Ortega & Candel, 2010), incrementa la autoestima (Moral-García, et al., 2018; Liu, Wu & Ming, 2015), favorece el afrontamiento del estrés (González & Ato, 2019; Mondoñedo, 2018; Muñoz & González, 2017) y reduce los niveles de ansiedad (Edwards, et al., 2018; Guerra, et al., 2017).

Tomando en cuenta el tipo de ejercicio que se practica, Elkington, et al. (2017) encontraron que el ejercicio aeróbico fomenta un estado de ánimo positivo y reduce la angustia. Por su parte, Mikkelsen (2009) señala que el ejercicio aeróbico reduce la ansiedad y trastorno de pánico a partir de intervenciones de corto plazo. Por otro lado, existen pocos estudios que describen el efecto del ejercicio anaeróbico o entrenamiento muscular. Respecto a este, se sabe que mejora en gran medida la ira, la confusión, la tensión y la depresión en comparación con las personas que no participan en ninguna actividad física (Infante, Fernández & Ros, 2012; Ortega, 2020).

En un estudio comparativo entre participantes con trastornos de ansiedad que realizaron ejercicio aeróbico (caminatas rápidas y trote) y ejercicios anaeróbicos (fuerza muscular, flexibilidad y relajación), se encontró que los puntajes de ansiedad mejoraron de manera similar en ambos grupos (Martinsen, Hoffart & Solberg, 1989). Por lo tanto, el ejercicio aeróbico puede

no ser la única forma de ejercicio que puede afectar positivamente la mejora del estado de ánimo, así los tipos de ejercicio tanto aeróbico como anaeróbico parecen ser igualmente efectivos para la salud integral de la persona.

Por otro lado, la realización habitual de ejercicio físico podría modificar la forma en que una persona responda a ciertos eventos emocionales, que pueden ser agradables o desagradables (Bernstein & McNally, 2017). Las emociones son respuestas experimentadas a partir de un evento significativo para la persona, tales como situaciones peligrosas o eventos sociales donde es necesario interpretar las conductas de otras personas (Gargurevich & Matos, 2010).

Diversos estudios sostienen que la práctica de ejercicio físico incrementaría las emociones positivas generando un estado de sentirse bien no solo al finalizar la rutina, sino con las actividades del día a día (Williams, et al., 2008; Williams, et al., 2012). El desarrollo de las emociones positivas a causa del ejercicio físico ayuda a ampliar la atención y las cogniciones. Con el tiempo, estas experiencias repetidas de cognición ampliada ayudan a las personas a descubrir y desarrollar una variedad de recursos: psicológicos (dominio del entorno), sociales (fuertes lazos sociales), cognitivos (creatividad) y físicos (mayor inmunidad contra enfermedades) (Fredrickson, 2013; Le Nguyen & Fredrickson, 2017; Pressman, Jenkins & Moskowitz, 2019) que, en última instancia, ayudan a las personas a afrontar situaciones complejas y a alcanzar el éxito (Datu & King, 2016; Prizmić-Larsen, et al., 2019).

En contraste, el ejercicio físico se ha relacionado con niveles más bajos de emociones negativas (Hogan, et al., 2014; Mata, et al., 2013). Las emociones negativas aluden a experiencias afectivas desagradables que generan respuestas fisiológicas. Se ha demostrado que el experimentar con mayor frecuencia e intensidad emociones negativas como miedo o tristeza, estas generarían enfermedades físicas y trastornos mentales (Dich, et al., 2019; Kunzmann, et al., 2019). Existiría una relación directa entre el sedentarismo y las emociones negativas. La literatura sostiene que la conducta sedentaria se asociaría a un estado de ánimo negativo afectando los recursos psicosociales y la atención, además existiría una alta probabilidad de desarrollar sintomatología depresiva (Teychenne, Ball & Salmon, 2010).

Respecto a las emociones, se ha encontrado que una de sus funciones esenciales es la adaptación al contexto, es decir, que el individuo responda de manera adecuada ante los sucesos vividos. Sin embargo, las emociones pueden no ser las adecuadas y podrían percibirse como problemáticas afectando el cumplimiento de tareas, calidad de vida y bienestar. Como consecuencia, las personas tratan de influir o regular sus experiencias emocionales, sobre todo al experimentar afecto negativo. Así, la regulación emocional es un proceso que se da a partir del ejercicio consciente del control de una serie de elementos relacionados con la experiencia

emocional (Gross, 1999). De acuerdo con Koole (2009), la regulación emocional permite redireccionar la emoción (positiva o negativa) para incrementar, mantener o disminuirla, ya sea alterando los elementos que anteceden a la emoción o modificando un aspecto de la emoción en sí misma según los objetivos de la persona (Gross & Thompson, 2007).

Para explicar cómo los individuos regulan las emociones Gross y Thompson (2007) propusieron el “Modelo del Proceso de Regulación Emocional”, a partir de cinco fases distintas del proceso. En primer lugar, la selección de la situación hace referencia a identificar una situación que pueda generar una emoción deseable. En segundo lugar, la modificación de la situación se refiere a modificar una situación externa o ambiente físico. En tercer lugar, el despliegue atencional referido a dirigir la atención dentro de una situación con el objetivo de influir en las propias emociones. En cuarto lugar, el cambio cognitivo consiste en la modificación del valor que se le atribuye a la situación para alterar el impacto emocional de la misma. Por último, la modulación de la respuesta que puede ser experiencial, comportamental o fisiológico.

Respecto a la relación con las variables académicas, el manejo de emociones tiene un gran impacto en el proceso de aprendizaje y en el rendimiento, ya sea favoreciéndolos o perjudicándolos (Herndon, et al., 2013; Pulido & Herrera, 2017; Santoya, Garcés & Tezón, 2018). Específicamente, las dificultades en la regulación emocional afectan los procesos de atención y selección (Gumora & Arsenio, 2002; Trentacosta & Izard, 2007). Por otro lado, diversas investigaciones señalan que existe una relación significativa entre la regulación emocional y distintas variables académicas, tales como: autoconcepto académico, compromiso, motivación, autoeficacia y la satisfacción académica (Balkis & Duru, 2015; Gargurevich, 2008; Kwon, Hanrahan & Kupzyk, 2017).

En cuanto a las estrategias de regulación emocional, existen dos con mayor relevancia siendo la reevaluación cognitiva y supresión expresiva las más estudiadas. La reevaluación consiste en modificar el proceso del surgimiento de la emoción para lograr cambios en el impacto que la emoción tendrá en el individuo (Gross & John, 2003). Esta estrategia se produce en los procesos antecedentes de la respuesta emocional, y por tanto, ocurre antes de que se haya generado por completo la respuesta. Por otro lado, la estrategia de supresión modula la respuesta del individuo ya que inhibe la expresión de la respuesta emocional (Gross & John, 2003). Dicha estrategia modifica el aspecto conductual de las tendencias de acción cambiando así el modo de expresión de respuesta emocional; sin embargo, no modifica la naturaleza de la emoción (Gross, 1998; Gross & John, 2003; Gross & Thompson, 2007).

Además de las dos estrategias ya mencionadas, también se han estudiado nueve estrategias de regulación cognitiva de las emociones, las cuales son agrupadas como estrategias desadaptativas y adaptativas. En el primer grupo, se encuentran: la estrategia de rumiación la cual consiste en pensar excesivamente en los pensamientos y sentimientos asociados a la situación displacentera; la catastrofización alude al hecho de tener pensamientos excesivos que enfatizan el miedo experimentado; el autoculparse alude a pensamientos que culpan a la misma persona por el evento experimentado; el culpar a otros hace referencia a pensamientos que atribuyen la culpa de lo sucedido al ambiente o a otras personas. Mientras que en el segundo grupo, poner en perspectiva alude a pensamientos que ayudan a disminuir y relativizar el evento estresante; la aceptación involucra vivir los eventos displacenteros sin juzgarlos; la reinterpretación positiva consiste en brindar un significado positivo al evento estresante, y finalmente; la refocalización de los planes consiste en pensar cuáles son los pasos a seguir para solucionar el problema (Garnefski & Kraaij, 2007; Medrano, et al., 2013).

Es importante resaltar que la práctica de ejercicio físico se relacionaría positivamente con una adecuada regulación emocional; en contraste, un estilo de vida sedentario se relacionaría con una desregulación emocional, por tanto, puede dar lugar a una excesiva labilidad emocional o a un déficit de afectos positivos, síntomas característicos de trastornos como el trastorno límite de la personalidad (Hervás & Vázquez, 2003; Linehan, 1993). En cuanto a las estrategias, las personas físicamente activas emplearían estrategias adaptativas como la reevaluación cognitiva que correlacionaría positivamente con el afecto positivo, vitalidad, optimismo, crecimiento personal, propósito en la vida, y negativamente con el afecto negativo y la depresión. En cuanto a las personas sedentarias emplearían estrategias mal adaptativas como la supresión que ha sido relacionada positivamente con el afecto negativo y la depresión, y ha correlacionado negativamente con el afecto positivo, el optimismo, el bienestar y el soporte social (Gross & John, 2003).

Por otro lado, las estrategias de regulación emocional han sido estudiadas en relación a variables sociodemográficas como género y edad. Respecto al género, los estudios reportan que las mujeres despliegan mayor atención emocional ante situaciones estresantes en comparación con los hombres quienes tratarían de evitar o contener sus emociones (Atúncar, 2017; Nolen-Hoeksema, 2012). Por lo que, las mujeres utilizan con mayor frecuencia las estrategias de rumiación, catastrofización y poner en perspectiva; mientras que, los hombres emplearían la supresión (Agüera et al., 2019; Geerken, Imeroni & Sarabia, 2015; Zimmermann & Iwanski, 2014). Respecto a la variable edad, los participantes más jóvenes utilizan más la estrategia de culpar a otros (Medrano et al., 2013). A partir de ello, se sugiere que cuando las personas van

creciendo aumentan su dominio sobre el funcionamiento emocional y se reducen las emociones negativas (Palumbo, et al. 2011; Sancho et al., 2019).

Otro concepto de igual relevancia de estudio para la actividad física en general, es el bienestar. La práctica de ejercicio físico a una intensidad entre moderada y vigorosa contribuye al sentido de bienestar. Es decir, la persona físicamente activa potencializaría sus habilidades y buscaría el crecimiento personal; ambos concebidos como los principales indicadores de un funcionamiento positivo y de una óptima calidad de vida (Balaguer, Castillo & Duda, 2008). Además, estas características permiten afrontar situaciones complejas (Strümpfer, 2002), como es el caso de la introducción al ámbito universitario en donde los estudiantes experimentan mayor estrés y necesitan de herramientas para una pronta adaptabilidad que les permita mantener una salud integral.

El bienestar es definido como el estado en el que el individuo reconoce sus cualidades para afrontar las adversidades y alcanzar una vida productiva y provechosa (Carr, 2004; Seligman & Csikszentmihalyi, 2000). La definición de bienestar surge a partir de la articulación de los conceptos basados en el crecimiento y desarrollo personal como la auto realización (Maslow, 1968), el funcionamiento pleno (Rogers, 1961) o la madurez (Allport, 1961). Pese a contar con sustento teórico, éstos conceptos no llegaron a tener un impacto significativo en el estudio del bienestar, pues sus procedimientos de medida carecían de confiabilidad y validez (Díaz, et al., 2006).

Por su parte, Ryan y Deci (2001) organizaron el estudio del bienestar en dos grandes paradigmas: uno relacionado con las vivencias placenteras (bienestar hedónico), y otro al desarrollo del potencial (bienestar eudaimónico). Algunos autores han extendido dicha clasificación y han utilizado el constructo bienestar subjetivo (*Subjective Well-being*) como principal representante de la tradición hedónica, y el constructo bienestar psicológico (*Psychological Well-being*) como representante de la tradición eudaimónica (Keyes, Shmotkin & Ryff, 2002).

El enfoque eudaimónico sostiene que el bienestar psicológico es el desarrollo máximo de las potencialidades humanas, cuya finalidad estaría ligada a encontrar el significado de la existencia mediante la percepción integral de factores como la superación, el logro personal y sentido de la vida (Keyes et al., 2002; Ryan & Deci, 2001). En ese sentido, el bienestar psicológico se relaciona con el crecimiento personal, el desarrollo de capacidades y con la ejecución de actividades que poseen un propósito importante para la vida del individuo, los cuales son indicadores principales del funcionamiento positivo (Meza, 2010; Ryff & Singer, 2008).

Desde el enfoque hedónico, el bienestar subjetivo es definido como la evaluación cognitiva y afectiva que tiene cada persona sobre la calidad de su vida (Diener, 2000). En otras palabras, el bienestar subjetivo representaría una medida de cuánto le gusta a una persona la vida que lleva (Cuadra & Florenzano, 2003; Scott & Isaacowitz, 2002). Además, estaría compuesto por elementos tanto afectivos como cognitivos. De esta manera, el bienestar subjetivo se expresa a través de la satisfacción con la vida o componente cognitivo, la expresión frecuente de emociones positivas y una limitada o de pocas emociones negativas (Díaz, 2001).

Cabe resaltar que el bienestar subjetivo y el bienestar psicológico no son consideradas perspectivas excluyentes sino, por el contrario, complementarias. Investigaciones coinciden con que el concepto de bienestar incluiría tanto componentes hedónicos como eudaimónicos, pues ambos forman parte del funcionamiento integral del individuo (Cubas, 2003; Keyes et al., 2002; Ryan & Deci, 2001). En otras palabras, ambas perspectivas contribuyen a la optimización del ser humano, a la búsqueda de nuevas metas y al crecimiento personal (Ryan & Deci, 2001).

Es así que, Diener et al. (2010) integraron ambas perspectivas, incorporando planteamientos propios del bienestar psicológico al bienestar subjetivo a partir de una visión multidimensional en la que se incluyen variables como propósito de vida, optimismo y autoestima. De esta manera, surge el término florecimiento (*flourishing*), el cual determina el nivel de funcionamiento psicosocial de un individuo, evaluando las relaciones interpersonales positivas y la contribución hacia el bienestar de otros (Ryan & Deci, 2001). Con respecto a los afectos, estos son los de tipo positivos y negativos, y hace referencia a las emociones y sentimientos que el sujeto experimenta en un episodio específico de su vida (Diener, Oishi & Lucas, 2009; Diener et al., 2010).

Las investigaciones realizadas en poblaciones universitarias señalan que los estudiantes presentan niveles de moderados a altos de bienestar (Barrantes-Brais & Ureña-Bonilla, 2015; De la Fuente, Parra & Sánchez-Queija, 2017; Howell & Buro, 2015; Villieux, et al., 2016). Sin embargo, Espejo (2019) encontró dentro de dicha población una relación positiva entre el bienestar psicológico y la actividad física como conducta de salud. Específicamente, los estudiantes universitarios presentan mayores niveles de bienestar cuando realizan actividades físicas como danza contemporánea (Meza, 2010), danza folklórica (Zapata, 2016) o deporte universitario a nivel competitivo (Mondoñedo, 2018).

Por otro lado, en un estudio realizado a 248 estudiantes costarricenses, se encontró niveles altos de bienestar subjetivo, es decir, reportaron altos niveles de satisfacción con la vida así como mayores niveles de afecto positivo (Barrantes-Brais & Uraña-Bonilla, 2015). Al relacionarlo con ejercicio físico, se encontró que la práctica de este, aumenta los niveles de

satisfacción con vida en la etapa universitaria (Pengpid & Peltzer, 2019a; Rojas & Fallas, 2017). Así, la adopción de un estilo de vida activo y la capacidad de ejecutar las actividades diarias con eficacia pueden tener un impacto positivo sobre cómo los jóvenes se sienten y cómo otros los ven (González, Huéscar & Moreno, 2013).

Respecto al género, investigaciones peruanas han encontrado que los estudiantes varones presentan mayores niveles de afecto positivo y menores niveles de afecto negativo (Becerra, 2016; Mondoñedo, 2018), lo que coincide con otros estudios en poblaciones similares (Diener et al., 2010; Silva & Caetano, 2011) y población no universitaria (Benzaquen, 2016; Wakeham, 2014). En contraste, en una reciente investigación compuesta por 101 estudiantes universitarios se reportó que los varones presentan mayores niveles de afecto negativo en comparación con las mujeres siendo el tamaño de la diferencia pequeña y no se encontraron diferencias en afecto positivo respecto al género (Jave, 2019).

Por otro lado, la relación entre edad y bienestar en adultos tempranos no es del todo clara. Becerra (2016) encontró una relación significativa entre la edad y florecimiento, siendo los alumnos de últimos ciclos quienes presentan mayores niveles de bienestar. Otras investigaciones señalan que los más jóvenes y los mayores tienden a tener mayores puntajes de bienestar que los de edad media (Blanchflower & Oswald, 2008; Huppert, 2009). En oposición, Mondoñedo (2018) y Jave (2019) no reportan relaciones significativas entre la edad y el florecimiento en sus investigaciones. En cuanto al afecto, se ha encontrado una relación estadísticamente significativa entre el afecto negativo y la edad, donde a mayor edad, mayores serían los niveles de afectividad negativa; mientras que, no se encontraron relaciones significativas entre la edad y afecto positivo (Jave, 2019). Por su parte, Mondoñedo (2018) no encontró correlaciones entre el afecto y la edad de los participantes.

Es importante recalcar que, en el contexto peruano, la mayoría de investigaciones académicas se han centrado en la emoción y motivación en poblaciones de deportistas destacados como se aprecian en los estudios realizados por Vernal (2014), Herrera (2015) y Espinoza (2019). En contraste, son pocos los estudios académicos tales como los realizados por Guimet (2011) y D'Acunha (2019) que exploran los efectos a nivel psicológico de la práctica de ejercicio físico en poblaciones adultas. Por ello, sería pertinente profundizar su estudio con los constructos de autorregulación emocional y bienestar.

A partir de la información teórica y empírica, se puede apreciar que la regulación de las emociones tiene efecto a nivel afectivo, cognitivo y social (Gross, 2015; Gross & Thompson, 2007); asimismo, influye en el bienestar (Ryff & Singer, 2008). Tanto la regulación emocional como el bienestar están involucrados en la salud del individuo a partir del contexto (Mairean,

2015). En relación a ello, entre los principales problemas encontrados en los estudiantes universitarios están las dificultades emocionales, tales como sintomatología ansiosa, depresiva o estrés. Como consecuencia, éstas dificultades podrían afectar la salud y desarrollo integral de los estudiantes pues lamentablemente las universidades no brindarían las suficientes herramientas que potencialicen los recursos propios de regulación (Cova, et al., 2007).

Es así que, la importancia del estudio del bienestar no solo radica por ser deseable en sí mismo, sino que involucra características, actitudes y conductas favorables que permiten al individuo alcanzar una vida gratificante (Diener et al., 2009). Entre ellas, ser más voluntariosos, tener comportamientos productivos, ser motivadores, entusiastas y energéticos; en ese sentido, cuanto mayor bienestar y satisfacción se experimente, mejor será la apreciación personal y un adecuado dominio del entorno (Casullo & Castro, 2000; Myers, 2000). En universitarios, los niveles altos y moderados de bienestar psicológico se han relacionado con buenos niveles de dedicación, autoeficacia académica y satisfacción con el estudio, así como con bajos niveles de propensión al abandono (Carranza, Hernández & Alhuay, 2017; Vargas, 2018; Velásquez et al., 2008).

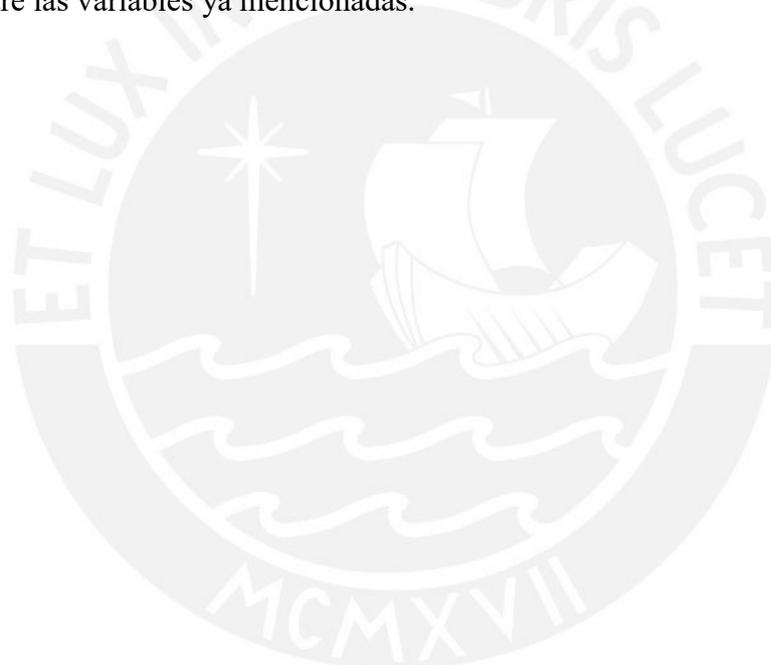
En ese sentido, el estudio del bienestar puede ser muy importante para el éxito académico y el logro de las metas personales y profesionales de los jóvenes universitarios (Rosa et al., 2015). A partir de ello, sería relevante conocer los factores relacionados con el bienestar en los estudiantes universitarios ya que mediante dicha información se podría desarrollar estrategias de intervención más efectivas según las características de la población universitaria de Lima. En este caso, la promoción de un estilo de vida saludable permite la adopción de ciertas prácticas o conductas que pueden llevar a mejorar los niveles de bienestar en los estudiantes, así como también, evitar conductas que afecten negativamente su salud, como el consumir alcohol u otras drogas (Bastías & Stiepovich, 2014).

Tomando en cuenta los datos descriptivos de investigaciones realizadas en universidades, gran porcentaje de los estudiantes no realiza ejercicios físicos (61%) o presentan bajos niveles de actividad física (55.2%) (Becerra, 2016; Yapo, 2014). Con resultados similares, en un reciente estudio, se encontró que el 63.5% de un total de 1073 estudiantes pertenecientes a una universidad privada de Lima nunca realiza o practican algo de ejercicio físico (Cassaretto, Martínez & Tavera, 2020). Ésta cifra es preocupante ya que la realización de ejercicio físico ayuda a los jóvenes a mejorar su calidad de vida con beneficios no solo en lo físico, sino también psicológicos. El mantenerse activo da la posibilidad de sentirse capaz de hacer múltiples tareas de manera eficaz, aumentar el humor y autoconcepto; además la práctica de ejercicio físico ayuda a conservar las habilidades hasta edades mayores, lo que implicaría

poseer una prolongada sensación de bienestar (Biddle & Ekkekakis, 2007; Gil & Contreras, 2005; Jiménez-Martín & Durán, 2005; Reigal, et al., 2012).

A partir de lo previamente descrito, la presente investigación tiene como objetivo general comparar los niveles de bienestar y regulación emocional entre estudiantes que realizan y no realizan ejercicio físico de una universidad privada de Lima. Asimismo, se plantean como objetivos específicos conocer las diferencias entre el bienestar y regulación emocional en función a características sociodemográficas como el género y edad; y otras asociadas al ejercicio físico como el tiempo de práctica mensual, el tipo de ejercicio físico realizado, la frecuencia semanal de entrenamiento y el tiempo de entrenamiento semanal.

Para tal fin, se evaluará en un único momento y de manera individual y voluntaria a los estudiantes universitarios que realizan y no realizan ejercicio físico para luego realizar una comparación entre las variables ya mencionadas.



## Método

### Participantes

La muestra estuvo conformada por 142 estudiantes de una universidad privada de Lima, siendo el 47.9% hombres y el 52.1% mujeres. El rango de edades fue entre 18 y 28 años ( $M=19.95$ ;  $DE=2.223$ ), entre los primeros y últimos ciclos de estudios. Los participantes fueron seleccionados dada su disponibilidad a participar en el estudio. Los participantes fueron elegidos en función a la pertenencia a dos grupos, uno de estudiantes que realiza ejercicio físico de manera regular y otro grupo que no lo realiza, sus datos fueron recogidos en una ficha de datos con preguntas específicas para el grupo de estudiantes que se ejercita.

Respecto al primer grupo, 73 estudiantes universitarios practican ejercicio físico, 34 mujeres (46.6%) y 39 hombres (53.4%), correspondientes en su gran mayoría a las facultades de Estudios Generales Letras (31.5%) y Estudios Generales Ciencias (20.5%). En relación al ejercicio físico, los participantes realizan en promedio 4 días de ejercicio semanal ( $M=4.25$ ,  $DE=1.103$ ), entrenando aproximadamente 369 minutos semanales ( $M=369.25$ ,  $DE=184.251$ ). Además, tendrían 13 meses practicando ejercicio físico ( $M=13.85$ ,  $DE=22.097$ ). En cuanto al tipo de actividad, 29 (39.7%) realizan solo actividad aeróbica; 22 (30.1%) realizan solo actividad de fortalecimiento muscular y 22 (30.1%) ambas. En relación a la intensidad, 32 (43.8%) realizan actividad moderada, 22 (30.1%) vigorosa y 19 (26%) una combinación de ambas.

Se consideraron como criterios de inclusión para el primer grupo que los participantes realicen, como tiempo promedio semanal, un mínimo de 150 minutos semanales de actividad aeróbica moderada, o al menos 75 minutos semanales de actividad aeróbica vigorosa, o una combinación de ambas que en minutos sea equivalente a ambas. Respecto a la frecuencia, actividades aeróbicas debían ser realizadas, a lo largo de la semana, en sesiones de 10 minutos como mínimo. Además, los participantes debían encontrarse practicando ejercicio físico durante al menos 1 mes.

Sobre el segundo grupo, 69 estudiantes universitarios no practicaban ejercicio físico, 40 mujeres (58%) y 29 hombres (42%), correspondientes en su mayoría a la facultad de Estudios Generales Letras (36.2%). Además, 50 participantes consideraban su estado de salud regular (72.5%), 15 consideraban tener una buena salud (21.7%) y 4 percibían una mala salud (5.8%). Tanto para el primer y segundo grupo se les informó sobre los objetivos de la investigación y la confidencialidad con la que sería tratada la información brindada respetando el anonimato en

todos los casos y la participación voluntaria mediante la entrega de un consentimiento informado.

## **Medición**

Para medir los niveles de bienestar y regulación emocional en estudiantes universitarios, se utilizaron las escalas de Florecimiento y la Escala de Experiencia Positiva y Negativa (SPANE), el Cuestionario de Regulación Cognitiva de las Emociones (CERQ) y el Cuestionario de Regulación Emocional (ERQ). Dichos instrumentos se encuentran adaptados al contexto peruano.

La escala de Florecimiento cuenta con ocho ítems con respuestas tipo Likert con siete opciones que van desde “totalmente en desacuerdo” a “totalmente de acuerdo”. Describen áreas importantes del funcionamiento del individuo. Los puntajes obtenidos van de 8 a 56 puntos, donde los más altos reflejan percepción positiva de sí mismos en las áreas evaluadas (Diener et al., 2010). Por su parte, SPANE mide los sentimientos subjetivos de bienestar y malestar en una escala de 12 ítems, seis de afecto positivo (SPANE-P) y seis de afecto negativos (SPANE-N). Las respuestas son de tipo Likert con 5 alternativas donde 1 significa “casi nunca o nunca” y 5 “muy seguido o siempre”. Los puntajes tienen valores entre 6 y 30 (Diener et al., 2010).

Para validar la versión original de la escala de Florecimiento, se evaluó a 689 estudiantes de seis universidades de Estados Unidos y Singapur, encontrando un adecuado funcionamiento con un índice de consistencia interna de .87 y un coeficiente test-retest de .71 (Diener et al., 2010). El análisis factorial exploratorio mostró un solo factor que explicaba el 53% de la varianza de la prueba. La validez convergente de esta escala se llevó a cabo con la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff y Singer (2008), la Escala de Satisfacción de Necesidades (BNS) de Ryan y Deci (2000), la Escala de Satisfacción con la Vida de Diener, et al. (1985) y la Escala de Optimismo Revisada (LOT-R) de Scheier, Carver y Bridges (1994). Las correlaciones fueron fuertes, positivas y significativas.

Paralelamente, la SPANE mostró un funcionamiento adecuado con índices de consistencia interna altos (.87 para la SPANE-P; .81 para la SPANE-N; y .89 para la SPANE-B) y niveles de estabilidad temporal ligeramente menores (.62 para la SPANE-P; .63 para la SPANE-N; y .68 para la SPANE-B). El análisis factorial exploratorio de la escala se realizó por separado para cada uno de los componentes emocionales. Para la SPANE-P se encontró un solo factor que explicaba el 61% de la varianza; para la SPANE-N también se halló un solo factor que explicaba el 53% de la varianza. La correlación entre ambas dimensiones fue de -.60. Para la validez convergente se correlacionó con las escalas PANAS de Watson, Clark y Tellegen

(1988), el ítem de medición de la felicidad de Fordyce (1988) y la Escala de Felicidad (SHS) de Lyubomirsky y Lepper (1999), encontrándose correlaciones fuertes con todas las escalas.

Estas escalas han sido investigadas además en dos muestras portuguesas (Silva & Caetano, 2011) y una muestra canadiense (Howell & Buro, 2015). En todas se encontraron niveles altos de consistencia interna, así como una estructura unifactorial para la escala de Florecimiento y bifactorial para la SPANE. La validez convergente y divergente también dio resultados significativos y coherentes.

Cassaretto y Martínez (2017) se encargaron de la traducción y adaptación de las escalas a este contexto, con la participación de expertos en traducción y lingüística y siguiendo las pautas de la International Test Commission (ITC). En un primer estudio se evaluó a 653 estudiantes de una universidad privada de Lima. Los resultados demostraron la fiabilidad de la prueba mediante coeficientes de alfa de Cronbach de .89, .91 y .87 para las escalas de Florecimiento, SPANE-P y SPANE-N respectivamente. Asimismo, las correlaciones ítem-test en todos los casos son superiores a .50. Se realizó un análisis factorial exploratorio en cada una de las escalas obteniendo cargas superiores a .60 en todos los ítems. Además, se encontró un solo factor para la escala de Florecimiento que explica el 56.82% de la varianza; para la SPANE-P un factor con 69.49% de varianza explicada y un factor para la SPANE-N con 61.56% de la varianza explicada, además de descriptivos bastante similares a otros estudios (Cassaretto & Martínez, 2017).

Posteriormente, para la validez convergente y divergente se contó con otra muestra de 201 estudiantes de una universidad privada de Lima, con edades entre 16 y 28 años. Las medidas usadas fueron la Escala de Optimismo (LOT-R), la Escala de Afectividad Positiva y Negativa (PANAS), la Escala de Satisfacción con la Vida (SWLS) y la Escala de Bienestar Psicológico (BIEPS-A). Todas las correlaciones fueron significativas y coherentes. En esta muestra también se evaluó la consistencia interna encontrando índices de alfa de Cronbach de .86 para florecimiento, .85 para SPANE-P y .79 para SPANE-N. Se realizó un análisis factorial confirmatorio mediante el índice de ajuste corregido Satorra-Bentler, que mostró índices adecuados para ambos modelos. Asimismo, se encontró que todas las cargas factoriales fueron significativas, variando entre 0.31 y 0.89 para la SPANE y entre 0.61 y 0.79 para la escala de florecimiento. Se pudo verificar que la estructura factorial planteada es adecuada (Cassaretto & Martínez, 2017).

En el presente estudio, se encontró niveles adecuados de confiabilidad por consistencia interna con un alfa de Cronbach .84 para la escala de Florecimiento, .81 para SPANE-P y .71 para SPANE-N (Apéndice C).

Para medir la variable de regulación emocional, se usó el Cuestionario de Regulación Cognitiva de las Emociones (CERQ), el cual fue elaborado por Garnefski, Kraaij y Spinhoven (2001) en su versión traducida al español por Medrano et al. (2013) y validada en el Perú por Domínguez y Medrano (2016). Dicho cuestionario busca conocer qué piensan las personas luego de haber experimentado una situación estresante o amenazante. La escala consta de 36 ítems, los cuales se puntúan en una escala Likert de cinco puntos, donde 1 es casi nunca y 5 es casi siempre. Ésta cuenta con nueve sub escalas (rumiación, catastrofización, auto-culparse, culpar a otros, poner en perspectiva, aceptación, focalización positiva, reinterpretación positiva y focalización en los planes), cada una de las cuales consta de 4 ítems. Para obtener una puntuación por cada sub escala, se deben sumar los puntajes de los ítems que pertenecen a ésta, los cuales pueden ir de 4 a 20 (Garnefski et al., 2001; Garnefski, et. al., 2002; Garnefski & Kraaij, 2007).

La versión original de la prueba fue aplicada a dos muestras en Holanda, tanto a una población de adolescentes (487) (Garnefski et al., 2001) como a una de adultos (611) (Garnefski & Kraaij, 2007). En ambos grupos se estudió la estructura factorial del CERQ mediante un análisis de componentes principales (ACP) con rotación varimax, del cual se extrajeron nueve factores. En el caso de los adolescentes estos nueve factores explican un 64.6% de la varianza, con comunalidades entre .43 y .73 (Garnefski et al., 2001); mientras que en la población de adultos tales factores explican un 68.6% de la varianza, con comunalidades entre .52 y .79 (Garnefski & Kraaij, 2007). Asimismo, en esta última muestra también se llevó a cabo un análisis factorial confirmatorio (AFC), con el objetivo de evaluar el modelo de nueve factores obtenido con la muestra de adolescentes, donde los índices de ajuste indicaron la viabilidad del modelo:  $\chi^2 (560) = 558.79$ ;  $p = 0.51$ ; CFI = 0.97. Para la población de adolescentes se expusieron evidencias de confiabilidad por consistencia interna, con un alfa de Cronbach que va de .68 a .83. Asimismo, las correlaciones test-retest, a los 5 meses de la aplicación, se encontraron en un rango entre .40 y .60 (Garnefski et al., 2001; Garnefski et al., 2002). Por su parte, en la muestra de adultos se hallaron evidencias de confiabilidad por consistencia interna, con un alfa de Cronbach que va de .75 a .87; en tanto las correlaciones test-retest, al año de la primera aplicación, oscilan entre .48 y .65 (Garnefski & Kraaij, 2007).

El CERQ ha sido adaptado a diferentes países como Suiza (Jermann, et al. 2006), China (Zhu, et al. 2008), Rumania (Perte & Miclea, 2011), Turquía (Tuna & Bozo, 2012), Irán (Abdi, Taban & Ghaemian, 2012), España (Domínguez-Sánchez, et al., 2013), Argentina (Medrano et al., 2013), entre otros. En el Perú, el presente cuestionario fue validado por Domínguez y Medrano (2016) en una muestra de 345 estudiantes universitarios limeños. Mediante el uso de

un análisis factorial confirmatorio (AFC) se obtuvo el siguiente índice de ajuste:  $\chi^2 (558) = 1007.4302$   $p = 0.48$ ; CFI = 0.942; y se hallaron evidencias de confiabilidad por consistencia interna, con un alfa de Cronbach que va de .58 a .74. Así también, se hallaron evidencias de validez convergente entre las escalas de Cansancio Emocional (ECE) y Bienestar Psicológico (BIEPS-A) y cada una de las estrategias de regulación emocional.

En el presente estudio se hallaron evidencias de confiabilidad por consistencia interna con un alfa de Cronbach para cada una de las escalas, que van del .59 al .79 (Apéndice C). Respecto a la escala de Aceptación, el alfa de Cronbach aumentó de .47 a .64 al eliminar el ítem 25 (“pienso que no puedo cambiar nada al respecto”). Su baja magnitud podría deberse a la connotación conceptual del ítem que alude más a un proceso cognitivo de resignación (conformarse y mantenerse con el estado emocional negativo) que de aceptación (confirmar la experimentación de emociones negativas) (Domínguez & Medrano, 2016; Medrano & Trógolo, 2014).

Además, se utilizó el Cuestionario de Regulación Emocional (ERQ) elaborado por Gross y Thompson (2007), y adaptado en el Perú por Gargurevich y Matos (2010), el cual evalúa dos estrategias de regulación emocional: reevaluación cognitiva y supresión. El ERQP consta de diez ítems, los cuales se puntúan en una escala Likert de siete puntos, donde 1 es totalmente de acuerdo y 7 totalmente en desacuerdo. Ésta prueba cuenta con dos sub escalas, la de reevaluación cognitiva que consta de seis ítems, y la de supresión que está compuesta por cuatro ítems (Gross & Thompson, 2007). La versión original de la prueba fue validada en cuatro muestras, en todas las cuales se estudió la estructura factorial del ERQ mediante un análisis factorial exploratorio (AFE), con rotación Varimax, que arrojó dos factores en las cuatro muestras: reevaluación cognitiva y supresión; los cuales explican más de 50% de la varianza. Posteriormente, se realizó un análisis factorial confirmatorio (AFC) el cual reportó dos factores, en correspondencia a lo observado en el AFE (Gross & Thompson, 2007). Además, en la versión original se hallaron evidencias de confiabilidad por consistencia interna, con un alfa de Cronbach que oscila desde el .75 al .82 en la escala de reevaluación cognitiva, y de .68 a .76 en la escala de supresión. Así también, la prueba cuenta, por un lado, con evidencias de validez convergente, ya que la estrategia de reevaluación cognitiva correlacionó de manera positiva con la escala de afecto positivo del PANAS, mientras que correlacionó de manera negativa con la de afecto negativo. Por otro lado, también se exponen evidencias de validez divergente, al observarse que la estrategia de supresión correlacionó negativamente con la escala de afecto positivo, y no correlacionó de manera significativa con la escala de afecto negativo del PANAS (Gross & Thompson, 2007).

En el Perú la Escala de Regulación Emocional (ERQP) fue validada por Gargurevich & Matos (2010) en una muestra de 320 estudiantes universitarios de dos universidades privadas de Lima. Se expusieron evidencias de confiabilidad por consistencia interna con un alfa de Cronbach de .72 para la escala de reevaluación cognitiva, y de .74 para la escala de supresión. Asimismo, la validez convergente y divergente fue evaluada, como en la versión original, a partir de las correlaciones de las sub escalas del ERPQ y el PANAS. De esto se obtuvo que la estrategia de reevaluación cognitiva correlacionó positivamente con la escala de afecto positivo; que la escala de supresión correlacionó de manera positiva con la escala de afecto negativo; y también que se obtuvieron correlaciones negativas, no significativas, entre la escala de reevaluación cognitiva y la de afecto negativo, y la de supresión y afecto positivo.

En el presente estudio se hallaron evidencias de confiabilidad por consistencia interna con un alfa de Cronbach de .76 para la escala de reevaluación cognitiva, y de .71 para la escala de supresión.

### **Procedimiento**

En cuanto a la selección de los participantes, se contactó con ellos de manera presencial, es decir, se visitó los espacios de mayor concurrencia por los estudiantes dentro del campus universitario tales como rotondas de las facultades y comedores. Para evaluar al grupo de estudiantes que realizan ejercicio físico, se asistió al gimnasio y losas deportivas de la presente universidad. El proceso consistió, en ambos casos, de la presentación de la evaluadora y el tema de investigación a grandes rasgos. Seguidamente, se presentó el protocolo de aplicación en el siguiente orden: consentimiento informado, ficha de datos y pruebas psicológicas. Se resolvieron las dudas de los participantes y al finalizar, se recogieron los protocolos y se les agradeció por la participación. Se estima que el tiempo de aplicación fue de 15 minutos aproximadamente.

### **Análisis de resultados**

Para el procesamiento de los datos obtenidos se utilizó el programa Statistical Package Social Sciences (SPSS) versión v24. A continuación, se analizó la confiabilidad a través del coeficiente alfa de Cronbach mediante un análisis de consistencia interna para las dimensiones de las pruebas. Seguido a esto, se analizó la normalidad de las puntuaciones totales para cada escala con el contraste Kolmogorov Smirnov ya que el tamaño de la muestra fue superior a 50 ( $n=142$ ), el cual arrojó valores que indican una distribución no paramétrica. Ante la falta de

normalidad, se emplearon los coeficientes de asimetría ( $<|3|$ ) y curtosis ( $<|10|$ ) para confirmar que no hubiesen casos severos de no normalidad (Kline, 2010).

Al cumplir con dichos criterios, es decir, corroborar que la no normalidad no es severa, se realizaron contrastes de medias con el estadístico t de Student, comparando los puntajes obtenidos en las escalas entre ambos grupos. Luego, se realizaron análisis del tamaño del efecto utilizando la d de Cohen. Seguido a ello, se analizaron los datos con toda la muestra, para ello se realizaron comparaciones y correlaciones (estadístico r de Pearson) entre los puntajes obtenidos en las escalas y las variables sexo y edad. Para los análisis respecto a las variables asociadas al ejercicio físico, se realizaron correlaciones y contraste de Anova debido a que se consideraron más de dos categorías. Ante la homogeneidad de varianza, se empleó la prueba Scheffé para determinar dónde se hallaban las diferencias significativas encontradas en los análisis previos.





## Resultados

A continuación, se presentan los resultados obtenidos a partir de los objetivos planteados en la presente investigación. En primer lugar, se muestran los resultados del objetivo general que es comparar los niveles de bienestar y regulación emocional en los estudiantes que realizan y no realizan ejercicio físico. Luego, se presentan los resultados de las comparaciones en el grupo total de acuerdo al género y edad. Seguido a ello, los resultados de las variables previamente mencionadas (bienestar y regulación emocional) asociadas al ejercicio físico.

Con respecto al propósito principal (ver Tabla 1), se encontró que los estudiantes que realizan ejercicio físico reportaron mayores niveles de florecimiento y afecto positivo y menor afecto negativo en comparación con los estudiantes que no realizan ejercicio físico. Respecto a la regulación emocional, los estudiantes que realizan ejercicio físico reportaron mayor uso de las estrategias reinterpretación positiva, focalización en los planes y focalización positiva, mientras que los estudiantes que no realizan ejercicio físico reportaron mayor uso de la estrategia catastrofización.

Tabla 1

*Comparaciones de medias entre estudiantes que se ejercitan y no se ejercitan*

	Se ejercitan (N=73)		No se ejercitan (N=69)		t	d
	M	DE	M	DE		
<b>BIENESTAR</b>						
Florecimiento	45.23	4.66	41.26	7.84	3.69	0.64
Afecto Positivo	23.66	2.99	20.74	3.56	5.34	0.89
Afecto Negativo	12.79	2.74	15.52	3.97	-4.79	-0.81
<b>REGULACIÓN EMOCIONAL</b>						
Catastrofización	9.38	2.98	10.77	2.93	-2.79	-0.47
Reinterpretación positiva	15.74	2.60	14.09	3.04	3.49	0.59
Focalización en los planes	16.22	2.21	15.14	2.38	2.79	0.47
Focalización positiva	13.68	2.97	12.17	3.04	2.99	0.50

N como total de participantes por grupo

Respecto a los objetivos específicos, en los datos obtenidos sobre bienestar en la muestra total se observó que, los hombres reportan mayores niveles de afecto positivo en comparación con las mujeres. No hubo diferencias en el nivel de florecimiento y afecto positivo. Por otro lado, los hombres hacen un mayor uso de la estrategia reinterpretación positiva, mientras que las mujeres hacen mayor uso de la estrategia catastrofización.

Tabla 2  
*Comparaciones de medias según género*

	Masculino (N=68)		Femenino (N=74)		t	d
	M	DE	M	DE		
<b>BIENESTAR</b>						
Afecto Positivo	22.97	3.64	21.57	3.36	2.39	0.40
<b>REGULACIÓN EMOCIONAL</b>						
Catastrofización	9.51	2.83	10.55	3.12	-2.07	-0.35
Reinterpretación positiva	15.53	2.55	14.39	3.17	2.35	0.40

N como total de participantes por grupo

En cuanto a la variable edad, se encontró una correlación directa y muy baja entre edad y las estrategias de regulación emocional poner en perspectiva y reinterpretación positiva.

Tabla 3  
*Correlación entre edad con Florecimiento y las estrategias de Regulación Emocional*

	Poner en perspectiva	Reinterpretación positiva
Edad	.19*	.19*

\*p<.05

Respecto a las características asociadas al ejercicio físico, se encontró que los estudiantes que realizan solo actividad aeróbica hacen un mayor uso de la estrategia rumiación en comparación con los estudiantes que solo realizan fortalecimiento muscular o ambas (actividad aeróbica y fortalecimiento muscular). En cuanto a la intensidad de la actividad física, no se encontraron diferencias significativas.

Tabla 4  
*Comparación de medias mediante un ANOVA para el tipo actividad física*

	Actividad aeróbica N=(29)		Ambas N=(22)		Actividades de fortalecimiento muscular N=(22)		F
	M	DE	M	DE	M	DE	
Rumiación	14.69	2.42	12.91	2.62	13.09	2.47	4.04

Como se observa en la tabla 5, se encontró una relación directa y baja entre frecuencia de entrenamiento semanal y la estrategia de supresión, lo cual podría significar que mientras

más tiempo tenga la persona practicando ejercicio físico, mayor uso hará de la estrategia supresión.

Tabla 5

*Correlaciones entre las variables asociadas al ejercicio físico y las estrategias de regulación emocional*

	Supresión
Frecuencia de entrenamiento semanal	.26*

\* $p < .05$

Además, se halló también una relación directa y moderada entre la frecuencia y los minutos de entrenamiento semanal ( $r = .52$ ,  $p < .01$ ), y una relación inversa y baja entre la frecuencia y la intensidad de entrenamiento ( $r = -.32$ ,  $p < .01$ ). Asimismo, se observó que los minutos de entrenamiento semanal poseen una relación directa y baja con el tiempo mensual ( $r = .34$ ,  $p < .01$ ) y una relación inversa y baja con la intensidad de entrenamiento ( $r = -.37$ ,  $p < .01$ ). Finalmente, se encontró que mientras más tiempo tenga la persona realizando ejercicio físico, menor será la intensidad de su entrenamiento ( $r = -.29$ ,  $p < .01$ ).



## Discusión

La práctica regular de cualquier actividad física es un tema ampliamente estudiado debido a los múltiples beneficios que brinda no solo para la salud física, sino también promueve una mejor función cognitiva y previene enfermedades neurodegenerativas (Bherer, et al., 2013; McKinney et al., 2016). En contraste, un estilo sedentario se asocia con el surgimiento de problemas de salud mental y mala calidad de sueño (Wu, et al., 2015). En el contexto peruano, diversas investigaciones se han enfocado en describir ciertas variables psicológicas en población deportista (Herrera, 2015; Mondoñedo, 2018; Shimokawa, 2016; Vernal, 2014) o en individuos que practiquen danza (Barzola, 2019; Meza, 2010; Zapata, 2016), pero existen escasos estudios centrados en la práctica de ejercicio físico (D'Acunha, 2019, Flores & Román, 2020).

Dentro de las variables psicológicas más estudiadas con relación a la actividad física y deporte se encuentran la motivación por la cual las personas realizan dicha actividad (Herrera, 2015; Vernal, 2014), actitudes (Fernández, 2016; Turpo, 2020), estrés (Ballena & Bravo, 2020; Mondoñedo, 2018) y bienestar (Huamán, 2017; López, 2018; Meza, 2010; Zapata, 2016). En contraste, existe poca evidencia científica sobre el uso de diversas estrategias de regulación emocional y cómo éstas modifican la forma en que la persona responde a sus emociones cuando tiene un estilo de vida más activo. Por ello, la presente investigación busca comparar la regulación emocional en estudiantes que realizan y no realizan ejercicio físico, además de comparar el nivel de bienestar entre ambos grupos.

Respecto al objetivo principal de la investigación, los resultados señalan que, en la población universitaria evaluada, existe una experiencia diferenciada de ciertos elementos del bienestar y regulación emocional en aquellos que realizan ejercicio físico en contraste con los estudiantes que no realizan dicha actividad. Específicamente, el sentido de bienestar y la vivencia de afectos positivos serían mayores en quienes practican ejercicio físico además presentarían poca experimentación de afectos negativos. Estos resultados coinciden con investigaciones que describen los niveles de bienestar o sus componentes en estudiantes que realizan alguna actividad física (Mondoñedo, 2018; Molina-García, Castillo & Pablos, 2007; Zapata, 2017). Asimismo, con aquellas investigaciones que indican mayor uso de estrategias de regulación emocional adaptativas en estudiantes (Canedo, et al., 2019; Mendoza, 2020; Sylvetsky, 2015).

La vivencia de florecimiento que se da en mayor proporción en estudiantes que realizan ejercicio físico es sustentada por estudios que señalan que las personas que se mantienen activas

realizando alguna clase de actividad física se sienten más eficaces cuando realizan sus actividades, asimismo son más optimistas que las personas inactivas y se comprometen con la realización de la actividad, favoreciendo la transformación de la intención en una conducta real. (Biddle & Ekkekakis, 2007; González et al., 2013; Kwan & Bryan, 2010). La práctica constante ayuda a que tales variables se conserven hasta edades avanzadas, lo que en general se puede relacionar a un mayor nivel de bienestar. Por otro lado, Fiorentino (2004) afirma que el ejercicio físico permite la liberación de hormonas y neurotransmisores que repercuten en el mejoramiento psicológico; así como también fomenta la relajación, sensación de control sobre uno mismo y sobre el propio cuerpo y, la evasión de pensamientos, emociones y conductas desagradables, lo que produce una mayor percepción del estado de bienestar.

En investigaciones similares se ha observado que las personas físicamente activas suelen adoptar conductas más saludables y tienden a mostrar una percepción de salud más favorable que aquellas físicamente inactivas (Jiménez, et al., 2006). En el presente estudio, los universitarios que realizan ejercicio físico percibirían una buena salud en contraste con el grupo sedentario quienes percibirían una salud regular. Como la literatura señala, la salud percibida está relacionada con la salud física y mental de los individuos, así como con su nivel de funcionalidad y bienestar (Chau & Saravia, 2014; Cornelisse-Vermaat, et al., 2006). Al investigar la relación entre ejercicios y hábitos saludables, se encontró que la realización de ejercicios físicos favorece la adherencia a prácticas saludables como una alimentación balanceada y mejor calidad de sueño; lo cual propiciaría un estilo de vida saludable y, paralelamente, contribuiría en la salud y bienestar del individuo (Angelucci, Cañoto & Hernández, 2017; Dohle, Hartmann & Keller, 2014; Kaushal & Rhodes, 2015).

Por otro lado, mediante el entrenamiento es posible desarrollar habilidades y recursos psicológicos que potencialicen el rendimiento al momento de ejecutar la rutina de ejercicios (Mella, et al., 2019). Estos a su vez podrían ser transferibles a otras áreas como la académica y personal (Briones, 2019; López, et al., 2020; Pengpid & Peltzer; 2019b). Las habilidades principales a desarrollar como parte del entrenamiento son el control de ansiedad y del estrés (Barbosa & Urrea, 2018; Wilner & Tone, 2014), la motivación (Fernández, Almagro & Sáenz-López, 2016; Gómez, Sánchez & Labisa, 2020), mejoramiento de la atención (Bullock & Giesbrecht, 2014; Llorens et al., 2015) autoeficacia (Cubas, 2017; Gözde, 2017; Niñerola, Capdevila & Pintanel, 2006) y compromiso con el aprendizaje (Martín, et al., 2018). Estos recursos que se promueven, guardan relación positiva con otras variables como inteligencia emocional, estabilidad emocional o autorregulación, afrontamiento de dificultades (Allen,

Stewart & Slyvaine, 2015), estados de humor más positivos, así como también con ciertas dimensiones del bienestar (Kazak, Lochbaum & Canpolat, 2021; Pengpid & Peltzer, 2019b).

Además, el ejercicio físico también suele reducir puntualmente el nivel del estado de ánimo depresivo, aunque suele ser más claramente observable en las personas depresivas. Cuando se ha estudiado este efecto en personas que no padecen depresión, se observa más bien un incremento del bienestar (un sentirse mejor), lo cual puede estar determinado por un incremento del afecto positivo y, en consecuencia, por una reducción del estado depresivo (Sandín, 2005). En ese sentido, existiría una relación directa entre el ejercicio físico y la generación de estados emocionales positivos vinculados al bienestar psicológico (Romero, Brustad & García, 2007).

Como se mencionó previamente, el ejercicio físico aumenta la segregación de ciertos neurotransmisores como por ejemplo la endorfina, la cual estaría asociada con la experimentación de estados de excitación o placer. También, reduce los niveles de cortisol, lo que significaría la reducción de estados no placenteros como el estrés (Moore, 1982; Clark, Lehmer & Simbeck, 2014). Así, las personas físicamente activas experimentarían con mayor intensidad emociones positivas en comparación con personas sedentarias (Fuentes, et al., 2017; Puertas, González & Sánchez, 2017). Además, la práctica de ejercicios permitiría tener una mayor capacidad para regular las emociones negativas y mantener las positivas (Navarro-Patón, Castedo & Basanta, 2013). En ese sentido, la vivencia empírica revela que tanto las emociones positivas como la salud física se influenciarían mutuamente (Kok et al., 2013).

Algunas investigaciones señalan que el incremento de las emociones positivas producto de la participación en la práctica de ejercicio físico podría aumentar la motivación de una persona para actuar, es decir, las emociones positivas pueden apoyar la adherencia y el mantenimiento de una conducta (ejercitarse), ya que la persona siente que es algo positivo para ella o porque quiere evitar las consecuencias negativas por no practicar dicha actividad (Carver, Sutton & Scheier, 2000; D'Acunha, 2019; Jihoon, Hyunsoo & Sungho, 2016). A su vez, la motivación puede replicarse en otros ámbitos como lo académico en donde los universitarios tienen diversos objetivos por alcanzar (Fernández, Almagro & Sáenz-López, 2016).

Respecto a las emociones negativas, en esta investigación se ha encontrado que los estudiantes universitarios sedentarios mostrarían mayor presencia de emociones negativas. Si bien las emociones negativas pueden tener una función adaptativa, preparando al organismo para ejecutar eficazmente la conducta exigida por las condiciones ambientales, su excesiva experimentación puede convertirse en trastornos clínicos o en la adherencia a conductas no saludables tales como mayor consumo de alcohol y tabaco, los cuales han sido reportados en

diversas investigaciones (Errisuriz, Pasch & Perry, 2016; Piqueras, et al., 2009; Rice & Van Arsdale, 2010). Asimismo, las emociones negativas influirían en la ingesta excesiva de alimentos lo que llevaría a un desequilibrio en la alimentación generando exceso de peso, obesidad o enfermedades crónicas.

Por ejemplo, en periodos de estrés producto de altas demandas ambientales, se desarrollan reacciones emocionales negativas que favorecerían el surgimiento de enfermedades relacionadas con el sistema inmune o, como ya se mencionó, determinados hábitos poco saludables, que a la larga pueden minar la salud (Becoña, Vázquez & Oblitas, 2004; Ramos, et al., 2006). Así, las emociones negativas afectarían la salud mental, ya que han sido asociadas con bajos niveles de satisfacción con la vida (Kaya, et al., 2015), prevalencia de depresión (Gutiérrez, et al., 2010), incremento de estados de ira y cansancio emocional (Moral, González & Landero, 2011).

Acorde a lo anterior, un grupo de investigaciones se ha dedicado al estudio de las consecuencias del burnout académico definido como la respuesta emocional negativa hacia los estudios, el cual se caracteriza por agotamiento, sentimiento de incompetencia como alumno y falta de eficacia respecto a las actividades académicas (Caballero, 2012; Caballero et al., 2007; Palacio, et al., 2012). De acuerdo con Maslach, Schaufeli y Leiter (2001), el burnout como consecuencia y respuesta al estrés crónico tiene implicaciones negativas sobre la salud mental, y, por ende, en el bienestar y calidad de vida del sujeto.

Por lo que respecta a la regulación emocional, los universitarios sedentarios del presente estudio utilizarían con mayor frecuencia la estrategia catastrofización, es decir, los estudiantes reflejan una valoración negativa que sobredimensiona una mala experiencia relacionándola con sus propias competencias académica. Esto a su vez, impactaría en la motivación, autoeficacia y compromiso con sus actividades, afectando directamente en su rendimiento posterior (Domínguez & Sánchez, 2017). Existe evidencia empírica que afirma que el uso de estrategias maladaptativas como autoculparse, rumiación, catastrofización y supresión se relacionan de manera positiva con sintomatología depresiva y ansiosa (Aldao & Nolen-Hoeksema, 2012; Aldao, Nolen-Hoeksema & Schweizer, 2010; D' Acunha, 2019). Específicamente, al realizarse un análisis de regresión, se encontró que la estrategia catastrofización es capaz de predecir en mayor grado la depresión y ansiedad en comparación con las demás estrategias (Domínguez, 2017). Por ello, es relevante realizar intervenciones preventivas en pro de la salud mental de los estudiantes universitarios.

En contraste, los universitarios que se ejercitan emplearían las estrategias cognitivas de reinterpretación positiva, focalización en los planes y focalización positiva. El uso de dichas

estrategias adaptativas podría deberse a que la actividad física es considerada un factor de contención frente a un estímulo inducido por el estrés psicológico, pues incrementa la modulación de la norepinefrina, dopamina y serotonina, aspectos que a su vez inciden en el mejoramiento de procesos cognitivos y de regulación emocional (Strasser & Fuchs, 2015; Zhang et al., 2019).

La reinterpretación positiva se centra más en los cambios cognitivos que permiten a una persona reevaluar positivamente una situación emocional (Gross & Thompson, 2007). Por lo que se emplean pensamientos positivos que dirijan la atención en algo particular con el fin de alcanzar el éxito. De este modo, el uso de la reinterpretación positiva estaría relacionado con experimentar afectos positivos durante la práctica de ejercicio físico (Wagstaff, 2014), que a su vez serían transferidos al responder las demandas académicas.

Estudios similares señalan que las personas físicamente activas muestran un mayor uso de reinterpretación positiva al lidiar con posibles estímulos estresores y generan múltiples soluciones alternativas ante un problema, por lo que la reinterpretación positiva puede dar pase a la creatividad en un contexto afectivo (Fink et al., 2017; Fink, Perchtold & Rominger, 2018; Perchtold-Stefan, et al., 2020). Asimismo, Wollenberg, Shriver y Gates (2015) encontraron que los estudiantes atletas de alto rendimiento poseen mejores habilidades de reevaluación positiva con respecto a los estudiantes no atletas, así como mayor satisfacción con su imagen corporal, autoestima y menor riesgo de desencadenar algún trastorno de conducta alimentaria.

Por otro lado, las estrategias reinterpretación positiva, focalización positiva y focalización en los planes se relacionan positivamente con el constructo autoeficacia académica (Domínguez & Sánchez, 2017), lo cual es beneficioso para los jóvenes que se encuentran en una formación educativa. Los estudiantes que utilizan la focalización en los planes serían capaces de concentrarse en pensar en los pasos necesarios para solucionar un problema o evitar que el evento desagradable vuelva a ocurrir (Guerrero, et al., 2017). Lo que indicaría que, la realización de ejercicios facilita la organización y establecimiento de metas para incluir dicha actividad como parte del estilo de vida de los universitarios, pese a la carga académica. Por otro lado, el usar la estrategia focalización positiva indicaría que los universitarios no se centrarían únicamente en lo negativo de la situación experimentada sino que son capaces de evocar algún momento que resulte satisfactorio para ellos mismos, generando un estado de calma en vez de preocupación por lo sucedido (Tuna & Bozo, 2012).

Con respecto a los objetivos específicos e integrando toda la muestra de participantes, se observa que los estudiantes varones presentarían mayor afecto positivo, lo cual ha sido reportado en grupos similares (Becerra, 2016; Mondoñedo, 2018). Esto puede sustentarse

debido a factores socioculturales los cuales influyen en una menor expresión de emociones negativas como tristeza o miedo en varones (Butler, Lee & Groos, 2007; Izquierdo, Martínez & Godoy, 2009). Respecto a la regulación emocional, los resultados revelan que los estudiantes varones usarían con mayor frecuencia la estrategia reinterpretación positiva. Una posible explicación sería que la estrategia mencionada implicaría la evaluación de los pensamientos antes de ejecutar una acción para proceder de la manera más asertiva y optimista posible, dependiendo de las alternativas que se presenten (Cabanach et al., 2018; Salomón, 2019), a diferencia de las mujeres quienes actuarían de manera más emocional. Por otro lado, las mujeres emplearían la estrategia catastrofización, ello revelaría un incremento en la intensidad de la respuesta emocional negativa causado por las exigencias académicas, asimismo el uso de esta estrategia podría indicar no poder seleccionar situaciones relevantes; ambos factores podrían complejizarse si es que las estudiantes no cuentan con las herramientas necesarias para organizarse y mejorar sus hábitos de estudio. (Domínguez, 2019). Esto es relevante porque la catastrofización se constituye como un factor de riesgo para el surgimiento de procesos psicopatológico como ansiedad y depresión (Domínguez, 2017; Giménez, Cuevas & Navarro, 2019).

Respecto a la edad, las investigaciones referentes al bienestar sostienen que éste variaría según la edad (Advíncula, 2018; Ryff, 2017), sin embargo, los resultados obtenidos señalan lo contrario. Si bien la muestra estuvo conformada por estudiantes de 18 hasta 28 años, la media (19 años) indicaría que la mayoría se encontraría en la etapa de adultez emergente, la cual se caracterizaría por la continuación de la exploración de la identidad, dependencia económica por parte de los padres, precariedad de experiencia laboral y relaciones de pareja no estables (Arnett, 2007; Gifre, Monreal & Esteban, 2011). Todos estos factores podrían explicar el motivo por el cual el bienestar en estudiantes sedentarios y físicamente activos no variaría acorde a la edad.

De la misma manera, las investigaciones referentes a la regulación emocional sostienen que sí existiría diferencia en el uso de estrategias acorde a la edad (Medrano et al., 2013; Palumbo et al., 2011; Velazco, 2019). Sin embargo, los resultados arrojados revelan una correlación directa y muy baja entre la variable edad y las estrategias de poner en perspectiva y reinterpretación positiva. Esto podría deberse ya que los jóvenes al encontrarse en la etapa de adultez emergente, aún experimentarían una cierta inestabilidad y poca madurez emocional. Por lo tanto, la inestabilidad emocional no permitiría transformar cognitivamente un evento desagradable y modificar su impacto emocional de manera positiva pesa a usar estrategias

adaptativas como lo son la reevaluación positiva y poner en perspectiva (Cornejo, 2018; Márquez-González, 2008; Oikawa, Nakano & Tabuchi, 2017).

Por otro lado, en la presente investigación se encontraron diferencias entre el tipo de ejercicios y la regulación emocional. Específicamente, los estudiantes que realizan solo actividad aeróbica emplearían la estrategia rumiación. Frente a ello, algunos estudios han indicado que los ejercicios físicos con mayor complejidad son más beneficiosos para la cognición en contraste con el simple ejercicio aeróbico (Best, 2010; Diamond, 2015). Según D' Acunha (2019), la actividad aeróbica no sería suficiente para evitar pensamientos repetitivos sobre una situación que genera malestar, a diferencia de los ejercicios de fortalecimiento muscular que demandarían mayor concentración pues se contabilizan las repeticiones de los ejercicios. Por lo tanto, las actividades aeróbicas darían mayor cabida para la reproducción de pensamientos repetitivos en vez de disfrutar de la actividad física en sí.

Además, los resultados revelaron una correlación entre la frecuencia con que se realizan los ejercicios físicos y la estrategia supresión, es decir, cuanto más días a la semana se realicen ejercicio físico, mayor evitación de contacto con las emociones negativas (D' Acunha, 2019). Por lo tanto, se podría suponer que la frecuente realización de ejercicios físicos no está siendo percibida por los jóvenes universitarios como una actividad que promueva una conexión entre el individuo y sus emociones sino que, por el contrario, está siendo usada como un espacio en donde el estudiante evita el contacto con las emociones negativas mediante el uso de una estrategia mal adaptativa como la supresión.

A partir de la investigación realizada, se concluye que la regular práctica de ejercicios físicos proporciona grandes beneficios para la salud de los estudiantes universitarios. Por un lado, favorece un óptimo funcionamiento psicosocial, sentido de propósito y optimismo que formarían parte del bienestar; por otro lado, fomentaría mayor uso de estrategias de regulación emocional adaptativas como la reinterpretación cognitiva. Por lo tanto, este estudio aporta datos preliminares que pueden proporcionar un ápice de luz al estudio de la regulación emocional, sentido de florecimiento y el ejercicio físico desde la psicología.

El contexto universitario contribuye no solo en el aspecto académico, sino en otros escenarios de la vida, determinando los hábitos, la forma de vincularse con otros y en la forma de afrontar las circunstancias. Por ello, es necesario plantear intervenciones sobre la regulación emocional y bienestar para promover la salud integral de los estudiantes y calidad de vida, los cuales garantizarían culminar con éxito la universidad. Si bien la universidad donde se ha realizado la presente investigación cuenta con un programa que promueve la realización de ejercicio, los resultados discutidos generan base para integrar y coordinar entre las unidades

académicas la implementación de intervenciones desde una perspectiva psicológica que ayuden a los estudiantes a evaluar de forma más funcional los eventos adversos que experimentan durante la etapa universitaria y a minimizar el impacto emocional que estos pueden causar, y por ende, mejor sus niveles de bienestar.

Es importante mencionar algunas limitaciones de la presente investigación. En primer lugar, el tamaño de la muestra no es del todo robusta para poder representar la heterogeneidad de la misma. En ese sentido, al ampliar la muestra se podría obtener mayor representatividad y diversidad en las características de los participantes. En segundo lugar, la manera en cómo se evaluaron a los participantes que practican ejercicio físico podría considerarse una limitación debido a la incomodidad y falta de coordinación previa para ser evaluados ya que muchos de ellos respondieron los cuestionarios al salir del gimnasio. Como consecuencia, un gran porcentaje de estudiantes no aceptaron participar en la investigación ya que comentaban tener clases luego del entrenamiento o preferían asearse. Por ello, se recomienda para las siguientes investigaciones reservar un espacio dentro del campus universitario el cual permita que los participantes puedan responder de manera cómoda y tranquila las pruebas psicológicas o realizar la evaluación de manera virtual.

Por otro lado, si bien se encontraron diferencias significativas en los niveles de bienestar y regulación emocional acorde al género tomando en cuenta la muestra total, sería pertinente que futuras investigaciones profundicen más sobre el tema agregando la variable ejercicio físico, es decir, si también existiría diferencias en los niveles de bienestar y uso de estrategias en mujeres y hombres que practican y no practican ejercicio físico. Finalmente, sería pertinente evaluar los niveles de bienestar y regulación emocional no solo en adultos emergentes sino también incluir otras etapas como la adolescencia, adultez intermedia o adultez tardía ya que como se ha mencionado la práctica de ejercicio es beneficiosa para la salud integral de la persona y afecta positivamente en su desenvolvimiento en diversos aspectos de la vida.

### Referencias Bibliográficas

- Abdi, S., Taban, S., & Ghaemian, A., (2012). Cognitive emotion regulation questionnaire: Validity and reliability of the Persian translation of the CERQ (36-item). *Procedia, Social and Behavioral Sciences*, 32, 2-7.
- Advíncula, C. (2018). *Regulación emocional y bienestar psicológico en estudiantes universitarios*. (Tesis de Licenciatura). PUCP - Lima.
- Agüera, Z., Paslakis, G., Munguía, L., Sánchez, I., Granero, R., Sánchez-González, J., Stewart, T., Jiménez-Murcia, S., & Fernández-Aranda, F. (2019). *Gender-Related Patterns of Emotion Regulation among Patients with Eating Disorders*. *Journal of Clinical Medicine*, 8(2), 161. doi:10.3390/jcm8020161
- Aldao, A., Nolen-Hoeksema, S., & Schweizer, S. (2010). Emotion-regulation strategies across psychopathology: A meta-analytic review. *Clinical Psychology Review*, 30(2), 217-237.
- Aldao, A. & Nolen-Hoeksema, S. (2012). The influence of context on the implementation of adaptive emotion regulation strategies. *Behaviour Research and Therapy*, 50(7), 493-501.
- Allen, M., Stewart, A., & Sylvain, L. (2015). Health-related behavior and personality trait development in adulthood. *Journal of Research in Personality* 59, 104-110. doi: 10.1016/j.jrp.2015.10.005
- Allport, G. W. (1961). *Pattern and growth in personality*. New York: Holt, Rinehart & Winston, Inc.
- Angelucci, L., Cañoto, Y., y Hernández, M. (2017). Influencia del estilo de vida, el sexo, la edad y el IMC sobre la salud física y psicológica en jóvenes universitarios. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 35(3), 531-546.
- Arnett, J. (2007). *Adolescence and emerging adulthood: A cultural approach*. Washington, DC: Prentice-Hall INC.
- Atúncar, G. (2017). *Actividad física, estrés percibido y autorregulación emocional en estudiantes universitarios de Lima*. (Tesis de Licenciatura). PUCP - Lima.
- Balaguer, I., Castillo, I., y Duda, J. (2008). Apoyo a la autonomía, satisfacción de las necesidades, motivación y bienestar en deportistas de competición: un análisis de la teoría de la autodeterminación. *Revista de Psicología del Deporte*, 17(1), 123-139.
- Balkis, M. & Duru, E. (2015). Procrastination, self-regulation failure, academic life satisfaction, and affective well-being: underregulation or misregulation form. *European Journal of Psychology of Education*, 31(3), 439–459. doi:10.1007/s10212-015-0266-5

- Ballena, J. y Bravo, J. (2020). *Estrés académico y actividad física en estudiantes de la carrera de arquitectura de una universidad privada de Lima Este*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Peruana Unión - Lima.
- Barbosa, S. y Urrea, A. (2018). Influencia del deporte y la actividad física en el estado de salud físico y mental: una revisión bibliográfica. *Revista Katharsis*, 25, 141-159.
- Barrantes-Brais, K. y Uraña-Bonilla, P. (2015). Bienestar psicológico y bienestar subjetivo en estudiantes universitarios costarricenses. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 17(1), 101-123.
- Barzola, K. (2019). *Relación entre la práctica de la danza folklórica y la motivación social con el bienestar psicológico en un grupo de jóvenes de dos universidades privadas de Lima*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Peruana Cayetano Heredia - Lima
- Bastías, E. y Stiepovich, J. (2014). Una revisión de los estilos de vida de estudiantes universitarios Iberoamericanos. *Ciencia y enfermería*, 20(2), 93-101.
- Becerra, S. (2016). Descripción de las conductas de salud en un grupo de estudiantes universitarios de Lima. *Revista de Psicología (PUCP)*, 34(2), 239-260. <https://dx.doi.org/10.18800/psico.201602.001>
- Becoña, E., Vázquez, F. y Oblitas, L. (2004). Promoción de los estilos de vida saludables. *Investigación en Detalle*, (5), 1-39.
- Benzaquen, C. (2016). *Bienestar y desórdenes alimenticios en bailarinas profesionales de ballet en el Perú*. (Tesis de Licenciatura). PUCP - Lima.
- Berger, K. (2007). *Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia*. Madrid: Médica Panamericana S.A.
- Bernstein, E. & McNally, R. (2017). Acute aerobic exercise helps overcome emotional regulation deficits. *Cognition and Emotion*, 31(4), 834-843.
- Best, J. (2010). Effects of physical activity on children's executive function: contributions of experimental research on aerobic exercise. *Dev. Rev.* 30, 331-351. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.01290>
- Bherer, L., Erickson, K. I., & Liu-Ambrose, T. (2013). A review of the effects of physical activity and exercise on cognitive and brain functions in older adults. *Journal of Aging Research*, 2013, 1-8.
- Biddle, S. & Ekkekakis, P. (2007). Physically active lifestyles and well-being. En F. Huppert, N. Baylis & B. Keverne (Eds.), *The Science of Well Being*, (pp. 141- 168). New York: Oxford University Press.

- Blanchflower, D. & Oswald, A. (2008). Is well-being u-shaped over the life cycle? *Social Science & Medicine*, 66, 1733-1749.
- Briones, F. (2019). *Actividad física y rendimiento cognitivo de estudiantes de bachillerato – educación básica de jóvenes y adultos*. (Tesis de Licenciatura). Universidad de Guayaquil - Guayaquil.
- Bullock, T. & Giesbrecht, B. (2014). Acute exercise and aerobic fitness influence selective attention during visual search. *Frontiers in Psychology*, 5. doi: 10.3389/fpsyg.2014.01290
- Butler, E., Lee, T., & Gross, J. (2007). Emotion regulation and culture: are the social consequences of emotion suppression culture-specific? *Emotion*, 7(1), 30.
- Caballero, C. (2012). *El burnout académico: Prevalencia y factores asociados en estudiantes universitarios del área de la salud de la ciudad de Barranquilla*. (Tesis de Doctorado). Universidad del Norte - Barranquilla.
- Caballero, C., Abello, R., y Palacios, J. (2007). Relación del burnout y el rendimiento académico con la satisfacción frente a los estudios en estudiantes universitarios. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 23(2), 98-111.
- Cabanach, R., Souto, A., González, L., y Corrás, T. (2018). Afrontamiento y regulación emocional en estudiantes de fisioterapia. *Universitas Psychologica*, 17(2), 1-13. doi: 10.11144/Javeriana.upsy17-2.aree.
- Cantón, E. (2001). Deporte, salud, bienestar y calidad de vida. *Cuadernos de psicología del deporte*, 1(1).
- Canedo, C., Andrés, M., Canet-Juric, M., y Rubiales, J. (2019). Influencia de las estrategias cognitivas de regulación emocional en el bienestar subjetivo y psicológico en estudiantes universitarios. *Liberabit*, 25(1), 25-39. <https://doi.org/10.24265/liberabit.2019.v25n1.03>
- Carr, A. (2004). *Psicología Positiva: La ciencia de la felicidad*. Ediciones Paidós Ibérica, S.A.: Barcelona.
- Carranza E., Hernandez, R., y Alhuay, J. (2017). Bienestar psicológico y rendimiento académico en estudiantes de pregrado de psicología. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 13(2), 133-146.
- Carver, C., Sutton, S., & Scheier, M. (2000). Action, emotion, and personality: Emerging conceptual integration. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26, 741-751.
- Cassaretto, M. y Martínez, P. (2017). Validación de las escalas de bienestar, de florecimiento y afectividad. *Pensamiento Psicológico*, 15(1), 19-31.

- Cassaretto, M., Martínez, P., y Tavera, M. (2020). Aproximación a la salud y bienestar en estudiantes universitarios: importancia de las variables sociodemográficas, académicas y conductuales. *Revista De Psicología*, 38(2), 499-528. <https://doi.org/10.18800/psico.202002.006>
- Casullo, M. y Castro, A. (2000). Evaluación de bienestar psicológico en estudiantes adolescentes argentinos. *Revista de Psicología de la PUCP*, 23(1), 35-67.
- Chau, C. y Saravia, J. (2014). Adaptación universitaria y su relación con la salud percibida en una muestra de jóvenes de Perú. *Revista Colombiana de Psicología*, 23(2), 269-284. doi: 10.15446/rcp.v23n2.41106
- Clark, C., Lehmer, E., & Simbeck, C. (2014). *Can spending time in the outdoors reduce stress?* Colorado: Fort Lewis College.
- Cooke, R., Bewick, B., Barkham, M., Bradley, M., & Audin, K. (2006). Measuring, monitoring and managing the psychological well-being of first year university students. *British Journal of Guidance & Counselling*, 34(4), 505–517.
- Cornejo, M. (2018). Modelo socio afectivo para mejorar la madurez emocional sustentado en las teorías de la inteligencia emocional en los estudiantes universitarios. *Rev. Tzhoecoen*, 10(3), 399-407.
- Cornelisse-Vermaat, J., Antonides, G., Van Ophem, J., & Van den Brink, H. (2006). Bodymass index, perceived health, and happiness: Their determinants and structural relationships. *Social Indicators Research*, 79(1), 143-158.
- Cova, F., Alvial, W., Aro, M., Bonifetti, A., Hernández, M., y Rodríguez, C. (2007). Problemas de salud mental en estudiantes de la Universidad de Concepción. *Terapia Psicológica*, 25(2), 105-112.
- Cuadra, H. y Florenzano, R. (2003). El bienestar subjetivo: Hacia una Psicología Positiva. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*, 12(1), 83-96.
- Cubas, M. (2003). *Bienestar subjetivo, bienestar psicológico y rendimiento académico en estudiantes universitarios*. (Tesis de Licenciatura) Universidad de Lima - Lima.
- Cubas, W. (2017). *Relación entre actividad física y su autoeficacia en estudiantes de nutrición de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos* (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Mayor de San Marcos - Lima.
- De la Fuente, R., Parra, A., & Sánchez-Queija, I. (2017). Psychometric properties of the flourishing scale and measurement invariance between two samples of Spanish university students. *Evaluation & the Health Professions*, 40(4), 409–424. doi:10.1177/0163278717703446

- D'Acunha, D. (2019). *Sintomatología depresiva y ansiosa y regulación emocional en adultos que realizan ejercicio físico*. (Tesis de Licenciatura). PUCP - Lima.
- Datu, J. & King, R. (2016). Prioritizing positivity optimizes positive emotions and life satisfaction: A three-wave longitudinal study. *Personality and Individual Differences*, 96,111-114.
- Díaz, D., Rodríguez- Carbajal, R., Blanco, A. Moreno- Jiménez, B., Gallardo, I., Valle, C., y Van Dierendonck, D. (2006). Adaptación española de las escalas de bienestar psicológico de Ryff. *Psicothema*, 18(3), 575-577.
- Díaz, G. (2001). El bienestar subjetivo: Actualidad y perspectivas. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 17(6), 572-579.
- Dich, N., Pieter, M., Kivimäki, M., & Doan, S. (2019). Life events, emotions, and immune function: Evidence from whitehall II cohort study. *Behavioral Medicine*. doi: 10.1080/08964289.2019.157007
- Diener, E. (2000). Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. *American Psychologist*, 55(1), 34-43.
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of personality assessment*, 49(1), 71-75.
- Diener, E., Oishi, S., & Lucas, R. (2009). Subjective well-being: The science of happiness and life satisfaction. En C. Snyder & S. López (Eds.), *Oxford Handbook of Positive Psychology*, (pp. 187-194). New York: Oxford University Press.
- Diener, E., Wirtz, D., Tov, W., Kim-Prieto, C., Choi, D., Oishi, S. & Biswas-Diener, R. (2010). New Well-being measures: Short scales to assess and positive and negative feelings. *Social Indicators Research*, 97(2), 143-156. doi: 10.1007/s11205-009-9493-y
- Diamond, A. (2015). Effects of physical exercise on executive functions: going beyond simply moving to moving with thought. *Ann. Sports Med. Res*, 2(1).
- Dohle, S., Hartmann, C., & Keller, C. (2014). Physical activity as a moderator of the association between emotional eating and BMI: Evidence from the Swiss Food Panel. *Psychology & health*, 29(9), 1062-1080.
- Domínguez, S. (2017). Influencia de las estrategias cognitivas de regulación emocional sobre la ansiedad y depresión en universitarios: análisis preliminar. *Salud Uninorte*, 33(3), 315-321.

- Domínguez, S. (2019). Diferencias de sexo en las estrategias cognitivas de regulación emocional: un reporte exploratorio en estudiantes universitarios. *Cultura: Revista de la Asociación de Docentes de la USMP*, 33, 319-327.
- Domínguez, S. y Medrano, L. (2016). Propiedades psicométricas del Cognitive Emotional Regulation Questionnaire (CERQ) en estudiantes universitarios de Lima. *Psychologia: Avances en la Disciplina*, 10(1), 53-67.
- Domínguez, S. y Sánchez, K. (2017). Uso de estrategias cognitivas de regulación emocional ante la desaprobación de un examen: el rol de la autoeficacia académica en estudiantes universitarios. *Psychologia*, 11(2), 99-112. doi: 10.21500/19002386.2716
- Domínguez-Sánchez, F., Lasa-Aristu, A., Amor, P., & Holgado-Tello, F. (2013). Psychometric properties of the Spanish version of the Cognitive Emotion Regulation Questionnaire. *Assessment*, 20(2), 253- 261.
- Edwards, M. K., Rhodes, R. E., Mann, J. R., & Loprinzi, P. D. (2018). Effects of acute aerobic exercise or meditation on emotional regulation. *Physiology and Behavior* (186). <https://doi.org/10.1016/j.physbeh.2017.12.037>
- Elkington, T., Cassar, S., Nelson, A., & Levinger, I. (2017). Psychological responses to acute aerobic, resistance, or combined exercise in healthy and overweight individuals: A systematic review. *Clinical Medicine Insights: Cardiology*, 11. doi:10.1177/1179546817701725
- Errisuriz, V., Pasch, K., & Perry, C. (2016). Perceived stress and dietary choices: The moderating role of stress management. *Eating Behaviors*, 22, 211-216.
- Espejo, S. (2019). *Conductas de salud y bienestar en estudiantes universitarios de Lima*. (Tesis de Licenciatura). PUCP - Lima.
- Espinoza, M. (2019). *Relación entre motivación deportiva y conductas de salud en deportistas universitarios*. (Tesis de Licenciatura). PUCP - Lima.
- Espinoza, L., Rodríguez, F., Gálvez, J., y MacMillan, N. (2011). Hábitos de alimentación y actividad física en estudiantes universitarios. *Revista Chilena de Nutrición*, 38(4), 458-465.
- Fernández, A. (2016). *Actitud hacia la actividad física en los estudiantes de Tecnología médica de la Universidad Privada Norbert Wiener*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Privada Norbert Wiener - Lima.

- Fernández, E., Almagro, B., y Sáenz-López, P. (2016). *Motivación, inteligencia emocional y actividad física en universitarios*. Universidad de Huelva: España.
- Fink A., Perchtold C., & Rominger C. (2018). Creativity and cognitive control in the cognitive and affective domains En Jung R. E. & Vartanian O. (Eds.), *The Cambridge handbook of the neuroscience of creativity*, (pp. 318–332). Cambridge: Cambridge University Press.
- Fink A., Weiss E., Schwarzl U., Weber H., de Assunção V., Rominger C., ... Papousek I. (2017). Creative ways to well- being: Reappraisal inventiveness in the context of anger- evoking situations. *Cognitive, Affective, & Behavioral Neuroscience*, 17, 94–105. 10.3758/s13415-016-0465-9
- Flores, M. F. y Román, A. (2020). Ejercicio físico, ansiedad e imagen corporal en mujeres universitarias de la ciudad de Arequipa. (Tesis de Licenciatura). Universidad Católica San Pablo – Arequipa.
- Fiorentino, M. (2004). Conductas de la salud. En L. Oblitas (Cord.) *Psicología de la salud y la calidad de vida*, 57-81. México: Internacional Thomson Editores.
- Fredrickson, B. (2013). Updated thinking on positivity ratios. *American Psychologist*, 68(9), 814–822. doi:10.1037/a0033584
- Fuentes, M., García, F., Gracia, E., y Alarcón, A. (2015). Los estilos parentales de socialización y el ajuste psicológico. Un estudio con adolescentes españoles. *Revista de Psicodidáctica*, 20(1), 117-138. doi: 10.1387/RevPsicodidact.10876
- Fuentes, N., Jaén, I., González, M., Moliner, D., y Pastor, C. (2017). Regulación emocional y práctica deportiva competitiva en la adolescencia. *Ágora de Salud*, 4(13), 123-131.
- Fordyce, W. (1988). Pain and suffering: A reappraisal. *American Psychologist*, 43(4), 276.
- Gargurevich, R. (2008). La autorregulación de la emoción y el rendimiento académico: El rol del docente. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria (RIDU)*, 4(1).
- Gargurevich, R. y Matos, L. (2010). Propiedades psicométricas del cuestionario de autorregulación emocional adaptado para el Perú. *Revista de Psicología*, 21(1), 192-215.
- Garnefski, N. & Kraaij, V. (2007). The cognitive emotion regulation questionnaire. *European Journal of Psychological Assessment*, 23(3), 141-149.
- Garnefski, N., Kraaij, V. & Spinhoven, P. (2001). Negative life events, cognitive emotion regulation and emotional problems. *Personality and Individual differences*, 30(8), 1311-1327.

- Garnefski, N., Legerstee, J., Kraaij, V., Van den Kommer, T., & Teerds, J. (2002). Cognitive coping strategies and symptoms of depression and anxiety: A comparison between adolescents and adults. *Journal of adolescence*, 25(6), 603- 611.
- Geerken, T., Imeroni, M., y Sarabia, S. (2015). *Relaciones del bienestar psicológico con la autorregulación emocional en estudiantes de la facultad de psicología de la universidad de Mar de Plata*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Mar del Plata, Argentina.
- Gifre, M., Monreal, P., y Esteban, M. (2011). El desarrollo de la identidad a lo largo del ciclo vital. Un estudio cualitativo y transversal. *Estudios de Psicología*, 32(2), 227–241. doi:10.1174/021093911795978180
- Gil, P. y Contreras, O. (2005). *Enfoques actuales de la educación física y el deporte. Retos e interrogantes: El manifiesto de antigua, Guatemala*. <http://rieoei.org/rie39a09.pdf>
- Giménez, S, Cuevas, A., y Navarro, A. (2019). Análisis de la regulación emocional cognitiva en personal de enfermería. *Discover Medicine*, 3(2), 27-36.
- Gómez, M., Sánchez, D., y Labisa, A. (2020). Actividad física en tiempo libre en estudiantes universitarios colombianos. *Retos*, 37, 181-189.
- González, G., Huéscar, E., y Moreno, J. (2013). Satisfacción con la vida y ejercicio físico. *European Journal of Human Movement*, 30, 131-151.
- González, J. y Ato, N. (2019). Relación de los rasgos de personalidad y la actividad física con la depresión en adolescentes. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 6(1), 29-35. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6749054>
- Goñi, E. y Infante, G. (2010). Actividad físico-deportiva, autoconcepto físico y satisfacción con la vida. *European Journal of Education and Psychology*, 3(2), 199-208. doi: 10.1989/ejep.v3i2.60
- Gözde, E. (2017). The role of university students' general self-efficacy, depression and psychological well-being in predicting their exercise behavior. *Journal of Education and Training Studies*, 5(3).
- Gross, J. (1998). Antecedent and response focused emotion regulation: Divergent consequences for experience, expression and physiology. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 224-237.
- Gross, J. (1999). Emotion regulation: Past, present, future. *Cognition and Emotion*, 13, 551-573.

- Gross, J. (2015). Emotion regulation: current status and future prospects. *Psychological Inquiry*, 26, 1-26. doi: 10.1080/1047840X.2014.940781
- Gross, J. & John, O. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(2), 348–362. doi:10.1037/0022-3514.85.2.348
- Gross, J. & Thompson, R. (2007). Emotion Regulation: conceptual foundations. En J. Gross (Ed.), *Handbook of Emotion Regulation*, (pp. 3-24). New York: Guilford Press.
- Guerra, J., Gutierrez, M., Zavala, M., Álvarez, J., Goosdenovich, D., y Romero, E. (2017). Relación entre ansiedad y ejercicio físico. *Revista Cubana de Investigaciones Biomédicas*, 36(2). <http://www.revibiomedica.sld.cu/index.php/ibi/article/view/21/20>
- Guerrero, C., Sosa-Correa, M., Zayas, A., y Guil, R. (2017). Regulación emocional en jóvenes deportistas ante situaciones adversas en competición. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 373-384.
- Guimet, M. (2011). *Bienestar psicológico en un grupo de mujeres privadas de su libertad que realizan ejercicio físico* (Tesis de Licenciatura). PUCP - Lima
- Gumora, G. & Arsenio, W. F. (2002). *Emotionality, Emotion Regulation, and School Performance in Middle School Children*. *Journal of School Psychology*, 40(5), 395–413. doi:10.1016/s0022-4405(02)00108-5
- Gutiérrez, J., Montoya, L., Toro, B., Briñón, M., Rosas, E., y Salazar, L. (2010). Depresión en estudiantes universitarios y su asociación con el estrés académico. *Revista CES Medicina*, 24(1), 7-17.
- Harvey, S., Overland, S., Hatch, S., Wessely, S., Mykletun, A., & Hotopf, M. (2018) Exercise and the prevention of depression: results of the HUNT Cohort Study. *The American Journal of Psychiatry*, 175(1), 28-36. doi: 10.1176/appi.ajp.2017.16111223
- Herndon, K., Bailey, C., Shewark, E., Denham, S., & Bassett, H. (2013). Preschoolers' emotion expression and regulation: Relations with school adjustment. *The Journal of Genetic Psychology: Research and Theory on Human Development*, 174, 642–663
- Herrera, X. (2015). *Percepción de contexto, motivación y satisfacción con la vida en deportistas de alto nivel*. (Tesis de Licenciatura). PUCP - Lima.
- Hervás, G. y Vázquez, C. (2003). La regulación afectiva: Modelos, investigación e implicaciones para la salud mental y física. *Revista De Psicología General y Aplicada*, 59, 9-36.

- Hogan, C., Catalino, L., Mata, J., & Fredrickson, B. (2014). Beyond emotional benefits: Physical activity and sedentary behavior affect psychosocial resources through emotions. *Psychology & Health, 30*(3), 354–369. doi:10.1080/08870446.2014.973410
- Howell, A. & Buro, K. (2015). Measuring and predicting student well-being: Further evidence in support of the flourishing scale and the scale of positive and negative experiences. *Social Indicators Research, 121*, 903-915.
- Huamán, A. (2017). *Bienestar psicológico y actividad física en docentes de una universidad privada de Lima Este*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Peruana Unión - Lima.
- Huppert, F. (2009). Psychological well-being: Evidence regarding its causes and consequences. *Applied Psychology: Health and Well-being, 1*(2), 137-164.
- Infante, G., Fernández, A., y Ros, I. (2012). Actividad física y bienestar psicológico. XVII Congreso de Estudios Vascos: Gizarte aurrerapen iraunkorrerako berrikuntza, Donostia, España.
- Izquierdo, D., Martínez, A., y Godoy, J. (2009). Balance afectivo en hombres y mujeres: Implicaciones de la edad y el sexo. *Psicología Conductual, 17*(2), 299-320.
- Jakicic, J., Rogers, R., Davis, K., & Collins, A. (2018). Role of physical activity and exercise in treating patients with overweight and obesity. *Clinical Chemistry, 64*(1), 99-107. doi: 10.1373/clinchem.2017.272443.
- Jave, C. (2019). *Experiencia espiritual diaria y bienestar en universitarios*. (Tesis de Licenciatura). PUCP - Lima.
- Javier, J., Martínez, J., y Martínez-González, M. (2003). Beneficios de la actividad física y riesgos del sedentarismo. *Medicina Clínica, 121*(17), 665–672. [https://doi.org/10.1016/S0025-7753\(03\)74054-8](https://doi.org/10.1016/S0025-7753(03)74054-8)
- Jermann, F., Van der Linden, M., d'Acremont, M., & Zermatten, A. (2006). Cognitive Emotion Regulation Questionnaire (CERQ): Confirmatory factor analysis and psychometric properties of the French translation. *European Journal of Psychological Assessment, 22*(2), 126.
- Jihoon, A., Hyunsoo, J., & Sungho Kwon<sup>1</sup>, S. (2016). Associations between self-regulation, exercise participation, and adherence intention among Korean university students. *Perceptual & Motor Skills, 123*(1), 324-340. doi: 10.1177/0031512516659874.
- Jiménez-Martín, P. y Durán, L. (2005). Actividad física y deporte en jóvenes en riesgo: Educación en valores. *Apunts, Educación Física y Deportes, 80*, 13-19

- Jiménez, M., Martínez, P., Miró, E., y Sánchez, A. (2006). Bienestar psicológico y hábitos saludables: ¿están asociados a la práctica de ejercicio físico? *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 8(1).
- Kaushal, N. & Rhodes, R. (2015). Exercise habit formation in new gym members: a longitudinal study. *Journal of Behavioral Medicine*, 38(4), 652–663. doi:10.1007/s10865-015-9640-7
- Kaya, C., Tansey, T., Melekoğlu, M., & Çakiroğlu, O. (2015). Stress and life satisfaction of Turkish college students. *College Student Journal*, 49(2), 257-261.
- Kwan, B. & Bryan, A. (2010). In task-and post-task affective response to exercise: translating exercise intentions into behavior. *British Health of Psychology*, 15, 115-131.
- Kazak, Z.; Lochbaum, M., & Canpolat, A. (2021). Flourishing in young adults: the role of achievement goals, participation motivation, and self-perception levels in physical activity contexts. *Sustainability*, 13. <https://doi.org/10.3390/su13137450>
- Keyes, L., Shmotkin, D., & Ryff, C. (2002). Optimizing well-being: The empirical encounter of two traditions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82(6), 1007-1022. doi: 10.1037//0022-3514.82.6.1007
- Kline, R. (2010). *Principles and practice of structural equation modeling*. 3ra ed. New York: Guildford Press.
- Kok, B., Coffey, K., Cohn, M., Catalino, L., Vacharkulksemsuk, T., Algoe, S., ... Fredrickson, B. (2013). How positive emotions build physical health perceived positive social connections account for the upward spiral between positive emotions and vagal tone. *Psychological Science*, 24(7), 1123- 1132.
- Kokkinos P., Narayan P., & Pittaras A. (2019) Physical Activity, Blood Pressure, and Cardiac Structure and Function. En: Kokkinos P. & Narayan P. (eds) *Cardiorespiratory Fitness in Cardiometabolic Diseases*, (pp. 181-190). Switzerland: Spring. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-04816-7\\_10](https://doi.org/10.1007/978-3-030-04816-7_10)
- Koole, S. (2009). The psychology of emotion regulation: An integrative review. *Cognition and Emotion*, 23(1), 4-41.
- Ku, P., Fox, K., & Chen, L. (2016). Leisure-time physical activity, sedentary behaviors and subjective well-being in older adults: An eight-year longitudinal research. *Social Indicators Research*, 127(3), 1349–1361. <https://doi.org/10.1007/s11205-015-1005-7>

- Kunzmann, U., Schilling, O., Wrosch, C., Siebert, J., Katzorreck, M., Wahl, H., & Gerstorf, D. (2019). Negative emotions and chronic physical illness: A lifespan developmental perspective. *Health Psychology, 38*(11), 949–959.
- Kwon, K., Hanrahan, A., & Kupzyk, K. (2017). Emotional expressivity and emotion regulation: Relation to academic functioning among elementary school children. *School Psychology Quarterly, 32*(1), 75-88.
- Le Nguyen, K. & Fredrickson, B. (2017). Positive emotions and well-being. En D. Dunn (Ed.), *Positive Psychology: Established and Emerging Issues*. New York: Routledge.
- Linehan, M. (1993). *Cognitive-behavioral treatment for borderline personality disorder*. New York: Guilford Press
- Liu, M., Wu, L., & Ming, Q. (2015). How does physical activity intervention improve self-esteem and self-concept in children and adolescents? Evidence from a meta-analysis. *PLOS ONE 10*(8). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0134804>
- Llorens, F., Sanabria, D., Huertas, F., Molina, E., & Bennett, S. (2015). Intense physical exercise reduces overt attentional capture. *Journal of Sport & Exercise Psychology, 37*(5), 559-564.
- López, C. (2018). *Actividad física deportiva y bienestar psicológico en estudiantes del Instituto de Educación Superior Tecnológico Manuel Seoane Corrales*. (Tesis de Maestría). Universidad César Vallejo - Lima.
- López, J., Tristán, J., Tomás, I., Gallegos, J., Gongora, E., y Hernández, M. (2020). Estrés percibido y felicidad auténtica a través del nivel de actividad física en jóvenes universitarios. *Cuadernos de Psicología del Deporte, 20*(2), 265-275.
- López- López, I. (2011). *La evaluación de variables psicológicas relacionadas con el rendimiento en fútbol: habilidades psicológicas para competir y personalidad resistente*. (Tesis de Doctorado). Universidad de Granada - Granada.
- Lozano, A. (2014). Teoría de teorías sobre la adolescencia. *Última década (40)*, 11-36.
- Lyubomirsky, S. & Lepper, H. (1999). A measure of subjective happiness: Preliminary reliability and construct validation. *Social indicators research, 46*(2), 137-155.
- Mairean, C. (2015). Individual differences in emotion and thought regulation processes: implications for mental health and wellbeing. *Synposion, 2*(2), 243-260.
- Mammen, G., & Faulkner, G. (2013). Physical activity and the prevention of depression: A systematic review of prospective studies. *American Journal of Preventive Medicine, 45*(5), 649–657. <https://doi.org/10.1016/j.amepre.2013.08.001>

- Márquez-González, M., Fernández, M., Montorio, I., y Losada, A. (2008). Experiencia y regulación emocional a lo largo de la etapa adulta del ciclo vital: análisis comparativo en tres grupos de edad. *Psicothema*, 20(4), 616-622.
- Martín, R., Ruiz, P., Chiva, O., y Capella, C. (2018) Motivación de logro para aprender en estudiantes de Educación Física: Diverhealth. *Revista Interamericana de Psicología*, 52(2), 270-280.
- Martinsen, E., Hoffart, A., & Solberg, O. (1989) Aerobic and non-aerobic forms of exercise in the treatment of anxiety and disorders, *Stress Med.* 5, 115–120.
- Maslach, C., Schaufeli, W., & Leiter, M. (2001). Job Burnout. *Annual Review of Psychology*, (52), 397-422. doi: 10.1146/annurev.psych.52.1.397
- Maslow, A. (1968). *Toward a psychology of being*. New York: D. Van Nostrand.
- Mata, J., Hogan, C., Joormann, J., Waugh, C., & Gotlib, I. (2013). Acute exercise attenuates negative affect following repeated sad mood inductions in persons who have recovered from depression. *Journal of Abnormal Psychology*, 122, 45–50. doi:10.1037/a0029881
- McKinney, J., Lithwick, D., Morrison, B., Nazzari, H., Isserow, S., Heilbron, B., & Krahn, A. (2016). The health benefits of physical activity and cardiorespiratory fitness. *British Columbia Medical Journal*, 58(3), 131-137.
- Medrano, L., Moretti, L., Ortiz, A., y Pereno, G. (2013). Validación del Cuestionario de Regulación Emocional Cognitiva en Universitarios de Córdoba, Argentina. *Psyche*, 22(1), 83-96.
- Medrano, L., y Trógolo, M. (2014). Validación de la escala de dificultades en la regulación emocional en la población universitaria de Córdoba, Argentina. *Universitas Psychologica*, 13(4), 1345-1356.
- Mella, J., Celis, C., Sáez, F., Aeloiza, A., Echeverría, C., Nazar, G., y Petermann, F. (2019). Revisión sistemática de práctica de actividad física en estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 8(2), 37-58. <http://dx.doi.org/10.24310/riccafd.2019.v8i2.6452>
- Mendoza, D. (2020). *Salud percibida y regulación emocional en estudiantes universitarios de Lima*. (Tesis de Licenciatura). PUCP - Lima.
- Meza, B. (2010). *Bienestar psicológico en practicantes de danza contemporánea*. (Tesis de Licenciatura). PUCP - Lima.
- Mikkelsen, F. (2009). *Satisfacción con la vida y estrategias de afrontamiento en un grupo de adolescentes universitarios de Lima*. (Tesis de Licenciatura). PUCP - Lima.

- Molina-García, J., & Castillo, I., y Pablos, C. (2007). Bienestar psicológico y práctica deportiva en universitarios. *Motricidad. European Journal of Human Movement*, 18, 79-91.
- Mondoñedo, C. (2018). *Bienestar y estrés académico en universitarios deportistas y no deportistas*. (Tesis de Licenciatura). PUCP - Lima.
- Moral-García, J., Orgaz, D., López, S., Amatria, M., & Maneiro, R. (2018). Influence of physical activity on self-esteem and risk of dependence in active and sedentary elderly people. *Anales de psicología*, 34(1), 162-166  
<http://dx.doi.org/10.6018/analesps.34.1.294541>
- Moral, J., González, M., y Landero, R. (2011). Estrés percibido, ira y burnout en amas de casa mexicanas. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 2(2), 123- 143.
- Moore, M. (1982). Endorphins and exercise: A puzzling relationship. *Physician and Sports Medicine*, 10(2), 111-4.
- Moreno, R., Fernández, A., Linares, M., y Espejo, T. (2018). Revisión sistemática sobre hábitos de actividad física en estudiantes universitarios. *Sportis Sci J*, 4(1), 162-183.  
doi:<https://doi.org/10.17979/sportis.2018.4.1.2062>
- Muñoz, A. y González, J. (2017). Percepción de estrés y perfeccionismo en estudiantes adolescentes. Influencias de la actividad física y el género. *Ansiedad y Estrés*, 23(1), 32-37. <https://doi.org/10.1016/j.anyes.2017.04.001>
- Myers, D. (2000). The funds, Friends, and faith of happy people. *American Psychologist*, 55(1), 56-67.
- Navarro-Patón, R., Castedo, I., y Basanta, S. (2013). Influencia de un programa de actividad física sobre aspectos psicológico en personas adultas. *TRANCES: Transmisión del Conocimiento Educativo y de la Salud*, 5(5), 443-466.
- Niñerola, J., Capdevila, L., y Pinatel, M. (2006). Barreras percibidas y actividad física: el autoinforme de barreras para la práctica de ejercicio físico. *Revista de Psicología del Deporte*, 15(1), 53-69.
- Nolen-Hoeksema, S. (2012). Emotion regulation and psychopathology: The role of gender. *Annual Review of Clinical Psychology*, 8, 161-187.
- Oikawa, M., Nakano, A., & Tabuchi, R. (2017) A Comparison of the effects of different perspectives in terms of reappraisal subtypes on affect: Positive reappraisal and Putting into perspective. *Psychology*, 8, 2047-2057. doi: 10.4236/psych.2017.812131.
- Olmedilla, A., Ortega, E., y Candel, N. (2010). Ansiedad, depresión y práctica de ejercicio físico en estudiantes universitarias. *Apunts. Medicina de L'esport*, 45(167), 175–180. doi:10.1016/j.apunts.2010.03.001

- Organización Mundial de la Salud, OMS (2017). Actividad Física. Nota descriptiva. Recuperado de: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs385/es/>
- Ortega, J. (2020). *Influencia del ejercicio físico sobre la sintomatología de la ansiedad*. (Trabajo de Investigación Social). Universidad Nacional Autónoma de México – México.
- Palacio, J., Caballero, C., González, O., Gravini, M., y Contreras, K. (2012). Relación del burnout y las estrategias de afrontamiento con el promedio académico en estudiantes universitarios. *Universitas Psychologica*, 11(2), 535-544.
- Palumbo, P., Medrano, L., Lussenhoff, F., González, J., y Curarello, A. (2011). Emociones positivas y negativas en futbolistas de alto rendimiento. *Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica*, 3(2), 64-73.
- Pengpid, S. & Peltzer, K. (2019a) High sedentary behavior and low physical activity are associated with lower health related quality of life in Myanmar and Vietnam. *Cogent Psychology*, 6(1), 1-10. <https://doi.org/10.1080/23311908.2019.1601327>
- Pengpid, S. & Peltzer, K. (2019b). Sedentary behaviour, physical activity and life satisfaction, happiness, and perceived health status in university students from 24 countries. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(12). doi:10.3390/ijerph16122084
- Perchtold-Stefan, C., Fink, A., Rominger, C., Weiss, E., & Papousek, I. (2020). More habitual physical activity is linked to the use of specific, more adaptive cognitive reappraisal strategies in dealing with stressful events. *Stress Health*, 36(3).274-286. doi: 10.1002/smi.2929
- Pérez, J. (2016). *El proceso de adaptación de los estudiantes a la Universidad en el Centro Universitario de los Altos de la Universidad de Guadalajara*. (Tesis de Doctorado). Instituto Tecnológico de los Estudios Superiores de Occidente - Jalisco.
- Perte, A. & Miclea, M. (2011). The standardization of the Cognitive Emotion Regulation Questionnaire (CERQ) on Romanian population. *Cognition, Brain, Behavior. An Interdisciplinary Journal*, 15(1), 111-130.
- Piqueras, J., Ramos, V., Martínez, A., y Oblitas, L. (2009) Emociones negativas y su impacto en la salud mental y física. *Suma Psicológica*, 16(2), 85-112.
- Pressman, S., Jenkins, B., & Moskowitz, J. (2019). Positive affect and health: What do we know and where next should we go? *Annual Review of Psychology*, 70(1).

- Prizmić-Larsen, Z., Kaliterna-Lipovčan, L., Larsen, R., Brkljačić, T., & Brajša-Žganec, A. (2019). The role of flourishing in relationship between positive and negative life events and affective well-being. *Applied research in quality of life*. doi:10.1007/s11482-019-09743-y
- Puertas, P., González, G., y Sánchez, M. (2017). Influencia de la práctica físico deportiva sobre la Inteligencia Emocional de los estudiantes: Una revisión sistemática. *Education, Sport, Health and Physical Activity*. 1(1), 10-24.
- Pulido, F. y Herrera, F. (2017). La influencia de las emociones sobre el rendimiento académico. *Ciencias Psicológicas*, 11(1).
- Ramos, V., Rivero, R., Piqueras, J. y García-López, L. (2006). Psiconeuroinmunología. En L. A. Oblitas (Ed.), *Psicología de la salud y enfermedades crónicas*. Bogotá: Psicom Editores.
- Reigal, R., Videra, A., Parra, J., y Juárez, R. (2012). Actividad físico deportiva, autoconcepto físico y bienestar psicológico en la adolescencia. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 22, 19-23.
- Rice, K. G. & Van Arsdale, A. C. (2010). Perfectionism, perceived stress, drinking to cope, and alcohol-related problems among college students. *Journal of Counseling Psychology*, 57(4), 439.
- Rodrigues, F., Macedo, R., Teixeira, D., Cid, L., & Monteiro, D. (2021). Análise comportamental da prática de exercício físico em adultos em contexto de ginásio ao longo de dois anos. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 21(1), 282-292.
- Rodríguez-Ayan, M. & Sotelo, M. (2014). Cuestionario de Adaptación a la Vida Universitaria (CAVU): Desarrollo, estructura factorial y validación inicial. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 6(3), 40-49.
- Rodríguez, Y., Negrón, N., Maldonado, Y., Quiñones, A., & Toledo, N. (2015). Dimensiones del bienestar psicológico y apoyo social percibido con relación al sexo y nivel de estudio en universitarios. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 33(1), 31-43. doi: dx.doi.org/10.12804/apl33.01.2015.03
- Rogers, C. (1961). *On becoming a person*. Boston: Houghton Mifflin.
- Rojas, D. y Fallas, A. (2017). Percepción de satisfacción con la vida y actividad física en estudiantes universitarios de Costa Rica. *Revista Hispanoamericana de Ciencias de la Salud*, 3(2), 41-46.

- Romero, A., Brustad, R., y García, A. (2007). Bienestar psicológico y su uso en la psicología del ejercicio, la actividad física y el deporte. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y del Deporte*, 2(2), 31-52.
- Rosa, Y., Negrón, N., Maldonado, Y., Quiñones, A., y Toledo, N. (2015). Dimensiones de bienestar psicológico y apoyo social percibido con relación al sexo y nivel de estudio en universitarios. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 33(1), 31-43.
- Ryan, R. & Deci, E. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: human needs and the self determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268
- Ryan, R. & Deci, E. (2001). On happiness and human potentials: A review of research and hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology*, 52, 141-166.
- Ryff, C. (2017). Eudaimonic well-being, inequality, and health: recent findings and future directions. *Int Rev Econ*, 64, 159-178. doi: 10.1007/s12232-017-0277-4
- Ryff, C. & Singer, B. (2008). Know thyself and become what you are: An eudaimonic approach to psychological well-being. *Journal of Happiness Studies*, 9(1), 13-39. doi: 10.1007/s10902-006-9019-0
- Salomón, P. (2019). *Relación entre mindfulness y afrontamiento en un grupo de estudiantes de una universidad privada de lima*. (Tesis de Licenciatura). PUCP - Lima.
- Sancho, M., De Gracia, M., Granero, R., González-Simarro, S., Sánchez, I., Fernández-Aranda, F., Trujols, J., Mallorqui-Bagué, N., Mestre-Bach, G., & Jiménez-Murcia, S. (2019). Differences in emotion regulation considering gender, age, and gambling preferences in a sample of gambling disorder patients. *Frontiers in Psychiatry*, 10. doi:10.3389/fpsy.2019.00625
- Sandín, B. (2005). El síndrome de la fatiga crónica: Características psicológicas y terapia cognitivo – conductual. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 10, 85-94.
- Santoya, Y., Garcés, M., y Tezón, M. (2018). Las emociones en la vida universitaria: análisis de la relación entre autoconocimiento emocional y autorregulación emocional en adolescentes y jóvenes universitarios. *Psicogente* 21(40), 422-439.
- Scheier, M., Carver, C., & Bridges, M. (1994). Distinguishing optimism from neuroticism (and trait anxiety, self-mastery, and self-esteem): a reevaluation of the Life Orientation Test. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67(6), 1063.
- Scott, B. & Isaacwitz, D. (2002). Does subjective well-being increase with age? Perspectives in psychology, *Primavera*, 20, 26.

- Seligman, M. & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive Psychology: An Introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5-14. doi:10.1037//0003-066X.55.1.5
- Shimokawa, J. (2016). *El Flow y los estados de ánimo: un estudio correlacional en deportistas*. (Tesis de Licenciatura). UPC - Lima.
- Silva, A. & Caetano, A. (2011). Validation of the Flourishing Scale and Scale of Positive and Negative Experience in Portugal. *Social Indicators Research*, 110(2), 469-478. Doi: 10.1007/s11205-011-9938-y
- Sylvetsky, S. (2015). *The effect of exercise on emotion regulation*. (Bachelor Thesis). Union College - New York. <https://digitalworks.union.edu/theses/396>
- Soares, A., Almeida, L., y Guisande, M. (2010). Ambiente académico y adaptación a la universidad: un estudio con estudiantes de 1er año de la universidad Do Minho. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 2(1), 99-121.
- Strasser, B. & Fuchs, D. (2015). Role of physical activity and diet on mood, behavior, and cognition. *Neurology, Psychiatry and Brain Research*, 21(3), 118-126. <https://doi.org/10.1016/j.npbr.2015.07.002>
- Strümpfer, D. (2002). *Psychofortology: Review of a new paradigm marching on*. <http://general.rau.ac.za/psych/Reading/PSYCHOFORTOLOGY.doc>
- Teychenne, M., Ball, K., & Salmon, J. (2010). Sedentary behavior and depression among adults: A review. *International Journal of Behavioral Medicine*, 17, 246-254. doi:10.1016/S0140-6736(96)91616-5
- Trentacosta, C. & Izard, C. (2007) Kindergarten children's emotion competence as a predictor of their academic competence in first grade. *Emotion*, 7, 77-88. doi:10.1037/1528-3542.7.1.77
- Tuna, E. & Bozo, O. (2012). The Cognitive Emotion Regulation Questionnaire: Factor structure and psychometric properties of the Turkish version. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 34(4), 564-570.
- Turpo, W. (2020). *Actitudes hacia la práctica de actividad física-deportiva en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Adventista Puno*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional del Altiplano - Puno.
- Vargas, S. (2018). *Bienestar psicológico y deserción académica de los estudiantes de los cuatro primeros semestres del periodo 2017-1 Universidad de Antioquia Seccional Oriente*. (Tesis de Licenciatura). Universidad de Antioquia - Colombia.

- Velásquez, C., Montgomery, W., Montero, V., Pomalaya, R., Dioses, A., Velásquez, N., Araki, O., y Reynoso, D. (2008) Bienestar psicológico, asertividad y rendimiento académico en estudiantes universitarios Sanmarquinos. *Revista IIPSI*, 11(2) 139-152.
- Velazco, A. (2019). *Relación entre estrés académico y regulación emocional en estudiantes universitarios de Lima, Cajamarca y Arequipa*. (Tesis de Licenciatura). PUCP - Lima.
- Vernal, A. (2014). *Motivación y bienestar en deportistas destacados adscritos al apoyo del Instituto Peruano del Deporte* (Tesis de Licenciatura). PUCP - Lima.
- Villieux, A., Sovet, L., Jung, S., & Guilbert, L. (2016). Psychological flourishing: Validation of the French version of the flourishing scale and exploration of its relationships with personality traits. *Personality and Individual Differences*, 88, 1-5.
- Wagstaff, C. (2014) Emotion regulation and sport performance. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 36(4), 401-12.
- Wakeham, A. (2014). *Bienestar y estilos de humor en internas de un penal de mínima seguridad de Lima*. (Tesis de Licenciatura). PUCP - Lima.
- Watson, D., Clark, L., & Tellegen, A. (1988). Development and validation of brief measures of positive and negative affect: The PANAS Scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(6), 1063-1070.
- Williams, D., Dunsiger, S., Ciccolo, J., Lewis, B., Albrecht, A., & Marcus, B. (2008). Acute affective response to a moderate-intensity exercise stimulus predicts physical activity participation 6 and 12 months later. *Psychology of Sport and Exercise*, 9, 231–245. doi: 10.1016/j.psychsport.2007.04.002
- Williams, D., Dunsiger, Jennings, E., & Marcus, B. (2012). Does affective valence during and immediately following a 10-min walk predict concurrent and future physical activity? *Annals of Behavioral Medicine*, 44, 43–51. doi:10.1007/s12160-012-9362-9
- Wilner, N., & Tone, E. (2014). Physical activity and stress resilience: Considering those At-Risk for developing mental health problems. *Mental Health and Physical Activity*, 8, 1-7. doi: 10.1016/j.mhpa.2014.10.001.
- Wollenberg, G., Shriver, L., & Gates, G. (2015). Comparison of disorders eating symptoms and emotion regulation difficulties between female college athletes and non-athletes. *Eating Behaviors*, 18, 1-6. <https://doi.org/10.1016/j.eatbeh.2015.03.008>
- Wu, X., Tao, S., Zhang, Y., Zhang, S., & Tao, F. (2015). Low physical activity and high screen time can increase the risks of mental health problems and poor sleep quality among Chinese college students. *PloS ONE*, 10(3), 1-10.

- Yapo, R. (2014). *Actividad física en estudiantes de la Escuela de Tecnología Médica de la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en el mes de diciembre del 2013*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Mayor de San Marcos - Lima.
- Yau, H., Sun, H., & Cheng, A. (2012). Adjusting to university: The Hong Kong experience. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 34(1), 15-27.
- Zapata, A. (2016). *Bienestar psicológico y bienestar social en estudiantes universitarios que realizan danzas folklóricas*. (Tesis de Licenciatura). PUCP - Lima.
- Zhang, Y., Fu, R., Sun, L., Gong, Y., & Tang, D. (2019). How does exercise improve implicit emotion regulation ability: Preliminary evidence of mind-body exercise intervention combined with aerobic jogging and mindfulness-based yoga. *Frontiers in Psychology*. 10(188), 1-9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01888>
- Zhu, X., Auerbach, R., Yao, S., Abela, J., Xiao, J., & Tong, X. (2008). Psychometric properties of the Cognitive Emotion Regulation Questionnaire: Chinese version. *Cognition and Emotion*, 22(2), 288-307.
- Zimmermann, P. & Iwanski, A. (2014). Emotion regulation from early adolescence to emerging adulthood and middle adulthood: age differences, gender differences, and emotion-specific developmental variations. *International Journal of Behavioral Development*, 38(2), 182-194.

## Apéndice A

### Consentimiento Informado

La presente investigación, la cual pretende conocer los niveles de bienestar y manejo de emociones en estudiantes universitarios, es conducida por la alumna Yessenia Chávez, estudiante de los últimos ciclos de la Facultad de Psicología de la PUCP, quien se encuentra bajo la supervisión de la Lic. Martha Oshiro.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder una ficha de datos sociodemográficos y algunas encuestas sobre el tema mencionado, lo que le tomará aproximadamente 15 minutos de su tiempo. Además, su participación será voluntaria y la información que se recoja será estrictamente confidencial, por lo tanto dichos datos no se podrán utilizar para ningún otro propósito que no esté dentro del marco de la investigación. Asimismo, no se realizará ningún tipo de devolución.

Si tuviera alguna duda con relación al desarrollo del proyecto, usted es libre de formular las preguntas que considere pertinentes. Además, puede finalizar su participación en cualquier momento, o abstenerse a responder alguna de las preguntas planteadas, sin que esto represente algún perjuicio para usted.

Para cualquier consulta o información adicional puede contactarse con la responsable del estudio al correo electrónico [yessenia.chavezc@pucp.pe](mailto:yessenia.chavezc@pucp.pe).

Muchas gracias por su participación

Yo..... acepto participar del presente proceso de investigación, asimismo conozco el objetivo y las condiciones de dicha investigación.

\_\_\_\_\_  
Firma

\_\_\_\_\_  
Fecha

## Apéndice B

Ficha de Datos

1. Edad: \_\_\_\_\_
2. Sexo: ( ) Masculino            ( ) Femenino
3. Facultad:  
\_\_\_\_\_
4. Ciclo:  
\_\_\_\_\_
5. ¿Realiza usted actividad física moderada al menos 150 minutos semanales (ligera aceleración de la respiración o del ritmo cardíaco) y/o actividad física intensa al menos 75 minutos semanales (aceleración importante de la respiración o ritmo cardíaco)?  
( ) Sí                    ( ) No
6. Tipo de actividad física que realiza:  
( ) Actividad aeróbica (Bailar, correr, montar bicicleta, nadar, zumba, etc.)  
( ) Actividades de fortalecimiento muscular (Levantamiento de pesas, abdominales, barras y paralelas, sentadillas, etc.)  
( ) Ambas (Incluye la realización de CrossFit, Functional Training, etc.)  
( ) Otras (especificar): \_\_\_\_\_
7. El tipo de actividad física que realiza es:  
( ) Intensa (implica una aceleración importante de la respiración o ritmo cardíaco)  
( ) Moderada (ligera aceleración de la respiración o del ritmo cardíaco)  
( ) Una combinación de ambas
8. ¿Cuántos días a la semana practica la actividad física mencionada? (Al menos 10 minutos diarios)  
\_\_\_\_\_

9. ¿Cuántos minutos a la semana realiza ejercicio físico? (Expresar el tiempo total semanal en minutos)

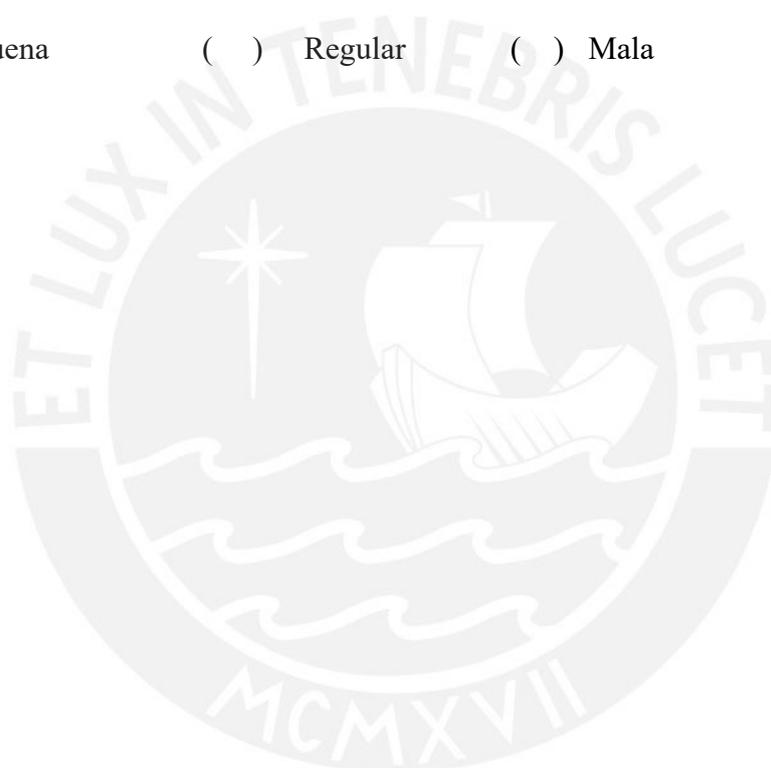
---

10. ¿Hace cuántos meses practica ejercicio físico de manera regular? (Al menos 3 veces a la semana y expresar el tiempo total en meses)

---

11. ¿Cuán buena considera que es su salud?

Buena                       Regular                       Mala



Apéndice C  
Confiabilidad por Consistencia Interna

Tabla 6  
*Confiabilidad del Cuestionario de Florecimiento*

	Ítem	Correlación total de elementos corregida	Alfa si se elimina el ítem
Florecimiento $\alpha = .85$	Ítem 1	.64	.82
	Ítem 2	.52	.84
	Ítem 3	.61	.83
	Ítem 4	.48	.84
	Ítem 5	.64	.82
	Ítem 6	.67	.82
	Ítem 7	.60	.83
	Ítem 8	.53	.83
SPANE-P $\alpha = .82$	SPANE_1	.64	.78
	SPANE_3	.64	.78
	SPANE_5	.52	.80
	SPANE_7	.69	.76
	SPANE_1 0	.59	.79
	SPANE_1 2	.45	.82
SPANE-N $\alpha = .72$	SPANE_2	.64	.62
	SPANE_4	.58	.64
	SPANE_6	.48	.67
	SPANE_8	.57	.64
	SPANE_9	.23	.75
	SPANE_1 1	.29	.73

Tabla 7

*Confiabilidad del Cuestionario de Regulación Emocional*

	Ítem	Correlación total de elementos corregida	Alfa si se elimina el ítem
Reevaluación Cognitiva $\alpha = .76$	ERQ_1	.55	.71
	ERQ_3	.48	.73
	ERQ_5	.43	.75
	ERQ_7	.44	.74
	ERQ_8	.55	.71
	ERQ_10	.55	.71
Supresión $\alpha = .72$	ERQ_2	.41	.70
	ERQ_4	.45	.68
	ERQ_6	.70	.52
	ERQ_9	.46	.68

Tabla 8

*Confiabilidad del Cuestionario de Regulación Cognitiva de las Emociones*

	Ítem	Correlación total de elementos corregida	Alfa si se elimina el ítem
Culpar a otros $\alpha = .78$	CERQ_9	.66	.69
	CERQ_21	.40	.82
	CERQ_29	.67	.68
	CERQ_36	.63	.70
Autoculparse $\alpha = .66$	CERQ_1	.44	.60
	CERQ_17	.60	.48
	CERQ_26	.34	.66
	CERQ_33	.43	.61
Aceptación $\alpha = .63$	CERQ_2	.46	.53
	CERQ_16	.57	.36
	CERQ_32	.33	.70
Rumiación $\alpha = .59$	CERQ_3	.37	.53
	CERQ_15	.32	.56
	CERQ_18	.45	.46
	CERQ27	.36	.54
Catastrofización $\alpha = .67$	CERQ_8	.28	.72
	CERQ_10	.56	.54
	CERQ_22	.40	.64
	CERQ_35	.61	.50

Poner en Perspectiva $\alpha = .67$	CERQ_7	.43	.63
	CERQ_11	.51	.57
	CERQ_20	.43	.63
	CERQ_34	.47	.60
Reinterpretación Positiva $\alpha = .79$	CERQ_6	.50	.78
	CERQ_12	.60	.74
	CERQ_23	.61	.73
	CERQ_31	.69	.69
Focalización en los planes $\alpha = .67$	CERQ_5	.12	.78
	CERQ_12	.46	.60
	CERQ_23	.66	.45
	CERQ_31	.62	.47
Focalización Positiva $\alpha = .78$	CERQ_4	.55	.75
	CERQ_14	.46	.79
	CERQ_24	.68	.68
	CERQ_28	.68	.68

