



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

Desregulación emocional y agresividad: diferencias según sexos en
estudiantes de Chimbote, 2023

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:

Licenciada en Psicología

AUTORAS:

Escobedo Herrera, Gianella Justina (orcid.org/0000-0002-2718-989X)

Pariachi Cashpa, Rosa Hilda (orcid.org/0000-0001-5533-7338)

ASESOR:

Mg. Peralta Eugenio, Gutember Viligran (orcid.org/0000-0002-1177-6088)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Violencia

LINEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Promoción de la salud, nutrición y salud alimentaria

CHIMBOTE - PERÚ

2023

DEDICATORIA

Dedicado para mis padres, hermanas, y sobrinas que están a mi lado en cada etapa de mi vida, los cuales me formaron siendo una persona responsable, a ser una persona que se esmera por alcanzar sus objetivos, También a mi tío Maximiliano, que desde el cielo me guía y acompaña en cada logro de mi vida, quien es ahora mi ángel protector. Asimismo, dedicado a mi pareja quien viene siendo mi compañero en toda esta vida universitaria. Dedicado también para mi mascotita perruno de nombre Oddi, por la razón que es un compañero incondicional que me brinda un soporte emocional

Escobedo Herrera, Gianella Justina

A mi amada madre, a quien le debo todo mi agradecimiento por su inquebrantable apoyo. Gracias por brindarme todo lo que necesito con un amor incondicional, por confiar en mí y ofrecerme tu mano cuando más la necesitaba. Tu presencia ha sido mi fuente de fortaleza y valentía, y tu amor ha iluminado cada paso de mi camino. Te estoy eternamente agradecido/a por ser mi guía y mi mayor inspiración.

Pariachi Cashpa, Rosa Hilda.

AGRADECIMIENTO

En primer lugar, a Dios, por darme la vida, las bendiciones y la fuerza necesaria para cumplir con las metas propuestas. A mis padres, hermanas, y sobrinas por brindarme su apoyo incondicional y ser las personas que me motivan día tras día para alcanzar mis objetivos. Por último, agradecer a mi pareja por el apoyo que me brinda cada día y ser la persona que está siempre en malos y buenos momentos; al Mg. Peralta Eugenio, Gutember por sus enseñanzas brindadas en el desarrollo de este trabajo de investigación

Escobedo Herrera, Gianella Justina

A mi estimado asesor, el Maestro Gutember Peralta, quiero expresar mi profundo agradecimiento por su dedicación incansable, su inigualable comprensión y la riqueza de conocimientos que ha compartido durante nuestras clases. Su apoyo ha sido fundamental en el desarrollo de nuestro proyecto, y su constante motivación ha sido el impulso que necesitábamos para alcanzar resultados positivos. Valoraré siempre su guía y compromiso en este proceso académico que ha dejado una huella significativa en mi formación.

Pariachi Cashpa, Rosa



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, PERALTA EUGENIO GUTEMBER VILIGRAN, docente de la FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD de la escuela profesional de PSICOLOGÍA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - CHIMBOTE, asesor de Tesis titulada: "DESREGULACIÓN EMOCIONAL Y AGRESIVIDAD: DIFERENCIAS SEGÚN SEXOS EN ESTUDIANTES DE CHIMBOTE, 2023", cuyos autores son ESCOBEDO HERRERA GIANELLA JUSTINA, PARIACHI CASHPA ROSA HILDA, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 13.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

CHIMBOTE, 31 de Enero del 2024

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
PERALTA EUGENIO GUTEMBER VILIGRAN DNI: 44110570 ORCID: 0000-0002-1177-6088	Firmado electrónicamente por: GPERALTAE el 01- 02-2024 10:49:39

Código documento Trilce: TRI - 0736477





UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

Declaratoria de Originalidad de los Autores

Nosotros, ESCOBEDO HERRERA GIANELLA JUSTINA, PARIACHI CASHPA ROSA HILDA estudiantes de la FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD de la escuela profesional de PSICOLOGÍA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - CHIMBOTE, declaramos bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "DESREGULACIÓN EMOCIONAL Y AGRESIVIDAD: DIFERENCIAS SEGÚN SEXOS EN ESTUDIANTES DE CHIMBOTE, 2023", es de nuestra autoría, por lo tanto, declaramos que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. Hemos mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

En tal sentido asumimos la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de la información aportada, por lo cual nos sometemos a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

Nombres y Apellidos	Firma
GIANELLA JUSTINA ESCOBEDO HERRERA DNI: 70175072 ORCID: 0000-0002-2718-989X	Firmado electrónicamente por: GESCOBEDOHE30 el 31-01-2024 14:40:38
ROSA HILDA PARIACHI CASHPA DNI: 32139502 ORCID: 0000-0001-533-7338	Firmado electrónicamente por: RPARIACHI el 31-01-2024 12:33:44

Código documento Trilce: TRI - 0736478



ÍNDICE DE CONTENIDOS

CARÁTULA.....	i
DEDICATORIA.....	ii
AGRADECIMIENTO	iii
DECLARATORIA DE ATENCIDAD DEL ASESOR.....	iv
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DE AUTORES	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS.....	vi
ÍNDICE DE TABLAS	vii
ÍNDICE DE FIGURAS.....	vii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	15
3.1. Tipo y diseño de investigación	15
3.2. Variables y operacionalización	15
3.3. Población, muestra y muestreo.....	16
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	17
3.5. Procedimientos	17
3.6. Métodos de Análisis de Datos	18
3.7. Aspectos éticos	18
IV. RESULTADOS.....	20
V. DISCUSIÓN.....	26
VI. CONCLUSIONES	30
VII. RECOMENDACIONES.....	31
REFERENCIAS	32
ANEXOS.....	43

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Comparación según sexo de las variables desregulación emocional y agresividad (n=360).....	20
Tabla 2. Correlación de la desregulación emocional y agresividad en la muestra total (n=360).....	21
Tabla 3. Correlación entre desregulación emocional y agresividad según sexo (n=360).....	22

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Modelo explicativo de la desregulación emocional sobre la agresividad en la muestra total (n=360)	23
Figura 2. Modelo explicativo de la desregulación emocional sobre la agresividad en mujeres (n=360)	24
Figura 3. Modelo explicativo de la desregulación emocional sobre la agresividad en hombres (n=360).....	25

RESUMEN

El propósito de la investigación fue determinar la relación entre la desregulación emocional y la agresividad en estudiantes de 3° y 5° de secundaria de Chimbote, 2023. Bajo una metodología básica, diseño no experimental y nivel correlacional simple en alumnos de dos Instituciones Educativas Estatales, donde la muestra es de 360 alumnos de los cuales 190 son mujeres y 170 son varones. Los instrumentos utilizados fueron el Cuestionario de Regulación Emocional-ERQ y el Cuestionario de Agresividad AQ. Los resultados mostraron que existen diferencias estadísticamente significativas en función del sexo en agresividad verbal, hostilidad e ira ($t=2,283^*$; $t=4,547^*$; $t=2,320^*$), así mismo, respecto a la variable de desregulación emocional, no se observaron diferencias significativas en función del sexo. A nivel correlacional, se observaron correlaciones triviales entre las variables y sus dimensiones. En conclusión, el estudio enfatiza la importancia de considerar otros aspectos además de la desregulación emocional para establecer la relación con la agresividad y destaca la relevancia de su estudio como punto de partida para futuras investigaciones en el campo.

Palabras clave: desregulación emocional, agresividad, estudiantes.

ABSTRACT

The purpose of the research was to determine the relationship between emotional dysregulation and aggressiveness in 3rd and 5th year high school students in Chimbote, 2023. Under a basic methodology, non-experimental design and simple correlational level in students of two State Educational Institutions, where the sample is 360 students of which 190 are female and 170 are male. The instruments used were the Emotional Regulation Questionnaire-ERQ and the Aggressiveness Questionnaire AQ. The results showed that there are statistically significant differences according to sex in verbal aggressiveness, hostility and anger ($t=2.283^*$; $t=4.547^*$; $t=2.320^*$), likewise, with respect to the emotional dysregulation variable, no significant differences were observed according to sex. At the correlational level, trivial correlations were observed between the variables and their dimensions. In conclusion, the study emphasizes the importance of considering other aspects besides emotional dysregulation to establish the relationship with aggressiveness and highlights the relevance of its study as a starting point for future research in the field.

Keywords: emotional dysregulation, aggressiveness, students.

I. INTRODUCCIÓN

Hoy en día, los adolescentes experimentan una serie de cambios significativos a nivel físico, emocional y moral. Entre estos cambios, a menudo se observa un fenómeno negativo, como la gestión inadecuada de las emociones, que puede dar lugar a rebeldía e inestabilidad en los adolescentes, y en casos extremos, incluso a comportamientos agresivos. En este contexto, las habilidades emocionales desempeñan un papel fundamental para comprender la conducta agresiva, ya que indican una falta de regulación emocional adecuada (Bautista et al., 2019).

La pubertad se estima que ocurre en el rango de edades comprendido entre los 10 y los 19 años. Esta etapa de la vida se caracteriza por una serie de cambios físicos, emocionales y sociales que tienen lugar a lo largo de este período, marcando una transición crucial en el desarrollo de los adolescentes (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2018).

Cuando el estado de ánimo está desregulado, se convierte en un factor de riesgo significativo para el desarrollo de comportamientos agresivos. Este aspecto es de especial relevancia, ya que los adolescentes representan un grupo especialmente vulnerable en esta dinámica (Alarcón et al., 2018; Martínez-Vilchis et al., 2018).

El aumento de conductas agresivas se observa principalmente en el pandillaje y la delincuencia, siendo una de las principales problemáticas de la sociedad peruana. Para el 2018 en la ciudad de Lima existieron 410 pandillas cuyas edades de 13 a 19 años, quienes cometieron un total de 4,618 delitos por conductas inapropiadas (Instituto Nacional de estadística e informática [INEI], 2018).

De esta manera, las habilidades emocionales juegan un papel importante para el desarrollo de conductas positivas, pero cuando existen presencia de conductas agresivas y delictivas son consideradas como síntomas del inadecuado manejo de las emociones. Por esta razón es esencial que practiquen y entrenen constantemente el manejo de las emociones en el contexto familiar, social y educación, facilitando que, los adolescentes desarrollen sus habilidades de asertividad en sus relaciones sociales (Espinoza et al., 2020). Sin embargo, cuando

no hay un adecuado manejo de emociones, el comportamiento agresivo genera la inestabilidad emocional que se asocia de manera negativa y altamente significativa con la agresión, conllevando a consecuencias negativas, como, por ejemplo, la capacidad de formar relaciones empáticas con su entorno (Estévez y Jiménez, 2017).

Para el año 2020, el 73% de los adolescentes sufrieron alteraciones en su salud mental durante la pandemia (Fondo de las Naciones Unidas para la infancia [UNICEF], 2020a). Estos resultados sugieren que el 5% de los adolescentes de 13 a 15 años se encuentran involucrados en incidentes violentos causados por el factor del desregulador emocional (UNICEF, 2020b).

En el Perú la desregulación emocional se registra en un nivel bajo del 4% al 6%, y 52% a 73% se encuentra en un nivel alto en el adolescente que es víctima de una agresión (Mendoza, 2022); mientras tanto, existe la posibilidad de que el 45% se convierta en un agresor (Defensoría del Pueblo, 2020); y en el año 2021 aumentó un 50% el índice de agresividad en adolescentes (Ministerio de salud [MINSAL], 2020).

Los resultados de la Encuesta Nacional de Relaciones Sociales (ENARES, 2019) muestran el 68,9% de la población de 9 a 11 años ha experimentado agresiones psicológicas y/o físicas en presencia de otras personas, ya sea en el hogar o en alguna etapa de su vida, el 66,2% en los escolares y el 78% en los niños de 12 a 17 años dentro del hogar.

En cuanto a las estadísticas de agresividad por género, ENARES (2019) reporta que las mujeres son más propensas a ser agredidas, siendo el 67.6% del sexo femenino menores de 18 años víctimas de agresiones psicológicas y/o físicas y sexuales, asimismo el índice de tolerancia social al comportamiento agresivo va entre niños y adolescente con 58.5%.

Por otro lado, la desregulación del estado de ánimo por sexo, se observa el 36.5% de las mujeres presentan desregulación emocional, el 28.9% de los hombres entre los 11 y 17 años (Encuesta Demográfica y de Salud Familiar [ENDES], 2020).

Se puede ver que la desregulación emocional afecta al desarrollo del adolescente, que se encuentra en el proceso de adaptación social (Guzmán-

González et al., 2014). Asimismo, el incumplimiento de las normas sociales en el estudiante genera comportamientos antisociales (Cabrera et al., 2020) y por lo tanto la agresividad en los sujetos guarda relación con la incapacidad de regular las emociones y conducta negativa, siendo una variable con mayor incidencia en el entorno educativo (Cordero-Ríos, 2022).

La desregulación emocional se asocia con problemas de comportamiento graves e implican respuestas emocionales alteradas, como altos niveles de ira e histeria. Asimismo, la impulsividad, que es un factor considerado como una reacción negativa, también puede dar lugar a la agresión o autoagresión (Velásquez et al., 2020). El dominio de las emociones es fundamental en la etapa educativa gestionar sus emociones de manera apropiada en sus relaciones que mantiene con sus demás pares y consigo mismo (Valle et al., 2020).

La agresividad se evidencia a nivel psicológico, física y verbal, sin embargo, los adolescentes que tienen su propio auto funcionamiento emocional controlan mejor sus emociones (Mestre et al., 2012). Por ello es necesario que los adolescentes reciban educación de regular sus emociones y así poder controlar los tipos de respuestas emocionales. Por esta razón, es importante utilizar estrategias positivas, como aceptar la realidad sin cambiar los acontecimientos, practicar el auto control, la confianza y la humildad (Bolívar et al., 2022).

En base a lo anterior, se plantea la siguiente pregunta de investigación ¿Cómo se relaciona la desregulación emocional y agresividad en estudiantes de 3° y 5° de Chimbote, 2023?

Por tal motivo, la justificación a nivel teórico que tiene como finalidad brindar un trabajo de investigación cuyo propósito es indagar y analizar la teoría de las variables propuestas para su comprensión, debido a la importancia de identificar la desregulación emocional y cuáles son sus efectos en la juventud. En cuanto a lo metodológico, se resalta la importancia de emplear estrategias nuevas sobre la investigación científica para adquirir resultados innovadores con el fin que el estudio sea un antecedente valioso para futuros investigadores. A nivel práctico, se busca lograr con el estudio contribuir a la comunidad educativa con resultados idóneos, con el objetivo de conocer y entender el comportamiento que pueden presentar

frente a este tipo de situaciones, para posteriormente generar programas de promoción y prevención.

Con base en los datos mencionados en el estudio, se plantea el siguiente objetivo general: determinar la relación entre la desregulación emocional y la agresividad en los estudiantes de 3° y 5° grado de Chimbote, 2023; con los objetivos específicos: establecer las diferencias según sexo de las variables de estudio, asimismo determinar la relación entre las variables en la muestra total, en varones y en mujeres.

Para finalizar, como hipótesis general se estima la presencia de relación inversa entre los constructos, de modo específico se postula la presencia de diferencias estadísticamente significativas según sexo de las variables estudiadas, así también se postula la existencia de relación significativa entre desregulación emocional y la agresividad en la muestra total, sumado a ello, se presume relación significativa entre las variables de estudio según sexo.

II. MARCO TEÓRICO

En el contexto internacional, Xuliang et al. (2023) se enfocó en examinar las relaciones entre la desregulación emocional y la agresividad, investigando si la primera actuaba como mediadora en estas relaciones. Se llevaron a cabo cinco oleadas de un estudio longitudinal de dos años y medio, con la participación de 4352 estudiantes de primer año. La desregulación emocional se midió utilizando una subescala de la Escala de Dificultades en la Regulación Emocional (DERS-16) que evaluaba el "Acceso limitado a estrategias de regulación emocional", mientras que los comportamientos agresivos se evaluaron mediante una versión abreviada del Cuestionario de Agresión de Buss-Perry. Los resultados mostraron correlaciones positivas estadísticamente significativas entre la desregulación emocional y los comportamientos agresivos ($p < 0.001$). Los coeficientes de correlación intraclase (ICC) fueron 0.55 para la desregulación emocional y 0.60 para los comportamientos agresivos.

Por otro lado, en Grecia, Kokkinos et al. (2019) buscaron la relación entre las conductas agresivas y las dificultades con la regulación de las emociones. La metodología fue de tipo explicativa y diseño no experimental, donde se evaluó a 518 educandos. Los resultados evidenciaron que el comportamiento agresivo, ya sea proactivo o reactivo se asocia de forma positiva y significativa con la supresión emocional. Por lo que, la participación de los estudiantes en la agresión proactiva estaba inversamente relacionada con la represión expresiva cuando informaban de bajos niveles de dependencia paterna percibida, según los análisis de moderación. A manera concluyente, se debatió la relevancia de analizar tanto los elementos relacionales entre personas como las características propias de cada individuo al evaluar el comportamiento agresivo en las relaciones interpersonales.

En Indonesia, Purwadi et al. (2020) pretendieron medir el impacto de la regulación emocional en la agresividad adolescente. Utilizando un enfoque cuantitativo correlacional para estudiar a 943 estudiantes. Los hallazgos indicaron una asociación significativa de la regulación emocional en la agresión adolescente ($p < .05$). Un análisis más profundo reveló que la supresión emocional intensa contribuye al desarrollo de la agresión, a diferencia de la regulación basada en la evaluación cognitiva. El autor concluyó que, la supresión emocional es un factor

más crítico en la agresión adolescente que la evaluación cognitiva, con una relación directa entre mayor uso de la supresión y aumento de la agresividad.

En el contexto nacional, Huaitan y Vera (2021), fue un intento de caracterizar la desregulación emocional en estudiantes de Lima Metropolitana. Se realizó un estudio no experimental, descriptivo, comparativo, transversal, con una muestra de 90 alumnos (23 varones y 67 mujeres) de 14 a 17 años. Se encontró que aproximadamente el 40% de la población de estudio presenta desregulación emocional moderada. Además, los adolescentes analizados muestran un nivel bajo en la dimensión de conciencia emocional, que es una de las características con mayor frecuencia (29%). Sin embargo, los resultados sugieren que las chicas son más propensas que los hombres a presentar desregulación emocional, con una prevalencia del 34,3% (que representa a 23 participantes femeninas) frente a una prevalencia del 13% (que representa a 3 adolescentes masculinos). En conclusión, el nivel de significación apoya la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis de investigación, ya que no hay cambios significativos con respecto al grado.

Por otro lado, Rivera (2023) propuso determinar la relación entre la desregulación emocional y la agresividad en adolescentes de una escuela secundaria pública en San Juan de Lurigancho. Donde utilizó una metodología de tipo correlacional, el investigador examinó una muestra de 219 alumnos. Los resultados obtenidos por los investigadores indicaron una correlación positiva y moderada entre la desregulación emocional y la agresividad ($Rho = .487^{**}$). En conclusión, el investigador estableció que existe una relación significativa entre las variables.

Por otro lado, existe una escasez de estudios previamente ya realizados en función con las variables propuestas, sin embargo, lo mencionado anteriormente son investigaciones que se consideran como trabajos que se aproximan al propósito del estudio que se desea lograr. También es relevante mencionar que esta investigación servirá como marco referencial para futuras investigaciones, ya sea de manera internacional, nacional y/o local.

Asimismo, el trastorno del estado de ánimo nos da una idea clara sobre el origen de la desregulación emocional; sin embargo, la definición más aceptada es

la de Linehan, señala que la regulación emocional es una forma de aumento de la sensibilidad emocional, por lo que podemos decir que los humanos somos capaces de controlar la regulación emocional, aunque esto a veces puede cambiar, pero influye muchos los factores ambientales que conducen a rasgos desadaptativos que surgen como respuesta a un comportamiento descontrolado que suprime el autocontrol (Gratz, 2007; Cole et al., 1994; Linehan, 1993). Por esta razón, la desregulación afectiva perjudica al desarrollo cognitivo de las funciones ejecutivas del aprendizaje, debido a su gran relación que mantiene con la falta de control de impulsos Gratz, 2007; Cole et al., 1994; Linehan, 1993).

Según McLaughlin et al. (2011), la desregulación emocional se define como la incapacidad para comunicar y controlar eficazmente los propios sentimientos, como resultado de la alta asociación que se ha establecido entre la desregulación y el desarrollo de conductas violentas o agresivas, esta idea es muy importante, particularmente en el contexto de los adolescentes, en consecuencia, la desregulación emocional en los adolescentes no sólo implica dificultad para controlar las emociones, sino que también puede ser el preludio de tendencias antisociales si no se trata adecuadamente.

Uno de los efectos de la desregulación emocional es que se identifica como una causa crucial detrás de comportamientos como la hiperactividad y la falta de control conductual, es habitual que esta pérdida de control se manifieste a una edad temprana, sobre todo en circunstancias en las que a los niños y adolescentes se les presentan emociones abrumadoras sin los medios adecuados para regularlas, por tanto, estos estudios arrojan luz sobre la importancia de adquirir y cultivar habilidades emocionales durante la infancia y la adolescencia para prevenir la aparición de problemas más graves en los años venideros (Albert et al., 2015; De Anta et al., 2015).

La importancia de la regulación emocional (RE) como proceso psicológico no sólo muy difícil, sino absolutamente necesario para la salud mental, no basta con ser capaz de controlar las emociones negativas; también hay que ser capaz de cultivar estados emocionales agradables para demostrar la regulación emocional. Estos autores llaman la atención sobre el hecho de que una regulación emocional eficaz es un componente esencial de la salud mental, y que el desarrollo de esta

capacidad puede tener una influencia sustancial en la calidad de vida en general (Özdeş, 2020; Liu, 2019).

La RE desempeña un papel integral en todos los procesos relacionados con la generación de emociones y reviste una gran importancia cuando se trata de abordar la adaptación social. Además, las investigaciones han demostrado que la relación de apego de los padres, especialmente la figura paterna, está estrechamente vinculada al apego de los niños en la etapa preescolar. Esto sugiere que la presencia y la participación activa del padre en la vida del niño tienen un impacto significativo en el desarrollo de la autoconfianza del menor, satisfaciendo tanto sus necesidades físicas como emocionales. La regulación emocional, por su parte, desempeña un papel fundamental al permitir que las personas expresen sus emociones de manera saludable, lo que resulta esencial para que los individuos puedan responder de manera constructiva a las diversas situaciones que enfrentan en su vida cotidiana (Dominguez, 2017; Ahmetoğlu et al., 2018).

Las emociones como reacciones humanas a estímulos externos e internos, que van desde la satisfacción al placer. Más que simples respuestas, las emociones son procesos complicados que reflejan a la persona y su entorno. Bisquerra añade que las emociones influyen en nuestra conducta y nuestras relaciones. Nuestras manifestaciones emocionales se ven afectadas por convenciones culturales y sociales y reflejan nuestras reacciones internas, lo que demuestra que son una combinación de experiencias personales y comportamientos enseñados colectivamente. Esta perspectiva holística de la emoción pone de relieve su relevancia para comprender el comportamiento humano y la interacción social, mostrando cómo la personalidad, la cultura y los acontecimientos vitales afectan a las emociones (Bisquerra, 2003).

La regulación emocional, según Gross y John (2003), consiste en la gestión de las emociones, seleccionando de manera consciente cuándo y cómo se experimentan. Este proceso involucra técnicas como la elección y modificación de situaciones, la redirección de la atención, la reinterpretación de circunstancias y el control de las respuestas emocionales. Se considera fundamental en la interacción cotidiana y el bienestar psicológico, facilitando la navegación por la complejidad de las experiencias emocionales con mayor destreza y consciencia.

En relación con esto, el modelo teórico propuesto por Gross y John (2003) destaca cuatro métodos para cambiar el proceso de regulación emocional, comenzando con la modificación de la situación, que implica evitar o cambiar las circunstancias que podrían llevar a expresiones emocionales negativas; la focalización de la atención, que consiste en redirigir la atención hacia una actividad o expresión específica para evitar o rechazar una emoción; la reevaluación cognitiva, que implica cambiar la evaluación de una situación; y la modulación de la respuesta, que se refiere a la supresión de la expresión emocional.

Estos investigadores proponen que la regulación emocional es un logro que se logra mediante dos mecanismos que involucran diferentes hábitos individuales. El primer mecanismo es la reevaluación cognitiva, que implica la reinterpretación estratégica de experiencias emocionales negativas para transformarlas en emociones más positivas y realistas. El efecto de esta reinterpretación mejora la percepción de las circunstancias interpersonales o intrapersonales. El segundo mecanismo, la supresión emocional, busca suprimir la experiencia emocional, lo que puede llevar a comportamientos evitativos. Aquellos que utilizan la reevaluación cognitiva tienden a experimentar emociones más placenteras, una autoestima mejorada, una satisfacción vital más saludable y relaciones más sólidas. En contraste, quienes se centran en la inhibición pueden experimentar dificultades en su funcionamiento y bienestar interpersonal al evitar situaciones que pueden resultar desafiantes (Gross y John, 2003).

Por otra parte, las investigaciones han revelado que los hombres en general son más propensos a utilizar el método de supresión que las mujeres, como resultado, este mecanismo es un medio por el cual los individuos son capaces de evitar pensar en los asuntos que les molestan, así como en sus deseos, emociones o experiencias, es el tipo de atributo disposicional que se cree que es razonablemente constante (Navarro et al., 2018).

Para el enfoque conductual en el que se basa la teoría Biosocial concluye que la desregulación emocional es el resultado de la influencia de factores genéticos y sociales considerados como factores vulnerables, creada por Linehan Marshall en el año 1970, cuando estudiaba pacientes con Trastorno límite de la personalidad, fue ahí donde creo la Terapia conductivo Dialéctica en la que

menciona como un factor psicosocial de su entorno el patrón de estilo de crianza de los padres o cuidador que no tienen en cuenta las emociones del niño da como resultado un factor de desregulación emocional, ya que el sujeto se siente incompetente de expresar sus emociones (Ramaiya et al., 2017; Wisniewski et al., 2018; Elices y Cordero, 2011). Entonces, este enfoque tiene como objetivo principal enfrentar los problemas emocionales y conductuales, abordando a la elaboración de estrategias para el desarrollo de la auto aceptación y la habilidad de adaptación a diferentes escenarios de estrés, para así generar un cambio de comportamiento de agresivo a pasivo (Elices y Cordero, 2011; Dimeff y Linehan, 2001).

Por ello, se describe el desarrollo de regulación emocional para tener en cuenta los estímulos sociales, culturales e involucrar características específicas a cada componente para la pre evaluación, implementación, evaluación posterior, a la integración de las personas en un todo, enfocadas en el compromiso y auto aceptación (Hervás y Moral, 2017; Navarro-Leis y López, 2013).

El modelo de desregulación emocional creado por Mennin se basa en el condicionamiento de los estados emocionales y la teoría de las emociones (Mennin et al., 2004). En tal sentido, este modelo de regulación emocional sugiere que las personas que carecen de un control adecuado de sus emociones expresan emociones negativas y evitan la represión, aunque existen estudios que especifican las posibles causas de este problema, pero es importante observar las respuestas de componentes externos para apoyar y potenciar comprender mejor la causa principal de la desregulación afectiva (Mennin et al., 2004).

En cuanto a la variable, la agresividad en la etapa de la niñez hasta la adolescencia evidencia presentar menos capacidad para regular las emociones; pero cuando la desregulación emocional aún persiste hasta la etapa adultez, este cambio pasa a ser a un cambio duradero generando conductas inadecuadas, por ejemplo, la agresividad (Hervás y Moral, 2017; Vargas y Muñoz-Martínez, 2013; Moral y Sirvent, 2011).

Por otro lado, algunos autores ofrecen definiciones generales de la agresión, como lo hizo Flores (2018), quien la describe como un comportamiento instintivo que puede manifestarse en respuesta a situaciones de conflicto, donde un individuo

ataca a otro con el fin de proteger su propia integridad física, lo que se refleja en su conducta ante la sociedad. Por otro lado, se conceptualiza la agresión como la acción de causar daño o tener la intención deliberada de herir a otra persona, involucrando tanto a la víctima como al agresor. En esencia, ambos autores coinciden en que la agresión es un comportamiento que puede manifestarse en un individuo, ya sea de manera intencional o como respuesta a un conflicto, resultando en daño hacia otra persona.

Buss enfatiza que el comportamiento agresivo es una respuesta a la estimulación de otro organismo (Buss, 1961); en este sentido, se observa que la agresión se puede producir a raíz de las experiencias personales, estímulos sociales, entre otros (Bandura, 1976).

González-Bernal y Guevara-Marín (2012) muestran que el comportamiento agresivo influye de manera muy fuerte, infringiendo las normas sociales y los derechos civiles, como también tienen consecuencias negativas a largo plazo para las personas que presentan este comportamiento.

La conducta agresiva se basa en la violación de normas sociales y los derechos humanos. Asimismo, el comportamiento agresivo antisocial es considerada con base a la gravedad del comportamiento y el grado de violación de las leyes y normas sociales. Sin embargo, el punto de partida para comprender la agresividad se encuentra en el estímulo ambiental donde se aprendió (Saenz-Calle, 2017).

En un enfoque más contemporáneo, Romero (2018) ilustra una realidad actual relacionada con la adquisición de comportamientos agresivos en individuos. Su análisis se basa en diversos estudios que señalan que los niños que están expuestos de manera regular a la violencia en medios como la televisión, la web o los juegos en línea tienden a exhibir conductas similares en comparación con aquellos niños que no están expuestos a contenido altamente violento. Conforme estos niños crecen y se desarrollan, desde la adolescencia hasta la edad adulta, muestran respuestas agresivas, ya que han aprendido estas conductas inapropiadas a través de estímulos, lo que puede ser perjudicial para su desarrollo tanto en sus relaciones interpersonales como intrapersonales.

Los principales factores de la conducta agresiva son criterios genéticos y biológicos, sin embargo, el entorno social influye en la conducta agresiva, ya que ha sido confirmada durante muchos años de estudio. Recientemente, ambos aspectos se han estudiado de forma lineal y, por supuesto, se conocen casos en los que se previene o inhibe el desarrollo de conductas agresivas conceptualizados como factores de riesgo o factor protector (Buss y Perry, 1992).

Los factores de riesgo como antecedentes conductuales que producen dificultades y están relacionados con la susceptibilidad de una persona, por lo que se describen así porque están relacionados con su vulnerabilidad, estas variables pueden incluir hábitos o entornos perjudiciales que aumentan la probabilidad de adquirir determinadas enfermedades o comportamientos inadecuados. Por otro lado, los factores de protección desempeñan un papel importante a la hora de ayudar a una persona a superar los factores de riesgo, por ende, algunos ejemplos de ello son contar con un sólido sistema de apoyo social, tener excelentes habilidades de afrontamiento y tener un sentimiento de resiliencia, que en conjunto ayudan a una persona a afrontar acontecimientos estresantes o difíciles de una manera más eficaz (Juárez y Orlando, 2002).

El comportamiento agresivo puede considerarse ilegal o normal en algunos casos. De acuerdo con la teoría del aprendizaje social de Bandura (1977), el comportamiento agresivo es aprendido mediante un modelo representativo porque es el sujeto quien imita los comportamientos de este modelo, pero, asimismo, la teoría explica que el constructo agresividad puede verse como una respuesta innata del ser humano interpretada como una respuesta auto defensiva frente a un estímulo amenazante, como también se interpreta como intento consciente de una persona de dañar a otra.

Citando a Bandura (1976) explica el comportamiento agresivo interpretada como la incapacidad de auto control de las emociones e impulsos. Por esta razón, Bandura (1977) en su teoría enfatiza que el comportamiento agresivo es aprendido y desencadena a varios factores; por ejemplo, la desregulación emocional que conduce a un comportamiento agresivo, ya que el individuo presenta un deseo de lastimar a los demás. En este sentido, Bandura sugiere que la agresividad se aprende de manera social a través de las experiencias y observaciones al

interactuar con otros sujetos que también presentan comportamientos agresivos, pero que dependerá mucho evitar su desarrollo si el sujeto presenta una adecuada capacidad de regulación emocional (Bandura et al., 1983).

Bandura y Richard (2001) señalaron que las personas agresivas previamente observaron modelos considerados como imagen o modelo a seguir, ya que este modelo se manifiesta por factores sociales en el proceso de interacción, enfatizando principalmente la influencia de la familia, debido a que el comportamiento de estos agentes familiares contribuye al tipo de socialización en los niños, porque esto está relacionado al desarrollo cognitivo-conductual del niño.

Con base en la teoría previamente mencionada, se puede obtener una comprensión más sólida de por qué los individuos mantienen comportamientos agresivos. Además, Andreu et al. (2010), distinguen dos formas de agresión: la agresión reactiva y la agresión proactiva. Estas dimensiones arrojan luz sobre las fuerzas impulsoras detrás de la agresión cuando se busca resolver conflictos internos y entender las motivaciones que subyacen en el comportamiento agresivo. La agresión reactiva tiende a surgir como una respuesta impulsiva a una provocación, ya sea real o imaginaria. Por otro lado, la agresión proactiva se manifiesta cuando se busca resolver un conflicto o alcanzar objetivos, sin la intención de causar sufrimiento a la víctima, sino más bien obtener recompensas o refuerzos valorados por el agresor.

Desde una perspectiva social, Massanet (2011) sugiere que la agresión puede verse influida por estímulos ambientales que promueven o inhiben conductas agresivas. Estos estímulos pueden incluir refuerzos o castigos que moldean las respuestas de un individuo, lo que resulta en un aprendizaje influenciado por el entorno social. En este contexto, los agentes sociales y los medios masivos de comunicación desempeñan un papel significativo. La Teoría del Aprendizaje Social de Bandura también respalda esta idea al afirmar que el aprendizaje se produce a través de la observación de las personas en el entorno, lo que lleva a la adquisición de conductas agresivas. Estos agentes sociales incluyen la influencia familiar en primer lugar, seguida de la subcultura formada por grupos sociales y el modelamiento simbólico, que involucra estímulos impactantes como las redes de comunicación e internet, como señala Chapi (2012).

En consecuencia, a continuación se presentan algunas definiciones que podrían suministrarse para los dos aspectos de la agresión: Según Rainey et al. (2006), la agresión reactiva se manifiesta cuando una persona experimenta una sensación de peligro y responde impulsivamente, ya sea física o verbalmente, con una fuerte excitación emocional, con el objetivo de infligir daño a otro individuo. Esta descripción está conectada con la hipótesis de frustración-agresión que fue desarrollada por Dollard et al. (1939). Andreu (2009) también observa que la agresividad reactiva se caracteriza por la intención de hacer daño a otro individuo y puede manifestarse a través de sentimientos como el miedo, la irritación y la impulsividad. Además, está vinculada a emociones de odio y hostilidad, una baja tolerancia a circunstancias agravantes, un pobre control emocional y una propensión a percibir los actos de los demás de forma negativa (Penado et al., 2014).

Por otro lado, la agresión proactiva es definida por Andreu (2010) como la preparación consciente de un escenario en el que un individuo se esfuerza por controlar e influir en la conducta de la víctima de forma organizada, con el objetivo de conseguir algún beneficio o placer personal. Este tipo de agresión se distingue de la agresividad reactiva, que se caracteriza por la ausencia de dicha planificación. Este tipo de agresividad está más controlada, no incluye emociones extremas como la furia o el odio, se expresa de forma insensible y suele ir acompañada de una falta de empatía y arrepentimiento hacia otras personas. Por otro lado, quienes practican la agresividad proactiva se sirven de otras personas para promover sus propios objetivos o para aprovechar circunstancias que les son favorables (Penado et al., 2014).

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1. Tipo de investigación

Tipo básico, ya que busca adquirir conocimiento e información detallada sobre la realidad, con el fin de aportar al desarrollo del conocimiento científico (Arias et al., 2022).

3.1.2. Diseño de investigación

De diseño correlacional simple ya que únicamente lo que se busca es la relación entre las variables de estudio sin hacer algún tipo de intervención (Ato et al., 2013).

3.2. Variables y operacionalización

Variable 1: Desregulación emocional

Definición conceptual: Falta de capacidad de gestionar las propias emociones y la propia conducta, que se relaciona con una expresión impulsiva de parte de los individuos, mostrando las emociones de manera exagerada (Thompson, 1994).

Definición operacional: Se administra con el Cuestionario de Regulación Emocional–ERQ (Gross & John, 2003), validado por Navarro et al. (2018) (Ver anexo 1).

Dimensiones: Reevaluación cognitiva y supresión emocional.

Indicadores: Los ítems 1, 3, 5, 7, 8 y 10 hacen referencia al primer factor, y los ítems 2, 4, 6 y 9 hacen referencia al segundo factor.

Escala de medición: Ordinal.

Variable 2: Agresividad

Definición conceptual: Es un rasgo biológico que funciona como una herramienta de supervivencia, por lo tanto, sin ella, la especie no puede establecerse y evolucionar, sin embargo, al presentar altos niveles de agresión, pasa a convertirse a una conducta agresiva (Buss y Perry, 1992).

Definición operacional: La agresión se mide con el Cuestionario de agresividad AQ de Buss y Perry (1992), adaptado por Bryan y Smith (2001) (Ver anexo 1).

Dimensiones: Agresividad física, agresividad verbal, ira, hostilidad.

Indicadores: Los ítems 8, 11 en relación al primer factor; los ítems 3; 1, 6, 9 en relación al segundo factor; los ítems 5, 7, 12 para el tercer factor; y los ítems 2, 4 y 10 hacen referencia el cuarto factor.

Escala de medición: Ordinal.

3.3. Población, muestra y muestreo

Comprendió a jóvenes entre 14 a 17 años de los centros educativos estatales de Chimbote, la 1era institución con 200 alumnos y la 2da institución con 165 alumnos.

Criterios de inclusión: Estudiantes entre 11 y 17 años, de ambos sexos, de Chimbote, que previamente aceptaron participar voluntariamente.

Criterios de exclusión: Estudiantes con habilidades educativas especiales, los que entreguen la evaluación incompleta, a los que tienen dificultades de comprender el test.

Muestra: Estuvo compuesta por 365 estudiantes de ambos sexos, del nivel secundaria entre 14 a 17 años, siendo 190 mujeres y 170 varones, dos colegios nacionales.

Muestreo: fue no probabilístico por conveniencia, se eligió de manera arbitraria a los participantes cumplan con todos los requisitos, acorde a los criterios (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Sánchez et al. (2021) enfatizan que un método conocido como encuesta es una serie de procesos organizados y sistemáticos con un propósito específico, definido como la forma difundida del método de investigación entre los investigadores.

Instrumento 1: El Cuestionario de Regulación Emocional–ERQ (Gross & John, 2003) evalúa cómo las personas gestionan sus emociones, midiendo dos estrategias principales: reevaluación cognitiva (reinterpretar eventos emocionales) y supresión emocional (inhibir expresiones emocionales visibles) (Ver anexo 2). El cuestionario utilizado fue el instrumento validado por Navarro et al. (2018) consta de 10 ítems distribuidas en dos factores: Reevaluación cognitiva, que incluye 6 preguntas, y Supresión, que comprende 4 preguntas. Los participantes califican cada pregunta en una escala de tipo Likert de 6 puntos, donde 1 indica "en total desacuerdo" hasta 5 indica "totalmente de acuerdo". Para examinar la validez de constructo de la escala, los autores llevaron a cabo un análisis factorial exploratorio usando rotación Varimax., donde decidieron que aquellos ítems que presentaran una carga factorial de .40 o superior en los factores identificados, sumado a ello las dos dimensiones explicaron en un 41.26% de la varianza. En términos de calidad psicométrica, el ERQ ha demostrado tener una consistencia interna de $\alpha = .83$ en el factor de reevaluación cognitiva y $\alpha = .75$ en el factor de supresión.

Instrumento 2: El Cuestionario de agresividad AQ (Buss y Perry, 1992), mide la disposición de una persona hacia la agresión y la hostilidad en diversas situaciones sociales y personales, incluyendo agresión física y verbal, el cuestionario consta de 40 ítems y 4 factores (violencia física, verbal, ira y hostilidad) (ver anexo 2). Respecto a la variante del instrumento empleado, se utilizó la versión adaptada por Bryant y Smith (2001), que consta de 12 ítems. Las preguntas de este instrumento abordan comportamientos, emociones y pensamientos agresivos y se evalúan en una escala de cinco puntos tipo Likert, que va desde 1 (nunca) hasta 5 (siempre). En cuanto a los niveles de fiabilidad variaron de bajos a moderados (agresión física $\alpha=0.71$, agresión verbal $\alpha=0.69$, ira $\alpha=0.67$, hostilidad $\alpha=0.70$, escala total $\alpha=0.78$). Los valores de AFC indicaron un ajuste óptimo [$\chi^2/gl=2.325$; RSMS = .07; SMSR= .06; CFI y TLI = <.90; GFI=.93).

3.5. Procedimientos

En primer lugar, se llevaron a cabo revisiones exhaustivas de investigaciones previas, seguidas de la evaluación de cuestionarios pertinentes, con especial atención a aquellos adaptados para su uso en el contexto peruano. Se gestionó la autorización académica para el uso de cada instrumento a través de comunicaciones por correo electrónico con los autores correspondientes. Además, se realizaron solicitudes formales a las instituciones educativas mediante una carta de presentación emitida por la Universidad. Se obtuvo el consentimiento informado de los padres y adolescentes una vez que las instituciones aprobaron la realización del estudio. Posteriormente, los responsables de las instituciones acordaron las fechas para la aplicación de los instrumentos, posterior a ello se aplicó de forma presencial en los salones de clase de los estudiantes, cuidando que no exista ruido que impida el llenado de la encuesta y que se encuentren en un lugar cómodo para su aplicabilidad. Por último, se llevaron a cabo análisis de los resultados, discusiones y conclusiones del estudio.

3.6. Métodos de Análisis de Datos

Se excluyeron 11 participantes debido a su edad, lo que resultó en una muestra de 360 participantes. A partir de los resultados, se construyó una base de datos para identificar valores atípicos. Se realizaron correlaciones de Pearson mediante un análisis exhaustivo de los datos, evitando la necesidad de realizar pruebas de normalidad. Se desarrollaron modelos explicativos que relacionan la regulación emocional con la agresividad según el género, logrando índices de ajuste considerados aceptables (CFI, TLI, RMSEA y AIC). En este contexto, valores de CFI y TLI cercanos o superiores a .95, y valores de RMSEA cercanos o inferiores a .06 indican un buen ajuste del modelo a los datos. Respecto al AIC, se prefiere un valor menor, ya que indica un mejor equilibrio entre el ajuste del modelo y su complejidad (Jordan, 2021). Además, se llevaron a cabo correlaciones y se obtuvieron estadísticas descriptivas (medidas de tendencia).

3.7. Aspectos éticos

Se obtuvo la aprobación del Comité de Ética Universitaria (ver anexo 4), y se considera que la integridad científica implica cumplir de manera positiva con los

principios éticos que guían la investigación, incluyendo el respeto a la originalidad. Además, se priorizó la honestidad y transparencia, así como el respeto por el derecho de propiedad intelectual de toda la información teórica presentada en el trabajo. El rigor científico fue esencial, ya que se emplearon métodos actualizados para obtener la mejor evidencia científica. Se valoró la buena fe del investigador, el respeto a la identidad institucional, y la práctica profesional adecuada durante el desarrollo del estudio (Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica [CONCYTEC], 2018). Asimismo, todas las personas involucradas tienen la libertad de elegir si desean seguir participando o abandonar el estudio en cualquier momento. Esto está en línea con el enfoque en la precisión del conocimiento científico, que establece los derechos y protecciones de cada participante para resguardar la propiedad intelectual (American Psychological Association [APA], 2017).

IV. RESULTADOS

En relación con los estadísticos descriptivos de las variables de estudio, derivados de la aplicación a 360 estudiantes, al comparar las puntuaciones de las variables estudiadas según el sexo, se determinó que existen diferencias estadísticamente significativas en la agresividad verbal ($t=2.283$; $p<.05$), hostilidad ($t=2.320$; $p<.05$) e ira ($t=4.547$; $p<.05$), destacando que son las mujeres quienes presentan valores promedio más elevados que los varones. No obstante, en las dimensiones de desregulación emocional (reevaluación cognitiva y supresión emocional) y en agresividad física, no se presentan diferencias estadísticamente significativas ($p>.05$), donde las puntuaciones promedio son similares (ver tabla 1).

Tabla 1.

Comparación según sexo de las variables desregulación emocional y agresividad (n=360)

Variable	Sexo	N	M	DE	t	p
Reevaluación cognitiva	Mujeres	190	20.42	6.51	.360	.719
	Hombres	170	20.16	6.69		
Supresión emocional	Mujeres	190	13.92	4.90	.269	.788
	Hombres	170	13.78	4.44		
Agresividad física	Mujeres	190	5.50	2.76	-1.123	.262
	Hombres	170	5.81	2.48		
Agresividad verbal	Mujeres	190	4.32	1.82	2.283	.023
	Hombres	170	3.89	1.71		
Ira	Mujeres	190	8.60	3.14	4.547	.000
	Hombres	170	7.14	2.95		
Hostilidad	Mujeres	190	8.38	2.66	2.320	.021
	Hombres	170	7.75	2.53		

Nota. M=media; DE=desviación estándar; $p<.05^*$; $p<.01^{**}$

El análisis correlacional, revela que existe una correlación de efecto trivial entre la reevaluación cognitiva y las dimensiones, aunque no alcanza significancia estadística. En contraste, las demás dimensiones muestran correlaciones de efecto trivial ($r = .029$, $r = -.019$; $r = -.005$; $r = -.053$).

En cuanto a la dimensión de supresión emocional, se observan correlaciones con las dimensiones de agresividad, siendo estas de efecto mínimo necesario ($r = .087$; $r = .015$; $r = .047$). Sin embargo, la dimensión de hostilidad exhibe una correlación trivial ($r = -.001$) (ver tabla 2).

Tabla 2.

Correlación de la desregulación emocional y agresividad en la muestra total (n=360)

Variable	M	DE	g1	1	2	3	4	5	6
1. Reevaluación cognitiva	20.30	6.59	.06	-					
2. Supresión emocional	13.85	4.69	-.05	,417**	-				
3. Agresividad física	5.65	2.63	.99	.029	.087	-			
4. Agresividad verbal	4.12	1.78	.59	-.019	.015	,452**	-		
5. Ira	7.91	3.13	.26	-.005	.047	,476**	,523**	-	
6. Hostilidad	8.08	2.62	.23	-.053	-.001	,392**	,428**	,527**	-

Nota. $p < .05^*$; $p < .01^{**}$

En relación a las correlaciones de las variables según sexo, se puede observar que existe una correlación de efecto nulo en ambas poblaciones, no obstante, en los varones se da un mayor grado de correlación entre reevaluación cognitiva y agresividad verbal ($r=-.100$), reevaluación cognitiva y hostilidad ($r=-.084$) y supresión emocional y agresividad ($r= .091$) (ver tabla 3).

Tabla 3.

Correlación entre desregulación emocional y agresividad según sexo (n=360)

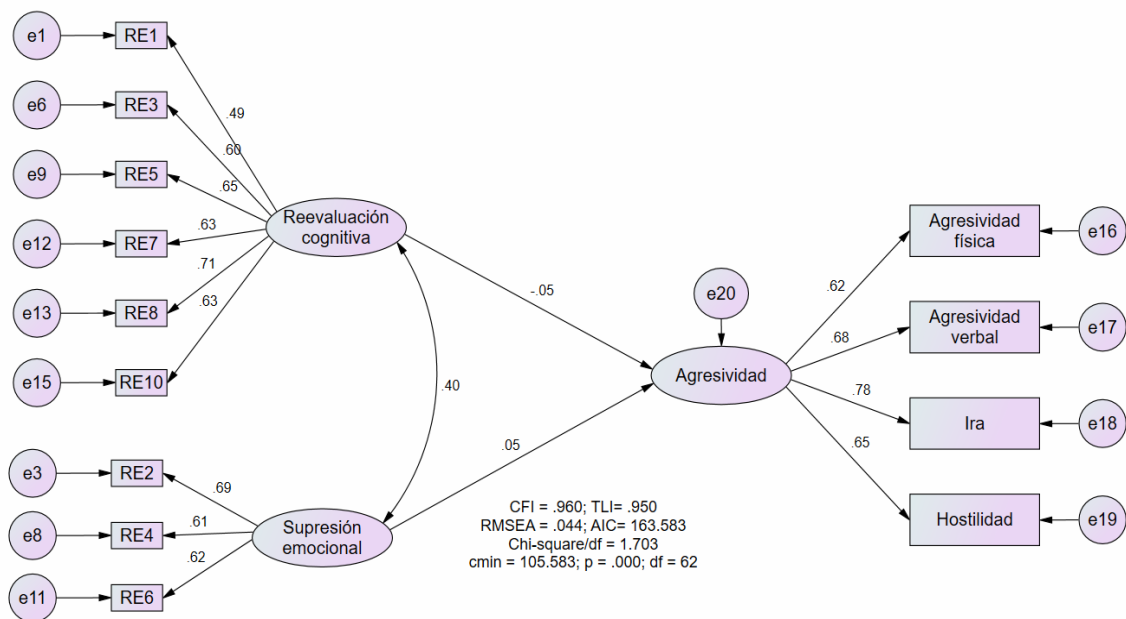
Variable							
	1	2	3	4	5	6	
	Hombres						
1. Reevaluación cognitiva	-	,415**	.045	-.100	.033	-.084	
2. Supresión emocional	,420**	-	.091	-.005	.018	.016	
3. Agresividad física	Mujeres	.018	.086	-	,490**	,574**	,420**
4. Agresividad verbal		.046	.027	,443**	-	,516**	,427**
5. Ira		-.047	.064	,453**	,510**	-	,469**
6. Hostilidad		-.031	-.017	,390**	,415**	,554**	-

Nota. $p<.05^*$; $p<.01^{**}$

En la figura 1, se ha evaluado el ajuste del modelo de análisis con respecto a la muestra total. Los índices de ajuste global sugieren que el modelo en general es aceptable. Reflejándose en los valores de los índices de ajuste, que indican que las dimensiones de reevaluación cognitiva y supresión emocional no tienen un efecto significativo sobre la agresividad en esta muestra. Los índices de ajuste muestran valores superiores a 0.90, con un CFI de 0.960 y un TLI de 0.950. Así mismo, el RMSEA con un valor de 0.44 es menor que 0.80, y el AIC es de 163.583 (ver figura 1).

Figura 1.

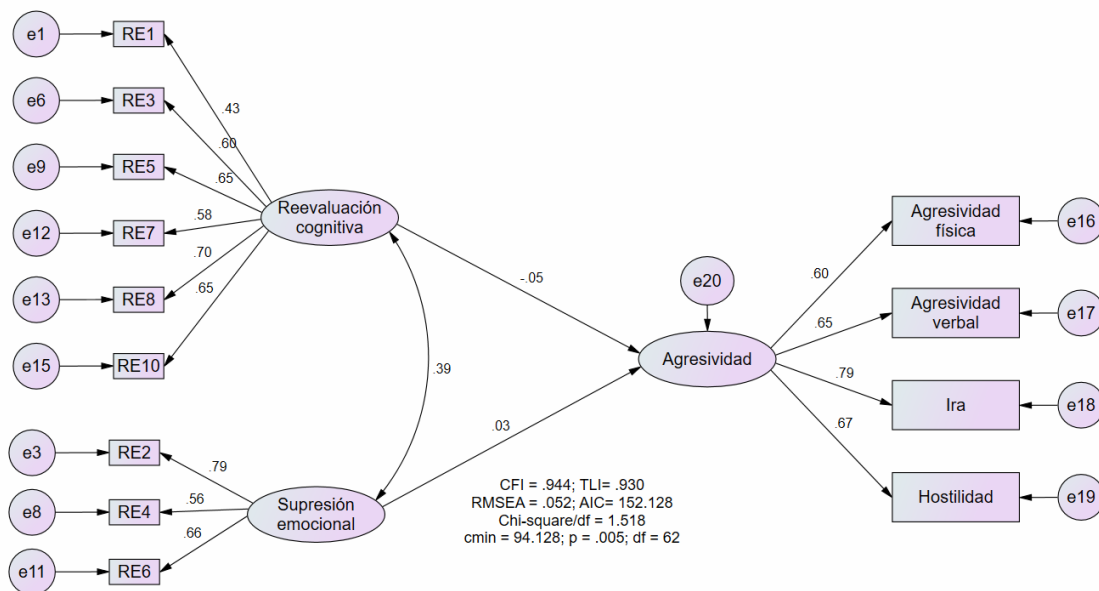
Modelo explicativo de la desregulación emocional sobre la agresividad en la muestra total (n=360)



En la figura 2, se evaluó el ajuste del modelo explicativo de la desregulación emocional sobre la agresividad en mujeres. Los índices de ajuste global indicaron que el modelo en general era aceptable, ya que se observó que las dimensiones de reevaluación cognitiva y supresión emocional no tenían un efecto significativo sobre la agresividad en este grupo de mujeres. Los índices de ajuste muestran valores superiores a 0.90, con un CFI de 0.944 y un TLI de 0.930. Así mismo, el RMSEA con un valor de 0.52 es menor que 0.80, y el AIC es de 152.128 (ver figura 2).

Figura 2.

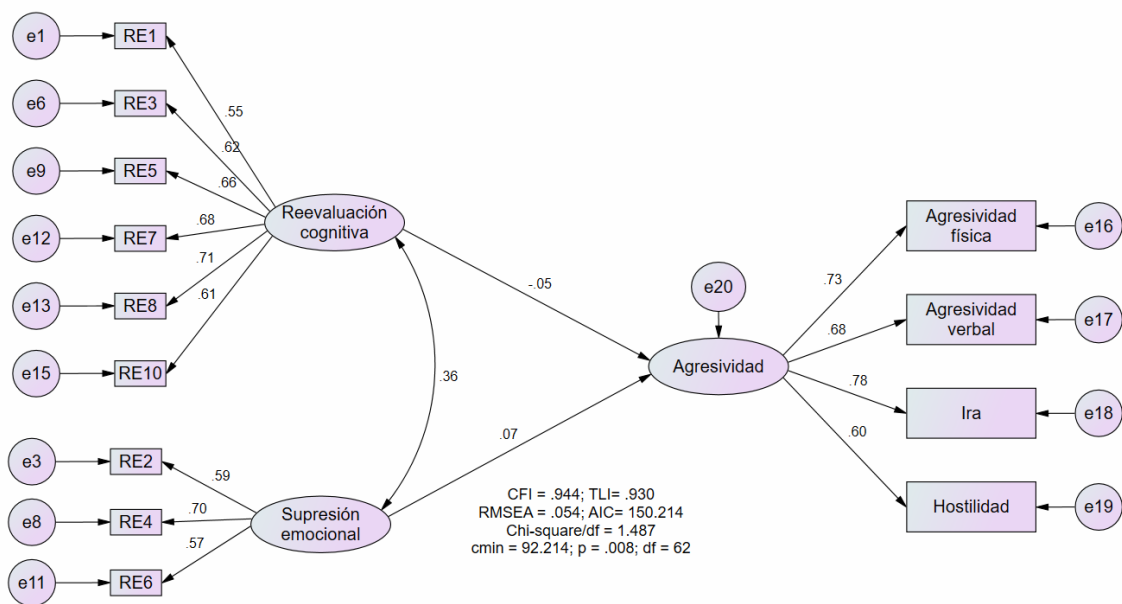
Modelo explicativo de la desregulación emocional sobre la agresividad en mujeres (n=360)



En la Figura 3, se evaluó el ajuste del modelo explicativo de la desregulación emocional sobre la agresividad en hombres. Los índices de ajuste global indicaron que el modelo en general era aceptable, como se evidenció al constatar que las dimensiones de reevaluación cognitiva y supresión emocional no tenían un efecto significativo sobre la agresividad en este grupo de hombres. Los índices de ajuste muestran valores superiores a 0.90, con un CFI de 0.944 y un TLI de 0.930. Además, el RMSEA con un valor de 0.54 es menor que 0.80, y el AIC es de 150.214. (ver figura 3).

Figura 3.

Modelo explicativo de la desregulación emocional sobre la agresividad en hombres (n=360)



V. DISCUSIÓN

La desregulación emocional y la agresividad constituyen aspectos cruciales en la comprensión de la salud emocional, especialmente entre los estudiantes en un periodo formativo determinante. Estas dinámicas, vinculadas a la capacidad de gestionar y regular las emociones, cobran relevancia en el contexto universitario, donde los individuos están forjando su identidad y estableciendo relaciones (Del Valle et al., 2020). La investigación se enfoca en indagar cómo la desregulación emocional impacta la manifestación de comportamientos agresivos, explorando reevaluación cognitiva y supresión emocional. Al profundizar en este fenómeno, se arrojará luz sobre la interrelación entre la desregulación emocional, la agresividad de los estudiantes de nivel secundario.

En consecuencia, dentro del análisis al primer objetivo, que refiere a comparar la regulación emocional y agresividad según sexo, se observa que existen diferencias estadísticamente significativas en la agresividad verbal ($t=2.283$; $p<.05$), hostilidad ($t=2.320$; $p<.05$) e ira ($t=4.547$; $p<.05$), resaltando que, en promedio, las mujeres muestran valores más elevados que los varones en estas dimensiones de agresividad. Por otro lado, nuestros hallazgos coinciden con un estudio en el que examinaron la desregulación emocional en estudiantes y encontraron que las mujeres mostraban una mayor propensión a presentar desregulación emocional en comparación con los varones (Huaitan y Vera, 2021). Este hallazgo concuerda con la observación de que las mujeres presentan valores más elevados en agresividad verbal, hostilidad e ira en nuestra muestra. Esto se alinea con enfoques que postulan que las mujeres tienden a mostrar una mayor expresión emocional socialmente aceptable y buscar apoyo emocional (Gordillo-León et al., 2021; Garcia-Blanc et al., 2022; Medrano et al., 2019).

Por otro lado, en relación al segundo objetivo de correlación de la regulación emocional y la agresividad, se identificó una correlación trivial entre la reevaluación cognitiva y las dimensiones de agresividad ($r= .029$); además, el primer modelo, que consideraba la muestra total, se observó que las dimensiones de reevaluación cognitiva y supresión emocional no tenían efectos directos significativos sobre la agresividad, a pesar de que los índices de ajuste global indicaban que el modelo era aceptable (CFI = .96; TLI= .95; RMSEA= .44;AIC= 163.583). Comparando

nuestros resultados con otros estudios, se evidencio que la desregulación emocional impacta levemente la expresión de agresividad en la muestra estudiantil analizada (Huaitan y Vera, 2021). Asimismo, cabe resaltar que su muestra utilizada fue baja. Una muestra pequeña en investigación, puede limitar la generalización de los resultados, ya que representa una fracción insuficiente de la población, reduciendo la confiabilidad y validez de las conclusiones (Hair et al.,2018).

Finalmente, en cuanto al tercer objetivo, en el análisis de correlación según sexo, se evidencia un efecto nulo en ambas poblaciones. No obstante, en la población masculina, se destaca una correlación levemente pronunciada entre reevaluación cognitiva y agresividad verbal ($r = -.100$), reevaluación cognitiva y hostilidad ($r = -.084$), y supresión emocional y agresividad ($r = .091$). Sumado a ello, se evidencio los análisis por medio de modelos que explican la asociación entre la correlación según sexo, por ende, el segundo modelo, enfocado en mujeres, se obtuvieron resultados similares, con índices de ajuste que respaldaban la aceptabilidad del modelo, pero sin efectos directos significativos (CFI = .94; TLI= .93; RMSEA=.52; AIC= 152.128). Finalmente, en el tercer modelo, centrado en hombres, los resultados fueron consistentes con los anteriores, mostrando que las dimensiones de reevaluación cognitiva y supresión emocional no tenían efectos directos significativos sobre la agresividad masculina, a pesar de que los índices de ajuste global respaldaban la validez del modelo (CFI = .94; TLI= .93; RMSEA= .54; AIC=150.214). En consecuencia, se expone que la relación entre la desregulación emocional y la agresividad puede ser más compleja de lo que se pensaba y que otros factores podrían estar influyendo en esta dinámica en diferentes grupos de población.

Estos resultados sugieren que, para los varones, ciertos patrones de desregulación emocional podrían estar vinculados de manera más específica a dimensiones particulares de la agresividad. Contrastando otros estudios, donde se exploran correlaciones más generales, esta investigación proporciona una perspectiva más detallada sobre la asociación entre desregulación emocional y dimensiones específicas de agresividad, resaltando la importancia de considerar el sexo como un factor relevante en estos análisis (Huaitan y Vera, 2021; García, 2021). La conexión poco significativa entre desregulación emocional y agresividad

en mujeres resalta la influencia crucial de esta última en las habilidades de afrontamiento. Por el contrario, las correlaciones más pronunciadas en hombres sugieren una débil conexión entre agresividad y las estrategias emocionales, respaldando la noción de que la desregulación emocional difiere según el sexo (Chacón, 2023; Medrano et al., 2019).

Por otro lado, respecto a los modelos observados, se sigue las directrices de Shi et al. (2019) y considerando la importancia de evaluar el ajuste de los modelos, es fundamental resaltar que los índices TLI y CFI deben ubicarse en un rango de 0 a 1, donde 1 denota un ajuste perfecto. Conforme al CFI, se espera que supere el umbral de 0.90, lo que indica que al menos el 90% de la covarianza de los datos puede ser replicado por el modelo. En cuanto al TLI, este índice se ajusta para considerar la complejidad del modelo y, aunque sus valores varían de 0 a 1, no están estrictamente limitados a ese intervalo; superar el valor de 1 indicaría una sobreparametrización, mientras que acercarse a 1 señala un ajuste adecuado (Cai et al., 2023). Del mismo modo, el RMSEA, refleja cuánto el modelo se desvía en promedio de los datos disponibles. Si el valor es inferior a 0.05, se considera excelente; si está por debajo de 0.08, sigue siendo aceptable. Además, es esencial que los límites de los intervalos de confianza estén por debajo de 0.08 para asegurar un ajuste adecuado a los datos (Lubbe, 2023). Estos estándares rigurosos respaldan la validez y confiabilidad de los modelos analizados, y en este contexto, se destaca que, a pesar de la falta de efectos directos significativos en la relación entre la desregulación emocional y la agresividad, los índices de ajuste indican la adecuación de los modelos para explorar esta compleja dinámica en diferentes grupos de población, como se discutió previamente.

Dentro de las limitaciones de nuestro estudio, es esencial reconocer que los resultados obtenidos son específicos a la población de la institución evaluada, lo que implica que se limita la generalización de los resultados. Además, es crucial destacar que nos enfrentamos a una carencia significativa de investigaciones de acceso abierto relacionadas con las variables examinadas. La mayoría de estos recursos se encuentran restringidos por suscripciones de pago, lo que genera dificultades económicas para acceder a ellos debido a los elevados costos asociados.

No obstante, a pesar de las limitaciones mencionadas, la investigación se distingue por su análisis detallado de la relación entre desregulación emocional y agresividad en estudiantes, destacando diferencias de género y explorando dimensiones específicas de agresividad. Además, se incorporan modelos explicativos avanzados para una comprensión más profunda.

VI. CONCLUSIONES

Se ha determinado que esta investigación tiene una relación nula entre la desregulación emocional y la agresividad en estudiantes, aunque se han identificado algunas asociaciones, la magnitud sugiere una influencia limitada ($P < .05$).

Se ha identificado diferencias según el sexo, destacando que las mujeres presentan niveles más elevados de agresividad verbal ($t=2.283$; $p < .05$), hostilidad ($t=2.320$; $p < .05$) e ira ($t=4.547$; $p < .05$).

Se identificó una correlación trivial entre la reevaluación cognitiva y las dimensiones de agresividad, la magnitud de esta relación sugiere un impacto limitado de la desregulación emocional en la agresividad en la población estudiantil analizada.

Se identificó en hombres correlaciones leves entre ciertos patrones de desregulación emocional y dimensiones específicas de agresividad. No obstante, en mujeres, la conexión entre desregulación emocional y agresividad es poco significativa.

VII. RECOMENDACIONES

Se sugiere, proseguir con nuevos estudios que integren métodos mixtos, tanto cuantitativos como cualitativos enfocados dentro de la misma línea de investigación con el fin de ampliar el panorama no solo en el análisis numérico de datos, como encuestas y estadísticas (métodos cuantitativos), sino también explorar aspectos más descriptivos y subjetivos a través de entrevistas y observaciones (métodos cualitativos).

Dado que el objetivo es comprender mejor el origen y desarrollo de conductas agresivas, sería pertinente centrarse en poblaciones que ya han mostrado altos índices de agresividad o que presentan factores subyacentes de desregulación emocional, esto permitirá una investigación más enfocada y posiblemente revelará relaciones más claras y significativas.

Se sugiere para futuras investigaciones que antes de avanzar a estudios que busquen explicar las relaciones entre variables, es importante asegurarse de que exista una base sólida que demuestre la correlación entre ellas, esto podría analizarse con estudios preliminares, una vez establecidas estas correlaciones, será más apropiado y fructífero avanzar hacia estudios que busquen comprender las dinámicas mediadoras o moderadoras involucradas en el origen o desarrollo de las conductas agresivas.

REFERENCIAS

- Ahmetoğlu, E., Ildiz, G., Acar, I. & Encinger, A. (2018). Children's Emotion Regulation and Attachment to Parents: Parental Emotion Socialization as a Moderator. *Social Behavior & Personality: An International Journal*, 46(6), 969–983. <https://doi.org/10.2224/sbp.6795>
- Alarcón, P., Pérez-Luco, R., Wenger, L., Salvo, S. y Chesta, S. (2018). Personalidad y gravedad delictiva en adolescentes con conducta antisocial persistente. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 9(1), 58-74. <https://doi.org/10.23923/j.riips.2018.01.015>
- Albert, J., López-Martín, S., Fernández-Jaén, A., & Carretie, L. (2015). Emotional alterations in attention deficit hyperactivity disorder: Existing data and open questions. *Revista Neurológica*, 47(1), 39-45. <https://www.researchgate.net/publication/5259935>
- American Psychological Association [APA]. (2017). *Ethical principles of psychologists and code of conduct*. Washington, DC: The American Psychologist. <https://www.apa.org/ethics/code/>
- Andreu, J. (2010). *Cuestionario de agresividad premeditada e impulsiva en adolescentes*. Tea Ediciones.
- Andreu, J., Peña M., & Alonso, T. (2020). Evaluación de la agresión instrumental y expresiva mediante el Cuestionario CAIE. *Psicopatología Clínica, Legal y Forense*, 20, 36-52. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7887931>
- Arias, J., Holgado, J., Tafur, T., y Vasquez, M. (2022). *Metodología de la investigación: El método ARIAS para desarrollar un proyecto de tesis*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú. <https://doi.org/10.35622/inudi.b.016>
- Ato, M., López, J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038-1059. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16728244043>

- Bandura, A. (1976). *Analysis of delinquency and aggression*. Editorial Hillsdale: Erlbaum.
- Bandura, A. (1977). *Teoría del Aprendizaje Social*. New Jersey, Englewood Cliffs.
- Bandura, A., Walters, R., y Rivièrè, Á. (1983). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Editorial Alianza.
- Bandura, A., y Richard, W. (2001). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. (7ma Ed.). Madrid. Mac Graw Hill.
- Bautista, G., Vera, A., Machado, A., & Rodríguez. K. (2021). Depresión, desregulación emocional y estrategias de afrontamiento en adolescentes con conductas de autolesión. *Acta Colombiana de Psicología*, 25(1), 137–150. <https://doi.org/10.14718/acp.2022.25.1.10>
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*. 21(1), 18-35. <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071>
- Bolívar, M., Ríos, S., y Avendaño, B (2022) Regulación emocional en adolescentes: importancia e influencia del contexto. *Apuntes de bioética*, 5(2).131-145. <https://doi.org/apuntes.v5i2.796>
- Bryant, F. & Smith, B. (2001). Refining the architecture of aggression: a measurement model for the Buss-Perry Aggression Questionnaire. *Journal of Research in Personality*, 35, 138-167
- Buss, A. (1961). *The psychology of aggression*. New York: Wiley
- Buss, A., & Perry, M. (1992). The aggression questionnaire. *Journal of personality and social psychology*, 63(3), 452. <https://psycnet.apa.org/buy/1993-00039-001>
- Cabrera, G., Londoño, N., Arbeláez, J., Cruz, J., Macías, L. y España, A. (2020). Desregulación emocional y conducta disocial en una muestra de adolescentes en conflicto con la ley. *Pensamiento psicológico*, 18(1).103-115. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-89612020000100103

- Cai, L., Chung, S., & Lee, T. (2023). Incremental model fit assessment in the case of categorical data: Tucker–Lewis index for item response theory modeling. *Prevention Science: The Official Journal of the Society for Prevention Research*, 24(3), 455–466. <https://doi.org/10.1007/s11121-021-01253-43>
- Chacón, F. (2023). Estudio de Caso en Regulación emocional de la terapia Dialéctica Conductual en paciente con diagnóstico de Trastorno de Personalidad Límite. *Revista Ciencia y Salud Integrando Conocimientos*, 7(1), 59–71. <https://doi.org/10.34192/cienciaysalud.v7i1.579>
- Chapi, J. (2012). Una revisión psicológica a las teorías de la agresividad. *Revista Electrónica De Psicología Iztacala*, 15(1). <https://www.revistas.unam.mx/index.php/repi/article/view/30905>
- Cole, P., Michel, M. & Teti, L. (1994). The development of emotion regulation and dysregulation: a clinical perspective. *Monogr Soc Res Child Dev.*, 59(2-3), 73-100. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/7984169/>
- Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica [CONCYTEC] (2018). *Código Nacional de la Integridad Científica*. <https://portal.concytec.gob.pe/images/publicaciones/Codigo-integridad-cientifica.pdf>
- Cordero-Ríos, P. (2022). La agresividad en los escolares adolescentes. Una revisión de la literatura científica del 2015 al 2020. *Revista Conrado*, 18(84), 202-206.
- De Anta, L., Alonso, V., Octavio, I., & Quintero, J. (2015). Trastornos mentales y del comportamiento en la niñez y la adolescencia. *Revista Medicine*, 11(86), 5127-5136. <https://www.medicineonline.es/es-trastornos-mentales-del-comportamiento-ninez-articulo-S0304541215002309?referer=seccion>
- Defensoría del pueblo (2020). *Reporte- Mamis*. <https://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2020/01/REPORTE-MAMIS-2019.pdf>
- Del Valle, M., Zamora, E. V., Khalil, Y., & Altamirano, M. (2020). Rasgos de personalidad y dificultades de regulación emocional en estudiantes

- universitarios. *Psicodebate*, 20(1), 56–67.
<https://doi.org/10.18682/pd.v20i1.1877>
- Dimeff, L. & Linehan, M. (2001). Dialectical Behavior Therapy in a nutshell. *The California Psychologist*, 34(3), 1013.
<https://www.ebrightcollaborative.com/uploads/2/3/3/9/23399186/dbtinanutshell.pdf>
- Dollard, J., Doob, L.W., Miller, N.E., Mowrer, O.H., y Sears, R.R. (1939). *Frustration and aggression*. New Haven. <https://doi.org/10.1037/10022-000>
- Dominguez, S. (2017). Influencia de las estrategias cognitivas de regulación emocional sobre la ansiedad y depresión en universitarios: análisis preliminar. *Barranquilla (Col.)*, 33(3), 315–321.
- Elices, M. y Cordero, S (2011). Terapia dialéctica conductual para el tratamiento del trastorno límite de la personalidad. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 1(3), 132-152. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=475847405006>
- Encuesta Demográfica y de Salud Familiar [ENDES] (2020). *Desarrollo Infantil temprano en niñas y niños menores de 6 años de edad ENDES 2020*. https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1797/libro.pdf
- Encuesta Nacional sobre Relaciones Sociales [ENARES] (2019). *INEI presentó resultados de la Encuesta Nacional sobre Relaciones Sociales 2019*. https://m.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/noticias/np102_2020.pdf
- Espinoza, A., Mendoza, M., y Hugo, V., (2020) Prácticas parentales en la regulación emocional adolescente. *Revista electrónica de psicología Istacala*, 23(1).400-417. <http://www.revistas.unam.mx/index.php/repi>
- Estévez, E. y Jiménez, T. (2017). Violencia en adolescentes y regulación emocional. *Revista INFAD de Psicología*, 2(1), 94-104.
<https://revista.infad.eu/index.php/IJODAEP/article/view/922>

- Flores, A. C. (2018). Agresión, violencia y sociedad. Notas etoprimatológicas. *UNIVERSCIENCIA*, 16(49).
<http://revista.soyuo.mx/index.php/uc/article/view/95>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF] (2020a). *El impacto del COVID-19 en la salud mental de adolescentes y jóvenes*.
<https://www.unicef.org/lac/el-impacto-del-covid-19-en-la-salud-mental-de-adolescentes-y-j%C3%B3venes>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF] (2020b). *La mitad de los adolescentes del mundo sufre violencia en la escuela*.
<https://www.unicef.org/es/comunicados-prensa/la-mitad-de-los-adolescentes-del-mundo-sufre-violencia-en-la-escuela>
- García, J. (2021). *Personalidad y desregulación emocional en estudiantes de psicología de una universidad particular en Chiclayo, 2020* [Tesis de licenciatura]. Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo.
<https://tesis.usat.edu.pe/handle/20.500.12423/3425>
- García-Blanc, N., Joana, A., Gomis-Cañellas, R., Ros-Morente, A., & Filella-Guiu, G. (2022). El vocabulario emocional y la ira en estudiantes españoles: Diferencias por curso y género. *Revista d'innovació i recerca en educació*, 15(2), 1–17. <https://doi.org/10.1344/reire.37530>
- González-Bernal, M. R., y Guevara-Marín, I. P. (2012). Estrés parental, trato rudo y monitoreo como factores asociados a la conducta agresiva. *Universitas Psychologica*, 11(1), 241-254.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-92672012000100020
- Gordillo-León, F., Mestas-Hernández, L., Pérez-Nieto, M., & Arana-Martínez, J. (2021). Diferencias de género en la valoración de la intensidad emocional de las expresiones faciales de alegría y tristeza. *Escritos de Psicología - Psychological Writings*, 14(1).
<https://doi.org/10.24310/espsiescpsi.v14i1.12675>

- Gratz, K. (2007). Targeting emotion dysregulation in the treatment of self-injury. *Journal of Clinical Psychology*, 63(11), 1091-1103. <https://doi.org/10.1002/jclp.20417>
- Gratz, K., & Roemer, L. (2004). Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation: Development, factor structure, and initial validation of the difficulties in emotion regulation scale. *Journal of psychopathology and behavioral assessment*, 26, 41-54. <https://link.springer.com/article/10.1023/b:joba.0000007455.08539.94>
- 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. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.2.348>
- Guzmán-González, M., Trabucco, C., Urzúa, A., Garrido, L. y Leiva, J. (2014). Validez y confiabilidad de la versión adaptada al español de la Escala de Dificultades de Regulación Emocional (DERS-E) en población chilena. *Terapia Psicológica*, 32(1), 19-29. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-48082014000100002
- Hair, J., Sarstedt, M., Ringle, C., y Gudergan, S. (2018). *Advanced Issues in Partial Least Squares Structural Equation Modeling*. Sage, Thousand Oaks, CA. https://www.researchgate.net/publication/317400451_Advanced_Issues_in_Partial_Least_Squares_Structural_Equation_Modeling
- Hernández-Sampieri, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: la ruta cuantitativa, cualitativa y mixta*. Editorial Mc Graw Hill Education.
- Hervás, G. y Moral, G. (2017). *Regulación Emocional aplicada al campo clínico. FOCAD para División de Psicoterapia*. España. <https://www.ucm.es/data/cont/docs/1368-2018-05-11FOCAD%20FINAL%20COMPLETO.pdf>
- Huaitan, A., y Vera, D. (2021). *Desregulación emocional en estudiantes de cuarto a quinto de secundaria de un colegio de Lima Metropolitana* [Tesis de

Licenciatura, Universidad Privada del Norte].
[https://repositorio.upn.edu.pe/bitstream/handle/11537/30324/Huaitan%20Vil
lanueva%2c%20Andrea%20Alejandra%20-
%20Vera%20Quispe%2c%20David%20Gabriel.pdf?sequence=1&isAllowed
=y](https://repositorio.upn.edu.pe/bitstream/handle/11537/30324/Huaitan%20Vil%20lanueva%2c%20Andrea%20Alejandra%20-%20Vera%20Quispe%2c%20David%20Gabriel.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Instituto Nacional de Estadística e informática (INEI). (2018). *Estadística de Seguridad Ciudadana: Informe Técnico*.
[https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/boletines/02-informe-
tecnicon02_estadisticas-seguridad-ciudadana-set2017-feb2018.pdf](https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/boletines/02-informe-tecnicon02_estadisticas-seguridad-ciudadana-set2017-feb2018.pdf)

Juárez, A., y Orlando, A. (2002). *Factores de riesgo para el consumo de tabaco en una población de adolescentes escolarizados* [Tesis doctoral]. Universidad Nacional Mayor San Marcos.
[https://sisbib.unmsm.edu.pe/BibVirtualData/Tesis/Salud/Rabines_J_A/t_co
mpleto.pdf](https://sisbib.unmsm.edu.pe/BibVirtualData/Tesis/Salud/Rabines_J_A/t_completo.pdf)

Kokkinos, C. M., Algiovannoglou, I., & Voulgaridou, I. (2019). Emotion Regulation and Relational Aggression in Adolescents: Parental Attachment as Moderator. *Journal of Child and Family Studies*, 28(11), 3146–3160.
<https://doi.org/10.1007/s10826-019-01491-9>

Linehan, M. (1993). *Skills Training Manual for Treating Borderline Personality Disorder*. (1.ª Ed.). New York. The Guilford Press.

Liu, J. (2019). Effect of Emotional Regulation on Mental Health of College Basketball Players. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 14(2), 834-839.
<https://doi.org/10.24205/03276716.2020.318>

Lubbe, D. (2023). Advantages of using unweighted approximation error measures for model fit assessment. *Psychometrika*, 88(2), 413–433.
<https://doi.org/10.1007/s11336-023-09909-6>

Martínez-Vilchis, R., Morales, T. y Pozas, J. (2018). Efectos de un programa de competencias emocionales en la prevención de cyberbullying en bachillerato. *Pensamiento Psicológico*, 16(1), 33-44.
[http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1657-
89612018000100003&script=sci_abstract&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1657-89612018000100003&script=sci_abstract&tlng=es)

- Massanet-Rosario, B. (2011). La agresión: explicaciones desde la psicología. *Revista Interamericana de Psicología Ocupacional*, 30(2), pp. 212-227. <https://revista.cincel.com.co/index.php/RPO/article/view/122>
- McLaughlin, K., Hatzenbuehler, M., Mennin, D., & Nolen-Hoeksema, S. (2011). Emotion dysregulation and adolescent psychopathology: a prospective study. *Behaviour research and therapy*, 49(9), 544–554. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/21718967/>
- Medrano, L., Franco, P., Flores-Kanter, P., & Mustaca, A. (2019). Intolerancia a la frustración y estrategias cognitivas de regulación emocional en la predicción de la agresividad. *Suma Psicológica*, 26(1). <https://doi.org/10.14349/sumapsi.2019.v26.n1.3>
- Mendoza, L. (2022). *Desregulación emocional entre estudiantes de una institución educativa privada y estatal de Trujillo* [Tesis Para Optar El Título Profesional De Licenciada En Psicología]. Universidad Privada Antenor Orrego – UPAO. <https://hdl.handle.net/20.500.12759/8477>
- Mennin, D., Turk, C., Heimberg, R., & Carmin, C. (2004). Regulation of emotion in generalized anxiety disorder. *Cognitive therapy across the lifespan: Evidence and practice*, 60-89. <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=N693dFSrrTkC&oi=fnd&pg=PA60&dq=Mennin,+D.%3B+Turk,+C.%3B+Heimberg,+R.+%26+Carmin,+C.+%282004%29.+Regulation+of+emotion+in+generalized+anxiety+disorder.+Cognitive+Therapy+Across+the+Lifespan&ots=n9nVABlzbb&sig=OD213BbDGoWMn7-4Xvnc5NQq3S4#v=onepage&q&f=false>
- Mestre, V., Samper, P., Porcar, M., Richaud de Minzi, y Mesurado, B. (2012). Emociones, estilos de afrontamiento y agresividad en la adolescencia. *Universitas Psychologica*, 11(4), 1263-1275. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-92672012000400020

- Ministerio de salud [MINSA] (2020). *En 50% se ha incrementado la violencia en niños y adolescentes en Lima Metropolitana durante la pandemia*. <https://www.gob.pe/minsa>
- Moral, M. y Sirvent, C. (2011). Desórdenes afectivos, crisis de identidad e ideación suicida en adolescentes. *International Journal of Psychology & Psychological Therapy*, 11(1), 33-56. <https://www.ijpsy.com/volumen11/num1/281/desrdenes-afectivos-crisis-deidentidad-ES.pdf>
- Navarro, J., Vara, M., Cebolla, A. y Baños, R. (2018). Validación psicométrica del cuestionario de regulación emocional (ERQ-CA) en población adolescente española. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 5(1), 9-15. <https://doi.org/10.21134/rpcna.2018.05.1.1>
- Navarro-Leis, M. y López, M. (2013). Terapias cognitivo conductuales para el tratamiento de los trastornos de personalidad. *Revista Acción Psicológica*, 10(1), 33-44. https://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1578-908X2013000100004&script=sci_arttext&tlng=pt
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2018). *Salud mental: fortalecer nuestra respuesta*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>
- Özdeş, A. (2020). Aging and Decision-Making Processes: The Role of Emotion Regulation. *Psikiyatride Guncel Yaklasimler*, 12(3), 382–395. <https://doi.org/10.18863/pgy.640158>
- Peinado, M., Manuel Andreu, J., & Peña, E. (2014). Agresividad reactiva, proactiva y mixta: Análisis de los factores de riesgo individual. *Anuario de Psicología Jurídica*, 24(1), 37-42. <https://doi.org/10.1016/j.apj.2014.07.012>
- Purwadi, P., Alhadi, S., Supriyanto, A., Saputra, W. N. E., Muyana, S., & Wahyudi, A. (2020). Aggression among adolescents: The role of emotion regulation. *HUMANITAS: Indonesian Psychological Journal*, 17(2), 132. <https://doi.org/10.26555/humanitas.v17i2.7719>

- Raine A., Dodge K., Loeber R., Gatzke-Kopp L., Lynam D., Reynolds C., Stouthamer-Loeber M., & Liu J. (2006). The Reactive-Proactive Aggression Questionnaire: Differential Correlates of Reactive and Proactive Aggression in Adolescent Boys. *Aggr. Behav.* 32, 159-171. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2927832/>
- Ramaiya. M., Fiorillo, D., Regmi, U., Robins, C. & Kohrt, B. (2017). A Cultural Adaptation of Dialectical Behavior Therapy in Nepal. *Revista Science direct* 24(4), 428-444. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/29056846/>
- Rivera, B. (2023). *Desregulación emocional y agresividad en estudiantes de secundaria de San Juan de Lurigancho* [Tesis de Licenciatura, Universidad Cesar Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/125087/Rivera_HBB-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Romero, K. (2018). *Albert Bandura y el aprendizaje cognoscitivo social en el desarrollo de conductas agresivas en niños* [Tesis de Licenciatura, Universidad Técnica de Machala]. <http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/13111/1/ECUACS2018-PSC-DE00040.pdf>
- Saenz-Calle, L. (2017). *Relación entre clima social familiar y agresividad en los alumnos del centro de educación básica alternativa San Andrés. Piura, 2015* [Tesis para optar el título profesional de Licenciado en Psicología]. Universidad Católica Los Ángeles De Chimbote. http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13032/139/SAENZ_CALLE_LUIS_MIGUEL_CLIMA_SOCIAL_FAMILIAR_AGRESIVIDAD.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Sánchez, M., Fernández, M., & Díaz, J. (2021). Técnicas e instrumentos de recolección de información: análisis y procesamiento realizado por el investigador cualitativo. *Revista científica UISRAEL*, 8(1), 113-121. <https://doi.org/https://doi.org/10.35290/rcui.v8n1.2021.400>
- Shi, D., Lee, T., & Maydeu-Olivares, A. (2019). Understanding the model size effect on SEM fit indices. *Educational and Psychological Measurement*, 79(2),

- 310–334. <https://doi.org/10.1177/0013164418783530>
- Thompson, R. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2-3), 25–52. <https://psycnet.apa.org/doi/10.2307/1166137>
- Valle, M., Zomora, E., Khalil, Y., y Altamirano, M (2020) Rasgos de personalidad y dificultades de regulación emocional en estudiantes universitarios. *Revista psicodebate: psicología, cultura y sociedad*, 20(1).56-67. <http://dx.doi.org/10.18682/pd.v20i1.1877>
- Vargas, R. & Muñoz-Martínez, A. (2013). La regulación emocional: precisiones y avances conceptuales desde la perspectiva conductual. *Revista de psicología*, 24(2), 225-240. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=305128932003>
- Velásquez, C., Grajeda, A., Montero, V., Montgomery, W., y Egusquiza, K (2020) Desregulación emocional, rumiación e ideación suicida en estudiantes que cursan estudios generales en una universidad pública de Lima Metropolitana. *Revista de investigaciones en psicología*, 23(1), 5-22. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8162666>
- Wisniewski, L., Hernández, M. & Waller, G. (2018). Therapists' self-reported drift from dialectical behavior therapy techniques for eating disorders. *Revista Science direct*, 1(28), 20-24. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/29247895/>
- Xuliang, S., Xiaofei, Q., & Ya, Z. (2023). Emotional dysregulation as a mediator linking sleep disturbance with aggressive behaviors: Disentangling between- and within-person associations. *Sleep Medicine*, 108, pp. 90-97. <https://doi.org/10.1016/j.sleep.2023.06.003>

ANEXOS

Anexo 1. Aprobación del comité de ética



ANEXO N.º 4: Modelo de informe de revisión expedita/completa de proyectos de investigación

Informe de revisión de proyectos de investigación del Comité de Ética en Investigación de Escuela Profesional de Psicología


El que suscribe, presidente del Comité de Ética en Investigación de la Escuela de Psicología; deja constancia que el proyecto de investigación titulado "Desregulación emocional y agresividad: diferencias según sexos en estudiantes de Chimbote, 2023", presentado por los autores: PARIACHI CASHPA, ROSA HILDA, Y ESCOBEDO HERRERA, GIANELLA JUSTINA, ha pasado una revisión expedita por María del Pilar Mori Sánchez de acuerdo con la comunicación remitida el 7 de julio, por lo cual se determina que la continuidad para la ejecución del proyecto de investigación cuenta con un dictamen:

(x)favorable ()observado ()desfavorable.

Lima, 10 de julio de 2023

Nombres y apellidos	Cargo	DNI N.º	Firma
Luis Alberto Chunga Pajares	Presidente	43500086	
María del Pilar Mori Sánchez	Vocal 2	10621155	

Anexo 2: Constancia de aplicación de instrumentos

  **PERU** Ministerio de Educación 

"Año del Bicentenario de la Consolidación de nuestra Independencia, y de la Conmemoración de las Heroicas Batallas de Junín y Ayacucho"

CONSTANCIA DE APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS A ESTUDIANTES

LA DIRECCIÓN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N°88016 "JOSÉ GÁLVEZ EGÚSQUIZA" DEL AA.HH. DOS DE MAYO-CHIMBOTE.

HACE CONSTAR:

Que las Srtas. ROSA HILDA PARIACHI CASHPA con DNI N°32139502 y Gianella Justina Escobedo Herrera con DNI N° 70175072, estudiantes del XI ciclo de la carrera de Psicología de la UCV, aplicaron los instrumentos DER (Desregulación Emocional) y de (Agresividad)AQ a los estudiantes del Tercer, Cuarto y Quinto año de Educación Secundaria en las fechas 27 de setiembre y 02 de octubre 2023. Para la elaboración de su Tesis Titulado Desregulación Emocional y Agresividad: diferencias según sexos en estudiantes de nivel Secundaria de la I.E. "José Gálvez Egúsquiza" - 2023.

Se le expide el presente documento a solicitud del interesado para los fines que crea conveniente.

Chimbote, 26 de enero 2024

 
Dr. William Rodriguez Ramos
DIRECTOR

DIR/WRR
T.A.I./sbca



INSTITUCION EDUCATIVA "SANTA MARIA REINA"



PERÚ
Ministerio de Educación

"Año del Bicentenario, de la Consolidación de nuestra Independencia, y de la Conmemoración de las Heroicas Batallas de Junín y Ayacucho"

CONSTANCIA

La Directora de la I.E. Santa María Reina, hace constar la aplicación de instrumentos en la investigación titulada: **Desregulación Emocional y Agresividad: diferencias según sexo en estudiantes de nivel secundario de Chimbote 2023, realizado a los estudiantes de 4°C, 4°D, 4°E, 5°A, 5°C y 5°D, del nivel secundario el día 26/09/2023, por las estudiantes del XI ciclo de la carrera de Psicología: GIANELLA JUSTINA ESCOBEDO HERRERA con D.N.I. N° 70175072 y ROSA HILDA PARIACHI CASHPA con D.N.I. N° 32139502. Demostrando empatía, responsabilidad y mucha voluntad de trabajo en beneficio de nuestros estudiantes.**

Se expide la presente a solicitud del interesado para los fines que considere pertinentes.

Chimbote, 07 de febrero de 2024.



Mg. Flor Azucena Lopez Villon
DIRECTORA
1932911137

Anexo 3: Tabla de operacionalización de variables

Variable de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala
Desregulación emocional	Falta de capacidad de gestionar las propias emociones y la propia conducta, que se relaciona con una expresión impulsiva de parte de los individuos, mostrando las emociones de manera exagerada (Thompson, 1994).	Se opera a través del Cuestionario de agresividad AQ de Buss y Perry (1992), validada por Bryan y Smith (2001), se mide con el puntaje total obtenido del Cuestionario AQ de acuerdo a la escala de tipo Likert de 6 puntos, donde 1 indica "en total desacuerdo" hasta 6 indica "totalmente de acuerdo".	Reevaluación cognitiva	1, 3, 5, 7, 8 y 10	Ordinal
			Supresión emocional	2, 4, 6 y 9	

Variable de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala
Agresividad	Es un rasgo biológico que funciona como una herramienta de supervivencia, por lo tanto, sin ella, la especie no puede establecerse y evolucionar, sin embargo, al presentar altos niveles de agresión, pasa a convertirse a una conducta agresiva (Andreu, 2010).	En la operacionalización, se da a través de puntuaciones obtenidas del Cuestionario de agresividad AQ de Buss y Perry (1992), adaptado por Bryan y Smith (2001). Se evalúan en una escala de cinco puntos tipo Likert, que va desde 1 (nunca) hasta 5 (siempre).	Agresividad Física	8, 11	Ordinal
			Agresividad Verbal	3; 1, 6, 9	
			Ira	5, 7, 12	
			Hostilidad	2, 4 y 10	

Anexo 4. Matriz de consistencia

Titulo	Variable	Formulación de Problema	Objetivos	Tipo y Diseño de Investigación	Técnicas e Instrumentos	Población, Muestra y muestreo
Desregulación emocional y agresividad: diferencias según sexos en estudiantes de Chimbote, 2023	Desregulación emocional Agresividad	¿Cómo se relaciona la desregulación emocional y agresividad en estudiantes de 3° y 5° de secundaria en Chimbote, 2023?	<p>Objetivo general: Determinar la relación entre la desregulación emocional y la agresividad en los estudiantes de 3° y 5° grado de secundaria en Chimbote, 2023</p> <p>Objetivos específicos: Realizar un análisis descriptivo para encontrar la relación entre desregulación emocional y agresividad.</p>	<p>Tipo y diseño: Este estudio es de tipo básico.</p> <p>Diseño correlacional simple.</p>	<p>Técnica: La técnica en este estudio es el de la encuesta.</p> <p>Instrumento: Cuestionario de Regulación Emocional–ERQ (Gross & John, 2003), validado por Navarro et al. (2018)</p> <p>Cuestionario de agresividad AQ</p>	<p>Población: Infinita</p> <p>Muestra: 365 estudiantes de ambos sexos, del nivel secundaria entre 12 a 17 años.</p> <p>Muestreo: no probabilístico por conveniencia,</p>

Explicar la relación
entre desregulación
emocional y
agresividad.

de Buss y Perry
(1992),
adaptado por
Bryan y Smith
(2001)

Anexo 5. Instrumentos de recolección de datos

Ficha Técnica del Cuestionario de Regulacion Emocional – ERQ

Nombre técnico	:	Emotion Regulation	
Questionnaire (ERQ)			
Autor (es)	:	James J. Gross y Oliver P. John	
Año de aparición	:	2003	
Lugar de procedencia	:	Estados Unidos	
Adaptación	:	Bryan y Smith (2001)	
Ámbito de uso	:	Adolescentes, jóvenes, adultos.	
Aplicación	:	Individual o colectiva	
	Finalidad	:	Medir las estrategias de regulación emocional, incluyendo la reevaluación cognitiva y la supresión emocional.
	Dimensiones:		Reevaluación cognitiva y supresión emocional
Duración	:	15 minutos	
	Consistencia interna	:	$\alpha = .83$ en el factor de reevaluación cognitiva y $\alpha = .75$ en el factor de supresión.

Cuestionario de Regulación Emocional (ERQ)

Edad: _____ Sexo (H) (M) Fecha: ____/____/____

Centro: Nacional () Privado ()

INSTRUCCIONES

Queremos hacerle varias preguntas sobre su vida emocional, particularmente sobre como Ud. Controla (regula y maneja) sus emociones. Estamos interesados en dos aspectos de su vida emocional: Uno es su experiencia emocional, ósea, cómo se siente Ud. (por dentro). El otro es su expresión emocional o cómo Ud. muestra sus emociones: la manera en que habla, usa gestos o se comporta. Aunque algunas de las siguientes preguntas puedan parecerle similares entre sí, hay diferencias importantes.

Ítems	En total desacuerdo	En desacuerdo	Ligeramente en desacuerdo	Ligeramente de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Cuando quiero sentir más intensamente una emoción positiva (como alegría o felicidad) cambio lo que estoy pensando.						
2. Me guardo mis emociones para mí, no las expreso.						
3. Cuando no quiero sentir emociones desagradables (como tristeza o enojo), cambio lo que estoy pensando.						
4. Cuando estoy sintiendo emociones agradables, me cuido de no expresarlas.						
5. Cuando me enfrento a una situación estresante, me esfuerzo en pensar sobre la situación de una manera que me ayude a mantener la calma						
6. Controlo mis emociones no expresándolas.						
7. Cuando quiero sentir más intensamente una emoción positiva, cambio mi manera de pensar acerca de la situación.						
8. Controlo mis emociones cambiando la manera en la que veo la situación en la que me encuentro.						
9. Cuando siento emociones desagradables, me aseguro de no expresarlas.						

10. Cuando quiero sentir menos emociones desagradables, cambio la manera de ver la situación.

--	--	--	--	--	--

Ficha Técnica del Cuestionario de Agresividad – AQ

Nombre del Instrumento	: Cuestionario de agresividad AQ
Autor de creación	: Arnold H. Buss y Mark Perry Rodríguez
Autor de validación	: Jessica Navarro, M. Dolores Vara, Ausias Cebolla, & Rosa M. Baños
Procedencia de creación	: Madrid – España
2010 Procedencia de validación	: Los Olivos – Perú 2017
Administración	: individual y colectiva.
Aplicación	: Adolescentes, jóvenes, adultos.
Tiempo Aplicación	: 15 minutos
Tipo de ítem	: Enunciados con alternativas politómicas tipo escala Likert.
Ámbitos	: Clínico, educativo o de investigación.
Significación	: Evaluar la disposición de una persona hacia la agresión y la hostilidad en diversas situaciones sociales y personales.
Dimensiones que Evalúa	: Violencia física, violencia verbal, ira y hostilidad.
Fiabilidad	: agresión física $\alpha=0.71$, agresión verbal $\alpha=0.69$, ira $\alpha=0.67$, hostilidad $\alpha=0.70$, escala total $\alpha=0.78$

Cuestionario de Agresividad AQ de Agresión de Buss y Perry

Escala AQ-R

Las siguientes afirmaciones se refieren a la agresión. Por favor, lea cuidadosamente cada afirmación. Recuerde que no es una prueba, por lo tanto, no existen respuestas correctas ni incorrectas, marque con una X su respuesta, trate de ser lo mas sincero (a) posible y elije solo una opción por cada ítem.

A mi pasa ...	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1. Me doy cuenta que estoy en desacuerdo con los demás					
2. Siento que la vida me ha tratado mal.					
3. He amenazado a personas que conozco.					
4. Me pregunto porque me siento tan amargado/a					
5. Tengo problemas para controlar mi mal genio.					
6. Mis amigos/as dicen que soy discudidor/ra.					
7. Me enfado rápidamente, aunque se me pasa deprisa.					
8. Si me provocan mucho puedo llegar a pegar a cualquiera					
9. No puedo evitar discutir con los que no están de acuerdo conmigo					
10. Creo que siempre son los otros los que consiguen las mejores oportunidades					
11. Hay personas que me hacen enfadar tanto que llegaríamos a las manos.					
12. Me enfado mucho sin ninguna razón aparente.					

Anexo 6. Base de datos de la prueba piloto

N-º	EDAD	SEXO	RE3	RE5	RE7	RE8	RE10	Reevaluacion cognitiva	RE2	RE4	RE6	RE9	Supresion	REGULACION EMOCIONAL	TOT
3	15	F	2	2	3	3	3	15	2	3	3	3	11		26
4	15	M	2	2	2	2	6	16	2	2	6	5	15		31
5	15	M	2	2	4	3	2	16	3	5	4	4	16		32
6	14	F	5	5	2	2	5	21	5	2	6	5	18		39
7	14	F	6	5	3	2	1	19	5	2	6	3	16		35
8	14	M	3	3	3	3	3	18	3	3	5	2	13		31
9	14	F	2	2	2	1	1	10	5	2	2	5	14		24
10	14	F	2	1	2	2	2	12	2	2	3	2	9		21
11	16	M	5	2	4	5	2	21	5	5	2	1	13		34
12	16	F	2	5	2	2	4	20	4	3	3	3	13		33
13	18	F	2	4	3	4	2	18	4	3	4	3	14		32
14	17	F	2	1	3	2	1	14	2	2	5	1	10		24
15	17	F	5	3	4	2	3	20	1	2	2	2	7		27
16	15	M	3	3	2	2	2	14	2	4	4	2	12		26
17	16	M	6	2	2	4	2	21	2	2	1	3	8		29
18	17	M	5	2	4	3	3	20	3	4	3	2	12		32
19	16	M	2	3	2	2	1	12	2	2	2	2	8		20
20	17	M	3	3	4	3	4	21	3	4	4	4	15		36
21	15	F	5	5	2	5	2	24	2	2	5	2	11		35
22	14	F	3	6	6	6	3	28	2	1	3	6	12		40
23	15	M	2	5	5	2	2	18	1	5	2	2	10		28
24	15	F	3	3	3	4	2	17	2	2	2	4	10		27
25	14	M	5	2	3	3	3	21	4	5	4	3	16		37
26	15	M	2	1	3	2	1	11	5	2	2	1	10		21
27	18	M	6	2	2	6	5	27	5	2	6	2	15		42
28	14	M	3	3	3	4	2	19	5	5	5	5	20		39
29	14	M	2	2	1	2	2	11	3	5	6	5	19		30
30	15	M	2	2	2	2	2	11	2	2	2	2	8		19
31	15	F	4	2	4	2	3	19	5	5	1	2	13		32
32	15	M	5	2	2	2	2	18	5	5	5	5	20		38
33	15	M	1	1	1	1	6	11	6	6	6	1	19		30
34	15	M	1	3	2	1	1	9	2	1	1	1	5		14
35	14	M	2	2	3	2	1	12	2	2	1	1	6		18
36	18	F	4	3	3	3	3	18	4	3	4	3	14		32
37	17	M	4	2	2	5	2	17	2	3	3	3	11		28
38	15	F	6	6	5	5	5	32	3	3	2	2	10		42
39	15	F	3	5	3	2	3	19	4	5	4	4	17		36
40	14	F	1	1	3	2	1	11	2	3	1	2	8		19
41	14	F	2	3	5	2	3	17	5	5	5	2	17		34
42	15	F	3	3	2	1	2	14	4	5	3	3	15		29
43	15	M	4	3	2	2	3	17	4	4	2	3	13		30
44	15	F	5	4	4	5	4	27	5	5	5	3	18		45
45	15	F	2	2	2	2	2	12	2	2	1	2	7		19
46	14	F	2	2	5	6	2	19	6	5	2	2	15		34
47	15	F	1	2	4	2	2	13	6	6	5	2	19		32
48	15	M	3	3	4	2	3	18	2	2	3	2	9		27
49	15	F	3	2	4	4	3	19	2	2	3	3	10		29
50	16	F	5	1	6	2	6	25	6	6	1	1	14		39
51	14	M	5	2	3	2	4	20	6	4	4	3	17		37
52	15	F	3	3	3	2	2	15	4	5	6	6	21		36
53	14	M	2	1	2	1	1	9	2	2	2	2	8		17
54	14	M	3	4	4	2	3	21	4	5	2	5	16		37
55	14	F	2	2	1	2	2	14	3	2	2	5	12		26
56	15	M	2	1	2	2	1	10	5	4	3	4	16		26
57	15	M	2	2	3	3	2	16	4	4	1	1	10		26
58	14	M	2	2	2	1	2	10	1	2	1	2	6		16
59	15	F	3	2	3	3	3	19	2	4	3	2	11		30
60	16	F	3	3	3	3	3	18	2	4	3	4	13		31

AG3	AG8	AG11	Agresion fisica	AG1	AG6	AG9	Agresion Verbal	AG5	AG7	RE12	Escala ira	AG2	AG4	AG10	Escala De hostilidad	Agresividad total
1	1	1	3	3	2	2	7	4	4	4	12	4	4	4	12	46
4	3	3	10	3	1	3	7	1	3	5	9	1	3	5	9	44
1	3	2	6	3	3	4	10	3	3	2	8	4	4	3	11	46
1	2	2	5	3	3	2	8	3	4	2	9	3	2	3	8	38
4	5	5	14	3	5	5	13	5	5	5	15	5	2	4	11	64
1	1	1	3	3	1	3	7	2	3	2	7	3	3	2	8	33
1	1	1	3	1	1	1	3	1	5	4	10	1	4	1	6	28
1	1	1	3	3	1	2	6	3	4	1	8	4	1	3	8	33
1	5	5	11	3	2	2	7	3	3	3	9	3	1	4	8	43
4	5	3	12	3	3	2	8	5	4	4	13	4	4	3	11	55
4	5	2	11	3	1	4	8	4	5	4	13	4	2	3	9	50
3	5	1	9	3	1	5	9	3	4	3	10	4	2	3	9	46
1	2	1	4	3	1	1	5	3	3	2	8	1	1	3	5	27
1	3	3	7	3	2	3	8	3	4	2	9	3	3	3	9	42
1	4	4	9	3	3	3	9	4	2	1	7	3	3	3	9	43
1	3	3	7	1	1	1	3	2	4	3	9	3	1	4	8	35
1	4	1	6	3	1	2	6	1	4	1	6	4	4	3	11	40
2	2	1	5	3	2	3	8	2	3	1	6	2	2	3	7	33
1	2	3	6	3	3	4	10	3	2	4	9	4	3	2	9	43
5	4	5	14	4	5	2	11	5	5	4	14	5	5	3	13	65
1	1	1	3	3	2	2	7	3	3	2	8	1	1	5	7	32
2	1	3	6	4	4	3	11	2	3	2	7	3	3	3	9	42
1	1	1	3	3	1	1	5	1	1	1	3	1	1	2	4	19
1	1	1	3	5	1	1	7	2	1	1	4	2	1	2	5	24
2	1	2	5	3	3	1	7	1	1	1	3	1	1	1	3	21
1	1	1	3	3	2	1	6	2	2	1	5	1	2	1	4	22
1	2	1	4	3	2	1	6	2	1	1	4	2	1	3	6	26
1	1	2	4	5	4	1	10	5	4	2	11	1	5	3	9	43
1	3	3	7	4	3	2	9	3	4	2	9	2	3	2	7	39

1	1	2	4	5	4	1	10	5	4	2	11	1	5	3	9	43
1	3	3	7	4	3	2	9	3	4	2	9	2	3	2	7	39
4	2	2	8	3	2	3	8	3	5		8	3	3	4	10	44
1	1	3	5	4	2	1	7	2	2	2	6	1	3	1	5	28
1	2	2	5	5	1	4	10	4	3	1	8	5	3	5	13	49
1	1	1	3	2	1	1	4	1	3	2	6	1	3	3	7	27
1	3	2	6	3	3	2	8	3	4	4	11	2	3	2	7	39
2	3	1	6	3	4	2	9	3	4	2	9	2	4	3	9	42
3	1	1	5	5	3	1	9	4	5	4	13	3	1	1	5	37
1	3	2	6	3	2	3	8	3	5	3	11	3	3	2	8	41
1	1	2	4	3	1	1	5	3	4	3	10	5	2	3	10	39
5	4	3	12	3	5	5	13	5	5	2	12	4	2	3	9	55
3	4	4	11	3	3	3	9	5	5	3	13	4	1	4	9	51
1	3	1	5	3	1	1	5	1	1	1	3	2	1	3	6	25
2	3	2	7	3	2	2	7	3	2	2	7	4	3	4	11	43
1	3	1	5	2	1	3	6	3	2	2	7	4	1	3	8	34
1	1	1	3	3	1	1	5	1	3	3	7	4	1	1	6	27
1	3	3	7	5	1	3	9	3	5	2	10	3	3	3	9	44
1	2	2	5	4	2	3	9	2	3	3	8	2	3	2	7	36
1	1	1	3	2	1	2	5	2	2	1	5	2	3	2	7	27
1	1	1	3	3	3	2	8	1	3	2	6	2	3	2	7	31
1	1	3	5	3	3	3	9	1	2	2	5	5	5	5	15	49
5	3	2	10	3	1	4	8	2	5	3	10	3	2	2	7	42
3	3	1	7	3	2	1	6	5	2	3	10	3	3	3	9	41
1	3	1	5	1	1	1	3	3	2	2	7	1	2	3	6	27
1	1	1	3	3	1	3	7	3	3	1	7	1	1	3	5	27
1	3	1	5	3	2	1	6	2	2	3	7	4	2	4	10	38
1	2	2	5	4	2	3	9	3	4	1	8	3	4	3	10	42
1	1	1	3	3	3	2	8	2	2	2	6	4	3	3	10	37
2	2	1	5	3	2	2	7	3	3	2	8	4	3	2	9	38
2	1	2	5	3	3	3	9	4	3	3	10	4	3	4	11	46

Anexo 7

Respecto a los índices de consistencia interna del cuestionario (ERQ), consiste en dos dimensiones, se observa que, en la primera dimensión Reevaluación Cognitiva, está compuesta por 6 ítems, en cuanto a los valores de correlación fluctúan desde .356 a .573, se observa una fiabilidad del .714. Por otro lado, en la dimensión Supresión Cognitiva, está conformada por 4 ítems, los puntajes de correlación elemento fluctúan entre .221 a .469, obteniendo una fiabilidad de .599. Por último, se evidencia la fiabilidad del cuestionario total, se obtiene como resultado según alfa de cronbach .693.

Factor	Ítem	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento	α
Reevaluación Cognitiva	RE1	.500	.658	.714
	RE3	.573	.631	
	RE5	.356	.701	
	RE7	.371	.696	
	RE8	.512	.654	
	RE10	.363	.700	
Supresión Emocional	RE2	.469	.455	.599
	RE4	.402	.511	
	RE6	.434	.483	
	RE9	.221	.634	
Instrumento		Total		.693

Nota: α = Alfa de Cronbach

Respecto a los índices de consistencia interna del cuestionario (AQ-R), presenta 4 dimensiones, se observa que, en la primera dimensión Agresión Física, está compuesta por 3 ítems, en cuanto a los valores de correlación fluctúan desde .501 a .616, se observa una fiabilidad del .722. Por otro lado, en la segunda dimensión Agresión Verbal, conformada por 3 ítems, los puntajes de correlación elemento fluctúan entre .230 a .329, obteniendo una fiabilidad de .428. En relación a la tercera dimensión Escala de Ira, conformada por 3 ítems, los puntajes de correlación elemento fluctúan entre .455 a .587, obteniendo una fiabilidad de .695. En cuanto a la cuarta dimensión Escala de Hostilidad, igualmente conformada por 3 ítems, sus valores oscilan entre .185 a .360, denotando una fiabilidad de .450. Finalmente, se evidencia la fiabilidad del cuestionario total, se obtiene como resultado según alfa de cronbach .826, lo cual da a conocer que el instrumento de medición es confiable.

En la tabla, en relación a los estadísticos descriptivos de las variables de estudio, aplicada a 371 estudiantes, en la cual se consideró conveniente excluir a 11 participantes debido a que no cumplían con los criterios de inclusión establecidos (mayores de edad), se evidencia que, en las dimensiones de la variable regulación emocional la media aritmética en el grupo de mujeres se presenta en ($M=13.93$ a 20.42), así mismo, se presenta una desviación estándar entre los valores esperados ($DE= 4.90$ a 6.51). Por otro lado, en relación al género masculino la media aritmética se presenta en ($M= 13.78$ a 20.16), en la desviación estándar se puede observar los siguientes valores ($DE= 4.44$ a 6.69).

En relación a las dimensiones de la variable agresividad la media aritmética en el grupo de mujeres se presenta en ($M= 4.32$ a 8.38), así mismo, se presenta una desviación estándar entre los valores esperados ($DE= 1.82$ a 3.14). Por otro lado, en relación al género masculino la media aritmética se presenta en ($M= 3.39$ a 7.75), finalmente, en la desviación estándar se puede observar los siguientes valores ($DE= 1.71$ a 2.95) (ver tabla 1).

Factor	Ítem	Correlación elemento- total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento	α
Agresión Física	AG3	.501	.683	.722
	AG8	.616	.538	
	AG11	.519	.663	
Agresión Verbal	AG1	.233	.386	.428
	AG6	.329	.186	
	AG9	.230	.397	
Escala Ira	AG5	.455	.674	.695
	AG7	.587	.486	
	AG12	.487	.632	
Escala Hostilidad	AG2	.360	.177	.450
	AG4	.185	.506	
	AG10	.296	.326	
Instrumento		Total		.826

Nota: α = Alfa de Cronbach

Anexo 8. Acceso libre de uso de instrumentos

Validación psicométrica del cuestionario de regulación emocional (ERQ-CA) en población adolescente española

Jessica Navarro¹, M. Dolores Vara¹, Ausias Cebolla¹, & Rosa M. Baños^{1,2}

¹Universidad de Valencia, España

²Instituto de Salud Carlos III, España

Resumen

El concepto de regulación emocional (RE) se refiere a la habilidad para percibir, asimilar, comprender y regular las propias emociones. Pese a que la RE se entiende como un proceso eminentemente adaptativo, los esfuerzos por modificar los estados emocionales pueden ser ineficaces e incluso contraproducentes, y formar parte de la vulnerabilidad y sintomatología de diversos trastornos mentales. Muchas investigaciones han señalado la adolescencia como el periodo de desarrollo más importante para la adquisición de esta habilidad. Dada su importancia, es esencial contar con buenos instrumentos de evaluación. El objetivo del presente estudio es determinar las propiedades psicométricas del "Cuestionario de Regulación Emocional" (ERQ-CA) en adolescentes españoles. Para ello, 399 participantes (178 hombres y 221 mujeres), con una media de edad de 15.27 completaron los cuestionarios ERQ-CA y el de "Dificultades en la Regulación Emocional" (DERS). Posteriormente, se realizó el análisis factorial exploratorio, consistencia interna y validez convergente. Los resultados revelaron que el análisis factorial mostró una estructura de dos factores, la consistencia interna para las subscales del ERQ-CA mostró niveles muy bajos en comparación con valores obtenidos con adultos y en cuanto a la validez convergente, apenas hubo correlación entre ambos instrumentos. El ERQ-CA muestra niveles bajos de fiabilidad en población adolescente española, por lo que se necesita más investigación para confirmar la conveniencia o no de su uso en esta población.

Palabras clave: regulación emocional; adolescencia; ERQ; ERQ-CA; validación.

Abstract

Psychometric validation of the emotional regulation questionnaire (ERQ-CA) in adolescent population. The concept of emotion regulation (ER) refers to the ability to perceive, assimilate, understand, and regulate emotions. Although ER is an eminently adaptive process, efforts to modify emotional states can be ineffective and even counterproductive and be part of the vulnerability and the symptoms of various mental disorders. Many research has pointed to adolescence as the most important developmental period for the acquisition of this skill. Given its importance, it is essential to have good assessment tools. The aim of this study was to determine the psychometric properties of the "Emotion Regulation Questionnaire" (ERQ-CA) in Spanish adolescents. For this, 399 participants (178 boys and 221 girls) with a mean age of 15.27 completed the questionnaires ERQ-CA and "Difficulties in Emotion Regulation Scale" (DERS). Subsequently, the exploratory factor analysis, internal consistency and convergent validity analysis was performed. The results revealed that the factorial analysis showed a two-factor structure, the internal consistency for the subscales was not acceptable compared to values obtained in validations with adults and as for the convergent validity, correlation between the two instruments was small. The ERQ-CA shows low level of reliability in adolescent population. For this reason, more research is needed to confirm the use of the questionnaire in this population.

Keywords: emotion regulation; adolescence; ERQ; ERQ-CA; validation.

El concepto de regulación emocional (RE) se refiere a la habilidad para percibir, comprender y regular las emociones, promoviendo el crecimiento emocional e intelectual (Salovey & Mayer, 1990). Alude a los procesos cognitivos y comportamentales que influyen en la ocurrencia, intensidad, duración y expresión de una determinada emo-

ción. Esta habilidad influye no sólo en las emociones que está experimentando en ese momento la persona, sino también en el cuándo las experimenta y cómo las siente y las expresa (Gross, 1998). La RE tiene un papel crucial en el funcionamiento psicológico y en la salud mental (Gross & Thompson, 2007; Morris, Silk, Steinberg, Myers, &

Correspondencia:
Jessica Navarro
Universidad de Valencia,
C/ Blasco Ibáñez 21, 46100, España.
E-mail: jessica.navarro@uv.es

Robinson, 2007; Tréixer, Silva, Tavares, & Freire, 2015). Aunque los esfuerzos por modificar nuestros estados emocionales pueden ser efectivos y adaptativos, también pueden ser ineficaces, disfuncionales e incluso contraproducentes (Hervás & Vázquez, 2006). La desregulación emocional (DE) podría definirse como la capacidad disminuida para suprimir de forma inmediata los estados afectivos negativos, así como experimentar y diferenciar un rango amplio de emociones, evaluar y modificar emociones intensas, siendo central en el proceso la poca claridad, aceptación y compromiso de los propios estados emocionales (Gratz & Roemer, 2004; Marín-Tejada, Robles-García, González-Forcada, & Andrade-Palos, 2012).

A pesar de la amplia investigación realizada sobre la RE, la mayoría de estudios hasta la fecha se han centrado en periodos de desarrollo de la infancia, niñez temprana y edad adulta, y solo unos pocos se han centrado en la adolescencia (Jaffe, Gullone, & Hughes, 2010; Teixeira et al., 2015). Sin embargo, la adolescencia es un periodo muy importante para explorar las emociones y sus procesos de regulación (Gilbert, 2012; Gross & Thompson, 2007; Teixeira et al., 2015), ya que está caracterizado por una serie de transformaciones físicas, psicológicas y sociales que dan lugar a nuevas experiencias emocionales, más intensas y extremas (Gilbert, 2012; Teixeira et al., 2015). En esta época se produce en paralelo una mejora en las habilidades de regulación debido al desarrollo hormonal, neurológico y cognitivo (Gross & Thompson, 2007; Steinberg, 2005; Teixeira et al., 2015). Debido a todos estos cambios y al crecimiento que se produce en este periodo, la adolescencia es una de las etapas más susceptibles tanto a los riesgos como a las oportunidades en el desarrollo de RE (Gilbert, 2012; Steinberg, 2005; Teixeira et al., 2015). A pesar de esto, y como bien se comentó, apenas existe investigación sobre RE en este periodo evolutivo (Gullone & Taffe, 2012; Neumann, van Lier, Gratz, & Koot,

de la emoción negativa (Gross & John, 2003; Jackson, Mueller, Delsky, Dalton, Nitschke, & Urry, 2003; John & Gross, 2007; Ochsner, Bunge, Gross, & Gabrieli, 2002). Esta estrategia se activa más tardíamente en el proceso de generación de una emoción, posiblemente cuando otras estrategias han fallado y la experiencia emocional negativa se encuentra presente (Gross & John, 2003).

Estas dos estrategias de RE tienen una influencia importante sobre el funcionamiento psicológico de la persona (Gross & John, 2003; Hofmann, Heering, Sawyer, & Anaani, 2009; Moore, Zoellner, & Mollenholt, 2008; Srivastava, Tamir, McGonigal, John, & Gross, 2009). Por ejemplo, el uso regular de estrategias de reevaluación cognitiva se ha relacionado con un mayor afecto positivo, menores niveles de afecto negativo, mejor funcionamiento interpersonal y el bienestar en general (Gross & John, 2003). Por el contrario, la supresión se ha relacionado con menor expresión de emociones y menos relaciones interpersonales, mayor presencia de afecto mayor número de síntomas depresivos y menor éxito en la regulación del estado de ánimo (Gross & John, 2003; Srivastava, 2009).

Con el fin de evaluar y estudiar la existencia de diferencias individuales en la RE, Gross y John (2003) desarrollaron el cuestionario "Emotion Regulation Questionnaire" (ERQ) que evalúa dos tipos de estrategias de RE: la reevaluación cognitiva y la supresión emocional. El ERQ está compuesto por 10 ítems, agrupados en una estructura factorial de 2 factores, 6 correspondientes al factor de reevaluación cognitiva y 4 al factor de supresión. Este cuestionario ha demostrado de forma consistente buenas propiedades psicométricas ($\alpha = .75, .82$) y ($r = .68, .76$), considerándose tanto una buena herramienta para evaluar estrategias de RE en niños (Cabello et al., 2013; Gross & John, 2003).

Gullone y Taffe (2012) adaptaron el ERQ a niños y adolescentes.





[Hogar](#) > [Psicología Social](#) > [Psicología](#) > [Agresión](#)

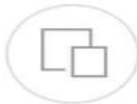
Artículo

PDF disponible

Propiedades psicométricas del “cuestionario de agresividad” en Adolescentes chilenos: Comparación de diferentes versiones

enero 2015

Autores:



JM García-Fernández



Nelly Lagos San Martín

Universidad del Bío Bío



Ángela Díaz Herrero

Universidad de Murcia



Cándido J Ingles

Universidad Miguel Hernández de Elche

Anexo 9. Carta permiso a la Institución donde se realizará la investigación



Chimbote, 09 de junio de 2023

CARTA N°142 - 23/D.Ps-UCV-CH

Lilia Tomasa Mejía Duclos
Directora



I.E. N° 88016 José Gálvez Egusquiza

Presente. -

De mi especial consideración:

Es grato poder expresarle nuestros saludos a nombre de la Universidad César Vallejo de Chimbote y desearte todo tipo de éxitos en su gestión al frente de su representada.

La Escuela de Psicología ha previsto en su Plan de Estudios que en el **X ciclo** se desarrolle la experiencia curricular denominado **Proyecto de Investigación** que estará bajo la responsabilidad del docente **Mgtr. Peralta Eugenio Gutember Viligran**, (Cuyo proceso involucra en la aplicación de cuestionario sobre el tema de investigación: "Desregulación emocional y agresividad: diferencia según sexo en estudiantes de Chimbote, 2023" dirigido a estudiantes de 1er año de nivel secundaria, lo cual estamos seguros contribuirán a la consolidación del aprendizaje de nuestros estudiantes, y al mismo tiempo a enriquecer la calidad de vida de su comunidad, en la mejora de la salud física y mental.

Por esta razón, es nuestro interés solicitarle el permiso para que nuestros estudiantes puedan realizar dicha actividad de la distinguida institución que usted dirige.

Cabe destacar que la información será resguardada bajo confidencialidad y ética profesional.

Sin otro particular por el momento, le reitero las muestras de mi especial consideración.

Atentamente,



Dra. Iveth Mariela Flores Flores
Jefatura de la Escuela de Psicología
Campus Chimbote

Se adjunta datos de estudiante:

Gianella Justina Escobedo Herrera
Rosa Hilda Pariachi Cashpa

CAMPUS CHIMBOTE
Mz. H LT. 1 Urb. Buenos Aires
Av. Central Nueva Chimbote
Tel.: (043) 483 030 Anx.: 4000

fb/ucv.peru
@ucv_peru
#salindefrente
ucv.edu.pe

CARTA N°139 - 23/D.Ps-UCV-CH

Flor Azucena López Villón
Directora

I.E SANTA MARÍA REYNA

Presente. -

De mi especial consideración:

Es grato poder expresarle nuestros saludos a nombre de la Universidad César Vallejo de Chimbote y desearte todo tipo de éxitos en su gestión al frente de su representada.

La Escuela de Psicología ha previsto en su Plan de Estudios que en el **X ciclo** se desarrolle la experiencia curricular denominado **Proyecto de Investigación** que estará bajo la responsabilidad del docente **Mgr. Peralta Eugenio Gutember Viligran**, (Cuyo proceso involucra en la aplicación de cuestionario sobre la: "Desregulación Emocional y Agresividad: diferencias según sexo en estudiantes de Chimbote 2023", lo cual estamos seguros contribuirán a la consolidación del aprendizaje de nuestra estudiante, y al mismo tiempo a enriquecer la calidad de vida de su comunidad, en la mejora de la salud física y mental.

Por esta razón, es nuestro interés solicitarle el permiso para que nuestros estudiantes puedan realizar dicha actividad de la distinguida institución que usted dirige.

Cabe destacar que la información será resguardada bajo confidencialidad y ética profesional.

Sin otro particular por el momento, le reitero las muestras de mi especial consideración.

Atentamente,



.....
Dra. Iveth Mariela Flores Flores
Coordinadora de la Escuela de Psicología
Campus Chimbote

Se adjunta:

Escobedo Herrera Gianella Justina
Pariachi Cashpa Rosa Hilda



Anexo 10. Modelo a usar para Consentimiento Informado



CONSENTIMIENTO INFORMADO DEL APODERADO

Título de la investigación:

.....

Investigador (a) (es):

.....

Propósito del estudio

Estamos invitando a su hijo (a) a participar en la investigación titulada “.....”, cuyo objetivo es

..... Esta investigación es desarrollada por estudiantes (colocar: pre o posgrado), de la carrera profesional o programa de la Universidad César Vallejo del campus, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la institución

.....

Describir el impacto del problema de la investigación.

.....

.....

Procedimiento

Si usted acepta que su hijo participe y su hijo decide participar en esta investigación (enumerar los procedimientos del estudio):

1. Se realizará una encuesta o entrevista donde se recogerá datos personales y algunas preguntas sobre la investigación: “.....”.
2. Esta encuesta o entrevista tendrá un tiempo aproximado de minutos y se realizará en el ambiente de de la institución

Las respuestas al cuestionario o guía de entrevista serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas.



Participación voluntaria (principio de autonomía):

Su hijo puede hacer todas las preguntas para aclarar sus dudas antes de decidir si desea participar o no, y su decisión será respetada. Posterior a que su hijo haya aceptado participar puede dejar de participar sin ningún problema.

Riesgo (principio de No maleficencia):

La participación de su hijo en la investigación NO existirá riesgo o daño en la investigación. Sin embargo, en el caso que existan preguntas que le puedan generar incomodidad a su hijo tiene la libertad de responderlas o no.

Beneficios (principio de beneficencia):

Mencionar que los resultados de la investigación se le alcanzará a la institución al término de la investigación. No recibirá ningún beneficio económico ni de ninguna otra índole. El estudio no va a aportar a la salud individual de la persona, sin embargo, los resultados del estudio podrán convertirse en beneficio de la salud pública.

Confidencialidad (principio de justicia):

Los datos recolectados de la investigación deben ser anónimos y no tener ninguna forma de identificar al participante. Garantizamos que la información recogida en la encuesta o entrevista a su hijo es totalmente Confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de la investigación. Los datos permanecerán bajo custodia del investigador principal y pasado un tiempo determinado serán eliminados convenientemente.

Problemas o preguntas:

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con el Investigador (a) (es) (Apellidos y Nombres) email: y Docente asesor (Apellidos y Nombres) email:
.....

Consentimiento

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo que mi menor hijo participe en la investigación.

Nombre y apellidos:

Fecha y hora:



Anexo 11. Modelo a usar para Asentimiento Informado

ASENTIMIENTO INFORMADO

Título de la investigación:
..... Investigador
(a) (es):
.....

Propósito del estudio

Le invitamos a participar en la investigación titulada “.....”, cuyo objetivo es: Esta investigación es desarrollada por estudiantes (colocar: pre o posgrado), de la carrera profesional de o programa, de la Universidad César Vallejo del campus, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la institución
.....
.....

Describir el impacto del problema de la investigación.
.....
.....

Procedimiento

Si usted decide participar en la investigación se realizará lo siguiente (enumerar los procedimientos del estudio):

1. Se realizará una encuesta o entrevista donde se recogerá datos personales y algunas preguntas sobre la investigación titulada: “.....”.
2. Esta encuesta o entrevista tendrá un tiempo aproximado de minutos y se realizará en el ambiente de de la institución Las respuestas al cuestionario o entrevista serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas.

Participación voluntaria (principio de autonomía):

Puede hacer todas las preguntas para aclarar sus dudas antes de decidir si desea participar o no, y su decisión será respetada. Posterior a la aceptación no desea continuar puede hacerlo sin ningún problema.

Riesgo (principio de No maleficencia):

Indicar al participante la existencia que NO existe riesgo o daño al participar en la investigación. Sin embargo, en el caso que existan preguntas que le puedan generar incomodidad. Usted tiene la libertad de responderlas o no.

Beneficios (principio de beneficencia):



Se le informará que los resultados de la investigación se le alcanzará a la institución al término de la investigación. No recibirá ningún beneficio económico ni de ninguna otra índole. El estudio no va a aportar a la salud individual de la persona, sin embargo, los resultados del estudio podrán convertirse en beneficio de la salud pública.

Confidencialidad (principio de justicia):

Los datos recolectados deben ser anónimos y no tener ninguna forma de identificar al participante. Garantizamos que la información que usted nos brinde es totalmente Confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de la investigación. Los datos permanecerán bajo custodia del investigador principal y pasado un tiempo determinado serán eliminados convenientemente.

Problemas o preguntas:

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con el Investigador (a) (es) (Apellidos y Nombres) email: y Docente asesor (Apellidos y Nombres) email:

Consentimiento

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo que mi menor hijo participe en la investigación.

Nombre y apellidos:

Fecha y hora:



Anexo 12. Reporte del Turnitin

Feedback Studio - Google Chrome
ev.turnitin.com/app/carta/es/?u=1088032488&o=2288153237&s=1&lang=es

feedback studio GIANELLA JUSTINA ESCOBEDO HERRERA | DESREGULACIÓN EMOCIONAL Y AGRESIVIDAD: DIFERENCIAS SEGÚN SEXOS EN ESTUDIANTES DE CHIMBOTE, 20... /0 < 10 de 39 > ?

**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

Desregulación emocional y agresividad: diferencias según sexos en estudiantes de Chimbote, 2023

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:
Licenciada en Psicología

AUTORAS:
Escobedo Herrera, Gianella Justina (orcid.org/0000-0002-2718-989X)
Pariachi Cashpa, Rosa Hilda (orcid.org/0000-0001-5533-7338)

ASESOR:
Mg. Peralta Eugenio, Gutember Viligran (orcid.org/0000-0002-1177-6088)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:
Violencia

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:
Promoción de la salud, nutrición y salud alimentaria
CHIMBOTE - PERÚ
(2023)

Resumen de coincidencias X

13 %

Se están viendo fuentes estándar

Ver fuentes en inglés

Coincidencias

1	repositorio.ucv.edu.pe	5 %	>
	Fuente de Internet		
2	Entregado a Universida...	3 %	>
	Trabajo del estudiante		
3	www.researchgate.net	<1 %	>
	Fuente de Internet		
4	es.scribd.com	<1 %	>
	Fuente de Internet		
5	Francisco-José Sarabia...	<1 %	>
	Publicación		
6	hdl.handle.net	<1 %	>
	Fuente de Internet		
7	congresopsicologiacol...	<1 %	>
	Fuente de Internet		
8	revclinesp.es	<1 %	>
	Fuente de Internet		
9	repositorio.unal.edu.co	<1 %	>
	Fuente de Internet		
10	Georgina Cárdenas-Ló...	<1 %	>
	Publicación		
11	Entregado a Universida...	<1 %	>
	Trabajo del estudiante		

Página: 1 de 32 Número de palabras: 8463 Versión solo texto del informe Alta resolución Activado

25°C Mayorm. nubla... 04:28 p.m. 06/02/2024