

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO**

**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES**

**ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**



**TESIS**

**AUTOCONCEPTO FÍSICO Y REGULACIÓN EMOCIONAL EN  
ESTUDIANTES DEL VII CICLO DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS  
MIXTAS PÚBLICAS DEL DISTRITO DE CUSCO, 2023**

**PRESENTADO POR:**

BACH. ANABEL ARIAS CASTILLO

BACH. MAGALY CLARITSA JAQUEHUA

HUILLCA

**PARA OPTAR AL TÍTULO PROFESIONAL**

**DE LICENCIADA EN PSICOLOGIA**

**ASESORA:**

Mgt. LUCIA ROMAN LANTARON

**CUSCO – PERÚ**

**2024**

# INFORME DE ORIGINALIDAD

(Aprobado por Resolución Nro.CU-303-2020-UNSAAC)

El que suscribe, **Asesor** del trabajo de investigación/tesis titulada:..... AUTOCONCEPTO FÍSICO Y REGULACIÓN EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DEL VII CICLO DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS MIXTAS PÚBLICAS DEL DISTRITO DE CUSCO, 2023.....

presentado por: ANABEL ARIAS CASTILLO..... con DNI Nro.: 76180125..... presentado por: MAGALY CLARITSA JAGQUEHUA HUILLCA..... con DNI Nro.: 75238264..... para optar el título profesional/grado académico de ..... LICENCIADAS EN PSICOLOGÍA.....

Informo que el trabajo de investigación ha sido sometido a revisión por .....1..... veces, mediante el Software Antiplagio, conforme al Art. 6° del **Reglamento para Uso de Sistema Antiplagio de la UNSAAC** y de la evaluación de originalidad se tiene un porcentaje de .....3.....%.

**Evaluación y acciones del reporte de coincidencia para trabajos de investigación conducentes a grado académico o título profesional, tesis**

Porcentaje	Evaluación y Acciones	Marque con una (X)
Del 1 al 10%	No se considera plagio.	X
Del 11 al 30 %	Devolver al usuario para las correcciones.	
Mayor a 31%	El responsable de la revisión del documento emite un informe al inmediato jerárquico, quien a su vez eleva el informe a la autoridad académica para que tome las acciones correspondientes. Sin perjuicio de las sanciones administrativas que correspondan de acuerdo a Ley.	

Por tanto, en mi condición de asesor, firmo el presente informe en señal de conformidad y **adjunto** la primera página del reporte del Sistema Antiplagio.

Cusco, .....11..... de ..... Octubre..... de 20..24.....

.....  
Firma  
Post firma..... Rodrigo Román Santarón.....

Nro. de DNI..... 23874428.....

ORCID del Asesor..... 0000 - 0003 - 1751 - 7797.....

**Se adjunta:**

1. Reporte generado por el Sistema Antiplagio.
2. Enlace del Reporte Generado por el Sistema Antiplagio: **oid:** 27259:306424602

NOMBRE DEL TRABAJO

**AUTOCONCEPTO FISICO Y REGULACIÓN EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DEL VII CICLO DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS**

AUTOR

**Anabel /Magaly Claritsa Arias Castillo/Jaquehua Huilca**

RECUENTO DE PALABRAS

**30749 Words**

RECUENTO DE CARACTERES

**163288 Characters**

RECUENTO DE PÁGINAS

**173 Pages**

TAMAÑO DEL ARCHIVO

**6.6MB**

FECHA DE ENTREGA

**Jan 19, 2024 1:19 PM GMT-5**

FECHA DEL INFORME

**Jan 19, 2024 1:22 PM GMT-5****● 3% de similitud general**

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base de datos

- 3% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 1% Base de datos de trabajos entregados
- 0% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

**● Excluir del Reporte de Similitud**

- Material bibliográfico
- Coincidencia baja (menos de 25 palabras)
- Material citado
- Bloques de texto excluidos manualmente

## DEDICATORIA

*A mis pacientes padres Emilio Arias Romero y Vilma Castillo Choque, que han hecho posible todo lo que he conseguido durante estos años, a mis hermanos por todo el apoyo y unión que tenemos. Para mi abuelito Félix, en el cielo por su ayuda y su amor. A mis amigas y compañeras del código 2015-II, quedo eternamente agradecida con todos ellos.*

*Anabel Arias Castillo*

*Dedico este trabajo de investigación a mi mamita, Matilde Huillca Ayme, que con su apoyo moral me guió y acompañó para lograr mis metas. A mi papá, Nicolás Jaquehua Gutiérrez, que desde el cielo me cuida y acompaña en todo momento. A mis hermanos Sarita e Ivan; mis sobrinos y mi pareja quienes estuvieron apoyándome y motivándome en todo momento para alcanzar este anhelado objetivo. A mis amigas y compañeros de la universidad, gracias.*

*Magaly Claritsa Jaquehua Huillca*

## **AGRADECIMIENTO**

*Agradecemos a nuestra Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco por ser parte de ella y abierto sus puertas para poder estudiar nuestra hermosa carrera de Psicología, así como también a nuestros docentes que brindaron sus conocimientos y su apoyo en este proceso de formación profesional.*

*Agradecer a nuestra Asesora de Tesis la Mgt. Lucia Román Lantarón, por habernos brindado la oportunidad de recurrir a su capacidad y conocimiento científico, así como también habernos guiado durante el desarrollo de la tesis.*

*Finalmente, nuestro agradecimiento a nuestros padres, hermanos, amigos por su apoyo incondicional durante esta etapa de estudios.*

## RESUMEN

La presente investigación tuvo como principal objetivo determinar la relación entre el Autoconcepto Físico y Regulación Emocional en Estudiantes del VII Ciclo de Instituciones Educativas Mixtas Públicas del Distrito de Cusco 2023, así como el análisis de los niveles de autoconcepto físico, los niveles de dificultades de regulación emocional y la relación entre las dimensiones de regulación emocional. La muestra estuvo constituida por 307 estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas Públicas Mixtas del Distrito de Cusco. La metodología utilizada responde al enfoque cuantitativo, tipo no experimental, diseño transversal, para comprobar la hipótesis se utilizó estadísticos descriptivos e inferenciales. Para la medición de variables se utilizó el Cuestionario de Autoconcepto Físico (CAF), por lo cual se realizó la validez de contenido mediante del método de la distancia del punto múltiple (DPP) teniendo una puntuación de 1.40 por lo que se considera la adecuación total del instrumento y se realizó la confiabilidad por el alfa de Cronbach dando resultado 0.899, teniendo una confiabilidad alta, el segundo instrumento de la Escala de Dificultades de Regulación Emocional (DERS), por lo cual se realizó la validez de contenido mediante del método de la distancia del punto múltiple (DPP) obteniendo una puntuación de 1.50 por lo que se considera la adecuación total del instrumento y se realizó la confiabilidad por el alfa de Cronbach teniendo como resultado 0.789 dando una confiabilidad alta respectivamente. Los resultados de la investigación, indican la existencia de una relación negativa media (-,652) con un nivel de significancia p valor ( $0,000 < 0,05$ ), entre las variables Autoconcepto Físico y Regulación Emocional en Estudiantes del VII Ciclo de Instituciones Educativas Mixtas Públicas del Distrito de Cusco 2023.

**Palabras claves:** autoconcepto físico, regulación emocional.

### **Abstrac**

The main objective of this research was to determine the relationship between Physical Self-concept and Emotional Regulation in Students of the VII Cycle of Public Mixed Educational Institutions of the District of Cusco 2023, as well as the analysis of the levels of physical self-concept, the levels of difficulties of emotional regulation and the relationship between the dimensions of emotional regulation. The sample consisted of 307 students of the VII cycle of mixed public educational institutions of the district of Cusco. The methodology used responds to the quantitative approach, non-experimental type, cross-sectional design, and descriptive and inferential statistics were used to test the hypothesis. For the measurement of variables, use was made of the CAF Physical Self-Concept questionnaire, for which the content validity was carried out using the multiple point distance method (DPP) with a score of 1.40, which is considered the total adequacy of the instrument, and the reliability was carried out using Cronbach's alpha, giving a result of 0.899, having a high reliability, the second instrument of the Emotional Regulation Difficulties Scale (DERS), for which the content validity was carried out by means of the multiple point distance method (DPP) obtaining a score of 1.50 so it is considered the total adequacy of the instrument and the reliability was carried out by Cronbach's alpha with a result of 0.789 giving a high reliability respectively. The results of the research indicate the existence of an average negative relationship (-.652) with a significance level p value ( $0.000 < 0.05$ ), between the variables Physical Self-concept and Emotional Regulation in Students of the VII Cycle of Public Mixed Educational Institutions of the District of Cusco 2023.

**Keywords:** physical self-concept, emotional regulation

## **Introducción**

En nuestra sociedad actualmente el autoconcepto físico es un fenómeno que no diferencia edad, género ni estatus socioeconómico. El autoconcepto tanto general y físico es muy importante en la construcción de la identidad durante la adolescencia. Por lo que es un mediador de la conducta del adolescente reflejado en la forma en el que se percibe a sí mismo, de la misma forma un indicador del bienestar psicológico. La regulación emocional entendida como una capacidad básica para modular las emociones, siendo relevante en el ámbito científico, y más aun siendo evaluado en estudiantes adolescentes que sufren transformaciones físicas, cognitivas y emocionales. En este sentido en cumplimiento de la investigación surge la idea de investigar las variables mencionadas de este trabajo que se divide en siete capítulos:

El primer capítulo denominado: planteamiento de la investigación, se detalla la descripción del problema de la investigación, formulación del problema, objetivos, justificación.

En el segundo capítulo se desarrollará el marco teórico, donde se da a conocer los antecedentes de la investigación, referente al autoconcepto físico y regulación emocional, así como la base teórica que respaldan nuestra investigación.

En el tercer capítulo se detalla las hipótesis y variables de autoconcepto físico y regulación emocional.

El capítulo cuarto está referido a la metodología, detallando el tipo, diseño, población, muestra; técnica de recolección de datos y matriz de consistencia.

El quinto capítulo referido a los resultados se detalla descripción sociodemográfica de la investigación seguido de la estadística descriptiva y posterior la estadística inferencial.

En el sexto capítulo se detalla la discusión de los resultados en referencia a los objetivos.

Finalmente, en el séptimo capítulo se hace mención a las conclusiones y recomendaciones, así como referencias y anexos del presente estudio.

## Índice

Dedicatoria	i
Agradecimiento	ii
Resumen	iii
Abstrac	iv
Introducción	v
Capítulo I Planteamiento de la Investigación.	1
1.1. Descripción del Problema de Investigación.	1
1.2. Formulación del Problema.	8
1.2.1. <i>Problema General.</i>	8
1.2.2. <i>Problemas Específicos.</i>	8
1.3. Objetivos de la Investigación.	8
1.3.1. <i>Objetivo General.</i>	8
1.3.2. <i>Objetivos Específicos.</i>	8
1.4. Justificación de la Investigación.	9
1.4.1. <i>Valor Social.</i>	9
1.4.2. <i>Valor Teórico.</i>	9
1.4.3. <i>Valor Metodológico.</i>	10
1.4.4. <i>Valor Aplicativo.</i>	10
1.5. Viabilidad.	10
Capítulo II Marco Teórico.	12
2.1. Antecedentes de la Investigación.	12
2.1.1. <i>Antecedentes Internacionales.</i>	12
2.1.2. <i>Antecedentes Nacionales.</i>	14
2.1.3. <i>Antecedentes Regionales.</i>	19

2.2.	Marco Teórico Conceptual.	21
2.2.1.	<i>Autoconcepto.</i>	21
2.2.1.1.	Funciones del Autoconcepto.	21
2.2.1.2.	Desarrollo del Autoconcepto.	22
2.2.1.3.	Teorías del Autoconcepto.	23
2.2.1.4.	Modelo de Organización Jerárquica del Autoconcepto.	25
2.2.1.5.	El Autoconcepto en la Psicología Cognitiva.	27
2.2.1.6.	Autoconcepto Físico.	28
2.2.1.7.	Teoría del Autoconcepto Físico de Wyle. (1979).	28
2.2.1.8.	Dimensiones del Autoconcepto Físico.	30
2.2.1.9.	Modelo del Autoconcepto Físico de Fox y Corbin (1989).	31
2.2.2.	<i>Las Emociones.</i>	32
2.2.2.1.	Función de las Emociones.	33
2.2.2.2.	Componentes de la Emoción.	33
2.2.2.3.	Regulación Emocional.	34
2.2.2.4.	Características Principales de la Regulación Emocional.	34
2.2.2.5.	Habilidades de Regulación Emocional.	35
2.2.2.6.	Teorías de la Regulación Emocional.	36
2.2.2.7.	Modelos de Regulación Emocional.	38
2.2.2.8.	Dificultades en la Regulación Emocional.	45
2.2.2.9.	Dimensiones de las Dificultades en la Regulación Emocional.	45
2.2.3.	<i>Adolescencia.</i>	46
2.2.3.1.	Etapas de la Adolescencia.	47
2.2.3.2.	Cambios en la Adolescencia.	49
2.2.3.3.	Autoconcepto Físico en la Adolescencia.	50

2.2.3.4.	Adolescencia y Regulación Emocional.	49
2.3.	Definiciones Conceptuales.	51
2.3.1.	<i>Emociones.</i>	51
2.3.2.	<i>Autoconcepto.</i>	51
2.3.3.	<i>Regulación Emocional.</i>	51
2.3.4.	<i>Autoconcepto Físico.</i>	51
2.3.5.	<i>Estudiantes.</i>	51
2.3.6.	<i>Ciclos de Educación Básica Regular.</i>	52
2.3.7.	<i>Séptimo Ciclo de Educación Básica Regular.</i>	52
2.3.8.	<i>Institución Educativa.</i>	52
	Capítulo III Hipótesis y Variables.	53
3.1.	Hipótesis.	53
3.1.1.	<i>Hipótesis General.</i>	53
3.1.2.	<i>Hipótesis Específicas.</i>	53
3.2.	Variables.	54
3.3.	Operacionalización de las Variables.	55
	Capítulo IV Metodología.	57
4.1.	Enfoque, Tipo y Nivel de Investigación.	57
4.2.	Diseño de la Investigación.	57
4.3.	Población y Muestra.	58
4.3.1.	<i>Población.</i>	58
4.3.1.1.	<i>Caracterización de la Población.</i>	58
4.3.2.	<i>Muestra.</i>	59
4.3.3.	<i>Diseño Muestral.</i>	62
4.3.4.	<i>Criterios de Selección del Muestra.</i>	63

4.3.4.1.	Criterios de Inclusión.	63
4.3.4.2.	Criterios de Exclusión.	63
4.4.	Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.	63
4.4.1.	<i>Validez de Contenido.</i>	72
4.4.1.1.	Validez de Contenido del Cuestionario de Autoconcepto Físico.	72
4.4.1.2.	Validez de Contenido de la Escala de Dificultad de Regulación Emocional.	72
4.4.2.	<i>Confiabilidad por Alfa de Cronbach.</i>	73
4.4.2.1.	Confiabilidad por Alfa de Cronbach del Cuestionario de Autoconcepto Físico.	73
4.5.	Técnicas de Procesamiento y Análisis de Datos.	74
4.5.1.	<i>Selección de Software para Procesamiento y Análisis de Datos.</i>	74
4.6.	Matriz de Consistencia.	75
Capítulo V Resultados Estadísticos. 78		
5.1.	Resultados sociodemográficos.	78
5.2.	Estadística Descriptiva Aplicada al Estudio.	81
5.3.	Resultados Inferenciales.	93
5.3.1.	<i>Hipótesis General.</i>	94
5.3.1.1.	Hipótesis específica de Autoconcepto Físico y Conciencia.	96
5.3.1.2.	Hipótesis específica de Autoconcepto Físico y Rechazo.	98
5.3.1.3.	Hipótesis específica de Autoconcepto Físico y Estrategias.	99
5.3.1.4.	Hipótesis específica de Autoconcepto Físico y Metas.	101
Capítulo VI Discusión. 104		
Capítulo VII Conclusiones y Recomendaciones. 110		
7.1.	Conclusiones.	110

7.2. Recomendaciones. *112*

Referencias Bibliográficas. *113*

Anexo. *122*

## Índice de Tablas

- Tabla 1:** Operacionalización de las Variables. 55
- Tabla 2:** Cantidad de Instituciones Públicas, Mixtas y estudiantes del VII ciclo del nivel secundario del Distrito de Cusco, 2023. 58
- Tabla 3:** Cantidad de Instituciones que cumplen con los criterios de selección para la muestra. 59
- Tabla 4:** Instituciones Educativas Públicas Mixtas con la cantidad de estudiantes por grados del VII ciclo, nivel secundario y del Distrito de Cusco 2023. 60
- Tabla 5:** Cantidad de estudiantes por cada grado de acuerdo a la Afijación Proporcional. 61
- Tabla 6:** Baremación por Dimensiones del Cuestionario de Autoconcepto Físico. 66
- Tabla 7:** Baremación General del Instrumento Dificultades de Regulación Emocional (DERS). 70
- Tabla 8:** Baremación por Dimensiones del Instrumento (DERS). 71
- Tabla 9:** Escala de Valoración de Juicio de Expertos del Cuestionario de Autoconcepto Físico. 72
- Tabla 10:** Escala de Valoración de Juicio de Expertos (DERS). 73
- Tabla 11:** Tabla de Categorías para la Confiabilidad. 73
- Tabla 12:** Alfa de Cronbach del Cuestionario de Autoconcepto Físico. 74
- Tabla 13:** Alfa de Cronbach de Escala de Dificultades de Regulación Emocional. 74
- Tabla 14:** Matriz de Consistencia. 75
- Tabla 15:** Distribución de Muestra por Sexo. 78
- Tabla 16:** Distribución de muestra por Edad. 79
- Tabla 17:** Distribución de la muestra por Grado Escolar. 80
- Tabla 18:** Nivel de Autoconcepto Físico. 81
- Tabla 19:** Niveles de Habilidad Física. 82

**Tabla 20:** Niveles de Condición Física. 83

**Tabla 21:** Niveles de Atractivo Físico. 84

**Tabla 22:** Niveles de Fuerza. 85

**Tabla 23:** Niveles de Autoconcepto Físico General. 86

**Tabla 24:** Nivel de Autoconcepto General. 87

**Tabla 25:** Nivel de Regulación Emocional. 88

**Tabla 26:** Nivel de Conciencia. 89

**Tabla 27:** Nivel de Rechazo. 90

**Tabla 28:** Nivel de Estrategia. 91

**Tabla 29:** Nivel de Metas. 92

**Tabla 30:** Prueba de Normalidad. 93

**Tabla 31:** Resultado de la Relación entre Autoconcepto Físico y Regulación Emocional. 94

**Tabla 32:** Relación entre Autoconcepto Físico y Conciencia. 96

**Tabla 33:** Resultado de la Relación entre Autoconcepto Físico y Rechazo. 98

**Tabla 34:** Resultado de la Relación entre Autoconcepto Físico y Estrategias. 100

**Tabla 35:** Resultado de la Relación entre Autoconcepto Físico y Metas. 102

## Índice de Figuras

- Figura 1:** Organización Jerárquica del Autoconcepto. 26
- Figura 2:** Modelo Multidimensional de Percepción Física. 32
- Figura 3:** Estrategias de la Regulación Emocional. 39
- Figura 4:** Estrategias de la Regulación de Emociones, Reevaluación y Supresión Cognitiva.  
40
- Figura 5:** Etapas del Procesamiento Emocional. 43
- Figura 6:** Distribución de muestra por Sexo. 78
- Figura 7:** Distribución de muestra por Edad. 79
- Figura 8:** Distribución de la muestra por Grado Escolar. 80
- Figura 9:** Nivel de Autoconcepto Físico. 81
- Figura 10:** Niveles de Habilidad Física. 82
- Figura 11:** Niveles de Condición Física. 83
- Figura 12:** Niveles de Atractivo Físico. 84
- Figura 13:** Niveles de Fuerza. 85
- Figura 14:** Niveles de Autoconcepto Físico General. 86
- Figura 15:** Nivel de Autoconcepto General. 87
- Figura 16:** Nivel de Regulación Emocional. 88
- Figura 17:** Nivel de Conciencia. 89
- Figura 18:** Nivel de Rechazo. 90
- Figura 19:** Nivel de Estrategia. 91
- Figura 20:** Nivel de Metas. 92
- Figura 21:** Rango de relación de Rho de Spearman. 94
- Figura 22:** Diagrama de dispersión entre Autoconcepto Físico y Regulación Emocional. 95
- Figura 23:** Diagrama de dispersión entre Autoconcepto Físico y Conciencia. 97

**Figura 24:** Diagrama de dispersión entre Autoconcepto Físico y Rechazo. *99*

**Figura 25:** Diagrama de dispersión entre Autoconcepto Físico y Estrategias. *101*

**Figura 26:** Diagrama de dispersión entre Autoconcepto Físico y Metas. *103*

## Capítulo I

### Planteamiento de la Investigación

#### 1.1. Descripción del Problema de Investigación

El autoconcepto es la percepción y opinión que una persona tiene de sí mismo. Además, están formadas a partir de las experiencias que se establecen en el entorno familiar, social y académico (Shavelson y Staton, 1976). Esto a su vez se ve influido con el desarrollo de la adolescencia donde precisamente en este periodo se consigue madurez a nivel cognoscitivo, físico y psicosocial (Papalia, 2012). También se entiende al autoconcepto como la representación mental multidimensional y jerárquica que está conformada por la apariencia física, los sentimientos y emociones que ésta produce. Es decir, se conoce como atribuciones valorativas y descriptivas en relación a uno mismo (Cadena y Cardozo, 2020).

Está compuesto por elementos perceptivos y cognitivos como rasgos físicos, tamaño y formas del cuerpo, además de elementos afectivos, emocionales (grado de satisfacción o insatisfacción), evaluativos (autoevaluación), sociales (experiencias de aceptación y rechazo) y otras representaciones sobre aspectos relacionados con lo corporal, como apariencia física, salud y peso (Marchago, 2002).

El autoconcepto juega un papel decisivo y fundamental en el desarrollo de la personalidad, lo cual es enfatizado por las principales teorías psicológicas; un autoconcepto positivo está en la base del buen funcionamiento personal, social y profesional que depende principalmente de la satisfacción personal, el sentirse bien consigo mismo (Goñi y Madariaga, 2008).

Los riesgos relacionados con el autoconcepto físico se hallan en torno a la percepción de la imagen corporal distorsionada la cual es sometida a un diagnóstico diferencial; de igual forma a la baja autoestima, depresión, preocupación excesiva por defectos o imperfecciones

físicas y trastorno alimentario, miedo a la edad adulta o problemas en las relaciones sociales. Tales consecuencias negativas están centradas en aquellas personas que reclaman que se sienten insatisfechas con su cuerpo o con un pobre autoconcepto físico. Mientras que la autoestima tiende a ser positiva en los hombres con una autoimagen físicamente positiva debido a una valoración positiva de su fuerza física hay cierta tendencia a una autoimagen negativa en las mujeres (Arantzazu, 2005). Asimismo, los niveles bajos de autoconcepto físico en los adolescentes pueden causar problemas de socialización e interacción con otras personas fuera de su hogar, no tener la capacidad de controlar sus emociones, entre otras limitaciones en el entorno familiar (Venero y Masco, 2022).

Por tanto, este y otros problemas asociados se tornan en puntos a considerar para un desarrollo óptimo, especialmente en etapas donde la validación social o la interacción con el grupo de pares influyen mucho sobre el autoconcepto de los adolescentes, por ende en entornos educativos el conseguir el equilibrio socioafectivo en el alumnado a partir de una imagen ajustada y positiva de sí mismo figure entre las finalidades tanto de la Educación Primaria como de la Educación Secundaria Obligatoria (Goñi y Madariaga, 2009).

Otro de los problemas que agudizaron el problema de dificultades de regulación emocional fue la pandemia Covid-19, por el alto estrés que generó el distanciamiento social, ya que, el primer año en el que comenzó la pandemia del coronavirus, los niveles de ansiedad y depresión aumentaron en 25% a nivel mundial (OMS, 2022). Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2020), el confinamiento por la pandemia del COVID-19 tuvo un impacto directo en los estudiantes, en la pérdida del contacto social y en la transformación de las rutinas diarias y el aislamiento que va inevitablemente asociado al confinamiento y tendrá efectos en las dificultades para regular el equilibrio socioemocional, ocasionando varios problemas físicos, económicos y

psicológicos, los adolescentes son considerados como una población vulnerable, pues en esta etapa se producen varios cambios físicos y psicológicos, así como la adquisición de habilidades y capacidades que son de suma importancia en el futuro. Del mismo modo, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2021), señala que, a nivel mundial el 13% de adolescentes y jóvenes de edades comprendidas entre 10 a 19 años sufren dificultades para regular sus emociones que ven disminuido su autoestima y autoconcepto.

Según Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2020), institución que realizó un sondeo sobre el impacto del COVID-19 en la salud mental de adolescentes y jóvenes de Latinoamérica y el Caribe, refirió que 3 de cada 4 adolescentes sintieron la necesidad de pedir ayuda en relación a su bienestar físico y mental a su entorno más cercano como son la familia y amigos y pese de haber sentido la necesidad de hacerlo, 2 de cada 5 no pidió ayuda. Dado que enfrentaron grandes dificultades, muchos adolescentes han encontrado diferentes formas de hacer frente a los nuevos desafíos y manejar sus emociones.

Por tanto, la experiencia emocional está vinculada al aprendizaje cultural, personal y a su vez las respuestas emocionales están relacionadas a un contexto específico que es significativo para la persona. De esta manera, las emociones pueden convertirse en una fuente de motivación y favorecer la interacción con sus pares. Sin embargo, si estas no se experimentan de forma adecuada pueden perturbar el desempeño de las tareas, afectar la calidad de vida y el bienestar físico y emocional (Chóliz, 2005).

Además, los adolescentes que regulan propiamente sus emociones tienen buena salud física y psicológica, por lo contrario, si no logran regular sus emociones pueden presentar altos niveles de ansiedad, depresión, ideación e intento suicida. Dicha variable se posiciona como elemento crucial en la etapa de la adolescencia donde surgen cambios fisiológicos, psicológicos y sociales donde muestran con mayor intensidad sus emociones, en esta etapa

pueden tener más dificultad para regular sus emociones ya que en esta etapa desarrollan nuevas habilidades emocionales y adquieren una mayor vulnerabilidad en los cambios físicos y sociales (Bolívar et al., 2022).

En el contexto peruano, de entre las múltiples investigaciones que se realizaron sobre autoconcepto, en una institución educativa se hallaron que el 58,2% tenían problemas de autoconcepto (Estacio, 2021). De la misma forma, producto del confinamiento y aislamiento obligatorio del COVID-19 se presentaron niveles bajos de percepción del autoconcepto físico en universitarios, a su vez dichos cambios estarían relacionados a la edad y al estrato socioeconómico (Cadena y Cardozo, 2021). De similar forma en algunas categorías relacionadas al autoconcepto físico los resultados favorecen a las mujeres en comparación a los hombres (Grover, 2019). Dicha problemática se vio reflejada en niños y adolescentes de 12 a 17 años, conforme al estudio epidemiológico de salud mental en niños y adolescentes de Lima metropolitana en el contexto del COVID-19, el Instituto Nacional de Salud Mental (2021) “Honorio Delgado-Hideyo Noguchi” señaló que el 24,5% de adolescentes se sentían mal acerca de si mismos y el 75,5% mencionaron que no, del mismo modo 40% presentaron problemas emocionales y el 60% no presentaron dichos problemas, cabe mencionar que el 83% de los adolescentes no recibieron atención. De la misma manera 75% presentaron problemas con su apariencia física (INSM “HD-HN”, 2021).

En esta misma línea, estudio a cargo del Ministerio de Educación señalaba que 75 de cada 100 escolares en nuestro país habían sido víctimas de violencia física y psicológica por parte de algunos de sus compañeros, se mencionó que las causas más frecuentemente de agresión en la escuela eran por las diferencias socioeconómicas, religiosas, étnicas, sexuales y de género, la apariencia personal. Entre las características de los estudiantes afectados se hallaban: el miedo de ir a la escuela, bajas calificaciones, presentar lesiones físicas, cambios

repentinos en el estado de ánimo o comportamiento, ansiedad, temor o retraimiento y dificultades en la mediación de sus emociones (MINEDU, 2017). En un estudio del MINSA indica que los escolares presentan problemas de salud mental, el cual perjudica en su proceso educativo, en tal sentido el 70% de escolares atendidos en diferentes hospitales son a causa de problemas emocionales o de regulación emocional (MINSA, 2019).

En el contexto local exactamente en la ciudad del Cusco, de acuerdo a los datos del Instituto Nacional de Salud Mental (2013) “Honorio Delgado-Hideyo Noguchi de la ciudad de Lima” el 59.9% de adolescentes de 12 a 17 años se encontraban poco satisfechos con su aspecto físico. De estos últimos, las mujeres se encuentran más insatisfechas con su aspecto físico que los varones (INSM “HD-HN”, 2013).

De igual forma, se desarrollaron algunas investigaciones como las realizadas por Venero y Masco (2022) donde se demostró que 62.4% de estudiantes tenían autoconcepto físico medio y 37.6% tenían autoconcepto físico bajo, donde esto podría estar relacionado con la defectuosa autoconfianza y una imagen distorsionada percibida sobre sí mismo. Asimismo, Curí y Mayta (2021) mencionan que, tratándose de adolescentes se pudo evidenciar puntuaciones bajas de autoestima y autoconcepto de los alumnos, lo que consecuentemente pueden desencadenar una alta exposición a peligros y conductas que podrían llevar a que los estudiantes estén en peligro de riesgo. Por otro lado, Durand (2020) investigó los niveles de regulación emocional en estudiantes de secundaria en la ciudad de Lima. Donde encontró que 36% de estudiantes presentó regulación emocional en un nivel bajo, 37.3% un nivel medio y 26.7% presentaron regulación emocional en un nivel alto.

Algunos autores como Cazalla y Molero (2013) añaden la importancia que tiene el autoconcepto en la adolescencia por lo que se debería trabajar en la mejora del mismo para asegurar que los adolescentes tengan un buen ajuste psicosocial y psicopedagógico evitando

futuros problemas psicológicos y pedagógicos. Por ello implicaría tener en cuenta las habilidades socioemocionales o contar con estrategias que permitan al estudiante regular sus emociones, ya que en esta etapa del desarrollo específicamente, la calidad y el tipo de relaciones que tengan unos con otros, así como con los adultos los ayudará en el futuro.

En relación a la regulación emocional Gross (2009), refiere que las emociones juegan un rol valioso en la explicación del comportamiento, al momento de tomar decisiones, el control del pensamiento y, sobre todo, en la mejora de las relaciones sociales del ser humano. De manera que, los estudiantes que experimentan dificultades para regular sus emociones, no perciben sentimientos y reacciones negativas sobre sí mismos.

Por otro lado, las investigadoras en su ámbito de trabajo en instituciones educativas observaron que los y las estudiantes no expresaban sus emociones en las diferentes experiencias y situaciones que se les presentaban como: huir de las exposiciones a fin de no mostrar miedo y vergüenza frente a sus compañeros, esto hace mención que los estudiantes presentan cambios emocionales como en la interacción con sus pares, dificultades en relacionarse, expresar sus sentimientos. Del mismo modo algunos estudiantes hacían uso de mascarillas a fin de que no se les vea el rostro y recibir comentarios de su apariencia. El personal de las instituciones educativas, mencionaron que cuando los estudiantes volvieron a las clases presenciales surgieron dichos cambios mencionados anteriormente, todo ello a raíz del confinamiento. Cabe resaltar que las investigadoras realizaron entrevistas a psicólogos, docentes y estudiantes y notaron la misma problemática mencionada anteriormente (ver anexo 1).

En el ámbito educativo del distrito de Cusco, existen 15 Instituciones Educativas Públicas (ESCALE MINEDU, 2022) y cuentan con aproximadamente 6890 estudiantes del VII ciclo, en mención a comentarios de docentes de algunas instituciones del distrito del

Cusco refirieron que muchos estudiantes presentan dificultades para expresar sus emociones, socializar, miedo a exponer frente a sus compañeros, inseguridades respecto a las percepciones de su cuerpo y mencionan que la parte que menos les gusta son referidas al rostro y otros rechazan su contextura puesto que en ocasiones les limita a realizar algún ejercicio físico o limita en el cuidado personal. Así mismo que dichos cambios podrían estar relacionados a una baja autoestima, dificultades en sus habilidades sociales, problemas con su imagen corporal. Todo ello provocaría cambios de comportamiento, problemas emocionales o dificultades en regular sus emociones, conductas agresivas, ansiedad, fracaso escolar, sentimiento de inferioridad y falta de confianza, entre otros, de tal modo que se puede ver perjudicado su entorno familiar, social, escolar e incluso personal.

En este sentido, el interés de abordar el tema de autoconcepto físico y regulación emocional, por parte de las presentes autoras implica el hecho de que la presente investigación servirá a las instituciones y será beneficiosa para la comunidad educativa donde se logrará mostrar un panorama que permitirá la posibilidad de elaborar estrategias e implementar programas de intervención y promover niveles adecuados de bienestar en los adolescentes. Asimismo, dar solución a dicha problemática desde las limitaciones planteadas, puesto que desde el inicio de la pandemia hasta la actualidad ocurrieron situaciones diversas en torno al problema estudiado que afectan directamente a nuestra población de estudio.

Por consiguiente, a partir de las evidencias recaudadas, la revisión bibliográfica y documental, es conveniente realizar el presente estudio, Así mismo vemos necesario poder conocer cuál es impacto que tiene el autoconcepto físico con las dimensiones de la variable regulación emocional, lo que implica conocer de forma más clara y específica la problemática en estudio, en las siguientes páginas.

## **1.2. Formulación del Problema**

### ***1.2.1. Problema General***

¿Cuál es la relación entre autoconcepto físico y regulación emocional en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas Mixtas Públicas del Distrito de Cusco, 2023?

### ***1.2.2. Problemas Específicos***

¿Cuáles son los niveles de autoconcepto físico en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas Mixtas Públicas del Distrito de Cusco, 2023?

¿Cuáles son los niveles de regulación emocional en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas Mixtas Públicas del Distrito de Cusco, 2023?

¿Cuál es la relación entre autoconcepto físico y conciencia en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas Mixtas Públicas del Distrito de Cusco, 2023?

¿Cuál es la relación entre autoconcepto físico y rechazo en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas Mixtas Públicas del Distrito de Cusco, 2023?

¿Cuál es la relación entre autoconcepto físico y estrategias en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas Mixtas Públicas del Distrito de Cusco, 2023?

¿Cuál es relación entre autoconcepto físico y metas en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas Mixtas Públicas del Distrito de Cusco, 2023?

## **1.3. Objetivos de la Investigación**

### ***1.3.1. Objetivo General***

Establecer la relación entre autoconcepto físico y regulación emocional en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, 2023.

### ***1.3.2. Objetivos Específicos***

Identificar los niveles de autoconcepto físico en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, 2023.

Identificar los niveles de regulación emocional en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, 2023.

Determinar la relación entre autoconcepto físico y conciencia en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, 2023.

Determinar la relación entre autoconcepto físico y rechazo en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, 2023.

Determinar la relación entre autoconcepto físico y estrategias en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, 2023.

Determinar la relación entre autoconcepto físico y metas en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, 2023.

#### **1.4. Justificación de la Investigación**

##### ***1.4.1. Valor Social***

La presente investigación brinda información actualizada a toda la comunidad educativa, teniendo en consideración las características propias de los adolescentes participantes. A su vez, permitirá sugerir la implementación de un programa para la mejora de dicha problemática con evidencia que respalda la importancia de tratar dichas variables que afectan a la población estudiada.

##### ***1.4.2. Valor Teórico***

La investigación busca ampliar un mayor conocimiento mediante la compilación de teorías y conceptos básicos de ambas variables de estudio, para mejorar su comprensión y por tanto ser más fácil en su implementación sobre la relación existente entre el autoconcepto físico y regulación emocional. De tal forma que los resultados a los que se llegaron en el presente estudio ayudará a los investigadores y a posteriores investigaciones a describir cómo se comporta la regulación emocional ante un posible efecto en el autoconcepto físico.

Además de ello después de recabar información no se encontró estudios con las variables de esta investigación, de ahí el aporte en autenticidad y novedad de la tesis.

#### ***1.4.3. Valor Metodológico***

Para lograr los objetivos del estudio, se realizó un proceso metodológico ordenado y sistematizado, ya que los instrumentos de recolección de datos: Escala de Dificultades de Regulación Emocional (DERS-E) y el Cuestionario de Autoconcepto físico (CAF), fueron sometidos al proceso de validez y confiabilidad para corroborar su eficacia en la población investigada. Además, se hace uso el diseño descriptivo-correlacional, dado que permite obtener datos descriptivos de ambas variables y permite determinar la existencia de relación entre las variables de estudio.

#### ***1.4.4. Valor Aplicativo***

En el nivel práctico la información obtenida servirá a la institución y será beneficiosa para los estudiantes, padres de familia y docentes. Esto también nos mostrará un panorama que permitirá la posibilidad de elaborar estrategias e implementar programas de intervención y promover niveles adecuados de bienestar de los adolescentes. Con el fin de que dichos resultados permitan un cambio preventivo para mejorar el autoconcepto físico, así como las dificultades de regulación emocional. Además, se proporcionará un precedente para futuras líneas de investigación y aportes dentro de la institución como punto de partida.

### **1.5. Viabilidad y limitación de la investigación**

La presente investigación fue viable ya que se contó con la cantidad necesaria de muestra para una investigación, pasando por una validez y confiabilidad de los instrumentos bajo un juicio de expertos y la muestra piloto, así mismo, tuvimos acceso a las instituciones para poder aplicar los instrumentos y esta ser procesada en el SPSS (Versión 25) y así llegar a las conclusiones y el trámite administrativo correspondiente.

Una de las limitaciones fue la no aprobación de acceso a cuatro instituciones educativas públicas del distrito del Cusco para la aplicación de los instrumentos. Además, se dificultó con los horarios pedagógicos de las cinco instituciones. Por último, la poca existencia de investigaciones en la región en referencia al tema de estudio presumió un problema en cuanto a la comparación o discusión de resultados.

## Capítulo II

### Marco Teórico

#### 2.1. Antecedentes de la Investigación

##### 2.1.1. Antecedentes Internacionales

Cadena y Cardozo (2021), realizaron la investigación “Percepción del Autoconcepto Físico en estudiantes universitarios en tiempos de confinamiento por COVID-19”, para la selección de la muestra de tal investigación participaron un total de 499 universitarios de Bogotá, Colombia. Dicho trabajo tuvo por objetivo analizar la percepción del autoconcepto físico en estudiantes universitarios en tiempos de confinamiento por COVID-19. Para tal propósito se aplicó el cuestionario de autoconcepto físico Physical Self Questionnaire. Tal estudio se realizó bajo un enfoque cuantitativo, comparativo y transversal. Los resultados revelaron que los participantes presentan menores valores en su percepción del autoconcepto físico. Asimismo, la percepción del autoconcepto físico a nivel general y por dimensiones los hombres alcanzaron mejores puntuaciones que las mujeres. Por otro lado, los estudiantes de clases socioeconómicas más altas obtuvieron puntajes más bajos que los de las clases más bajas. En cuanto a la edad, los universitarios mayores presentaron puntuaciones bajas en autoestima, fuerza muscular, condición física y competencia percibida.

Cajamarca y Chaca (2020), en su investigación sobre “Relación entre imagen corporal y autoconcepto físico en adolescentes de sexo femenino de 14 a 17 años en la Unidad Educativa Juan Montalvo, Cuenca-Ecuador, 2020” con una muestra de 105 estudiantes, con el objetivo de establecer la relación entre la imagen corporal y el autoconcepto físico en adolescentes. Realizó un estudio cuantitativo con un diseño analítico de corte transversal, Como métodos de recolección de datos se utilizaron el Cuestionario de Autoconcepto Físico (CAF), la Escala de Silueta de Gardner y el BSQ (Cuestionario de Forma Corporal). La

investigación ha demostrado que existe una relación significativa entre autoconcepto físico y la imagen corporal. Asimismo, el 88,6% de las estudiantes presentaron un Autoconcepto Físico Bueno mientras que el 11,4% presentaron un Autoconcepto Físico Malo. Mientras que el 53,3% no presenta insatisfacción con la imagen corporal, al igual que el 56,2% con una imagen corporal normal; el 63,8% que presenta una percepción de la imagen Corporal Inadecuada, lo que se expresaba principalmente como un deseo de ganar o perder peso, pero entre los estudiantes, que demostraron un buen y un mal autoconcepto corporal, la mayoría no expresó insatisfacción corporal.

Núñez (2019), en su tesis “Regulación emocional y su relación con la perspectiva del tiempo y mindfulness disposicional en adolescentes escolares de Talcahuano” desarrolló un estudio con 320 adolescentes estudiantes chilenos, donde 140 fueron varones y 180 mujeres de edades comprendidas entre 14 a 17 años de edad. Con el fin de buscar la relación existente entre regulación emocional, perfiles de orientación temporal, y Mindfulness disposicional, para tal propósito aplicó la Escala de Perfiles Temporales de Zimbardo (ZTPI), así mismo la Escala de dificultades en la regulación emocional (DERS-E), y el Inventario de 5 facetas de Mindfulness (FFMQ). Utilizando el diseño transversal. Los hallazgos indicaron que existe una relación inversa de Pearson =  $-0.63$  entre las dificultades de regulación emocional en los adolescentes, sus perfiles temporales y su disposición al mindfulness. Así mismo se observó diferencias significativas entre hombres y mujeres en los puntajes obtenidos en la escala de dificultades en la regulación emocional, teniendo las mujeres niveles altos de regulación emocional ( $p < .05$ ). De tal forma, que los adolescentes con un perfil temporal equilibrado tienen menos dificultades en la regulación emocional.

Tapia (2019), realizó una investigación sobre “Niveles de actividad física y autoconcepto físico en adolescentes en función del sexo”, esta investigación tuvo como

objetivo conocer los niveles de actividad física y el autoconcepto físico en estudiantes de la ESO de Benidorm (España) en una muestra de 189, siendo el 47.62% chicos y el 52.38% chicas, con edades comprendidas entre los 14 y 17 años, para tal propósito utilizaron instrumentos como el cuestionario sobre la práctica de actividad física, el cuestionario KIDMED y el cuestionario de autoconcepto físico (CAF). En los resultados de la investigación se observan puntuaciones bajas en todas las dimensiones del autoconcepto físico en las chicas, a excepción de la dimensión del atractivo físico donde se obtuvo una puntuación de 0.672 donde ambos sexos presentaron puntuaciones altas.

### ***2.1.2. Antecedentes Nacionales***

Gonzales (2023), en su tesis titulada “Regulación emocional y agresividad en estudiantes del nivel secundario de una institución privada de la provincia de Camaná de Arequipa” investigó la relación entre regulación emocional y agresividad en una muestra de 112 estudiantes entre las edades de 11 a 16 años utilizando el Cuestionario de Regulación Emocional (ERQ), donde obtuvo una existencia de una correlación significativa, negativa y débil entre regulación emocional y agresividad ( $\rho = -.266$ ;  $p < .05$ ) donde concluye que a mayor regulación emocional de los adolescentes tienen menores conductas agresivas y viceversa. Por otro lado, se observó que el 16.1% presenta una regulación emocional baja, el 44.6% de los estudiantes tiene una regulación emocional media y 39.3% una regulación emocional alta.

Arbañil (2022), llevó a cabo un estudio “Regulación emocional en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Chiclayo, 2021”, dicha investigación tuvo como objetivo identificar los niveles en qué los adolescentes se encuentran respecto a su regulación emocional, según sexo, edad e identificar las estrategias de regulación emocional utilizadas por los estudiantes. Para dicha investigación se tomó una muestra de 105 estudiantes de

secundaria de Chiclayo, con edades promedio de 12 y 19 años. Se utilizó el cuestionario CERQ-18 para adolescentes para evaluar regulación emocional. Se hizo uso del diseño de investigación no experimental de tipo descriptivo por conveniencia. Los resultados demostraron que el 44.8% de la muestra presentan un nivel promedio de regulación emocional, donde, los varones presentan niveles bajos de regulación emocional 30.2% que las mujeres 22.6%.

Así mismo, Ochoa (2021), realizó un estudio titulado “Funcionalidad familiar y su relación con la regulación emocional en adolescentes, en la Universidad Católica de Santa María, en Arequipa”. Como fin el estudio halló la relación entre variables en adolescentes de 12 a 17 años, de los cuales se tuvo una muestra de 320 adolescentes mujeres. Para la evaluación aplicó la Escala de Cohesión y Adaptabilidad Familiar (FACES III) y la Escala de Dificultades en la Regulación Emocional (DERS). Finalmente, en los resultados se obtuvo que existe una relación baja e indirecta entre ambas variables según Pearson  $r = -.357$ . También se halló un bajo nivel de regulación emocional en la muestra estudiada, con una representación de 60.63%. Así mismo se halló niveles bajos en las dimensiones de rechazo 65.94%, metas 58.44%, y estrategias 68.13%, mientras que en la dimensión conciencia se halló niveles medios con 37.81%.

Leyva y Huaman (2020), investigaron “Relación entre dificultades de regulación emocional y empatía en estudiantes de una institución educativa privada de Lima Sur, 2020” La muestra estuvo conformada por 288 estudiantes entre las edades de 12 y 17 años de ambos sexos. El tipo de estudio corresponde a un diseño y tipo de investigación no experimental, de corte transversal y de alcance correlacional. Los instrumentos utilizados Escala de dificultades en la Regulación Emocional para adolescentes. (DERS) y Escala de Empatía Básica (BES). Los resultados demuestran que existe una relación positiva y

altamente significativa entre las dificultades de regulación emocional y empatía afectiva ( $\rho=.265$ ,  $p<.01$ ). Es decir, una adecuada regulación emocional, produce una adecuada empatía en los estudiantes. Sin embargo, se muestra niveles altos de dificultades de regulación emocional de 37.5%. Así mismo en las dimensiones de conciencia, rechazo y estrategias los estudiantes presentan niveles medio de dificultades de regulación emocional, mientras que en la dimensión metas presentan niveles altos de dificultades de regulación emocional.

Callata (2020), en su investigación titulada “Autoconcepto físico en estudiantes adolescentes de la ciudad de Puno, 2018” con el objetivo de analizar el autoconcepto físico en adolescentes en una muestra de 444 estudiantes, para tal propósito hizo uso del cuestionario de autoconcepto físico (Fox y Corbin, 1989). Este estudio se trató de un estudio no experimental, de corte transversal y tipo descriptivo. Los hallazgos de dicha investigación indicaron que el autoconcepto físico de los estudiantes se encuentra en una categoría normal con 93,7% donde favorece ligeramente a las mujeres, el 66,9% perciben su condición física como normal; en autopercepción sobre la apariencia física, son de tendencia normal a alta en un 75.5%; en cuanto a fuerza, se observa mayor porcentaje de varones en la categoría normal a baja en un 76.4% y finalmente los niveles de autoestima se presentó tendencia normal a baja en un 61.3% favoreciendo a las damas. Se concluye que existe una alta proporción de hombres en categoría normal y, finalmente, los niveles de autoestima benefician a las mujeres.

Domínguez (2019), en su estudio “Conductas antisociales y autoconcepto físico de los estudiantes de 4to y 5to de secundaria de la institución educativa Túpac Amaru, Tumbes 2018” tuvo como objetivo determinar la relación existente entre conductas antisociales y autoconcepto físico. Se realizó un estudio en 236 estudiantes (136 varones y 104 mujeres). En

su estudio propuso como objetivo determinar la relación existente entre conductas antisociales y autoconcepto físico, aplicando dos instrumentos de evaluación, el Cuestionario de conducta antisocial – delictiva (A-D) Seis dedos, (2001) y el CAF Cuestionario de Autoconcepto físico (Goñi et al., 2006). En la metodología de investigación utilizó el tipo de estudio cuantitativo de diseño no experimental. Los hallazgos de dicha investigación obtuvieron como resultado ( $\rho = -0.063$  y  $p > 0.05$ ) una correlación inversa no significativa entre ambas variables. Asimismo, el autoconcepto físico de los estudiantes es muy bajo con 72,46%, del mismo modo el 79,69% de los niveles de conductas antisociales indican un nivel bajo. Concluyendo que cuanto mayor es la conducta antisocial, más débil es el autoconcepto físico, por lo que se acepta la hipótesis propuesta y se rechaza la hipótesis nula.

Malca y Rivera (2019), en su investigación “Clima social familiar y autoconcepto en adolescentes de una Institución Educativa en Ventanilla – Callao” donde tuvo el objetivo de identificar la relación entre el clima social familiar y el autoconcepto en adolescentes, en una muestra conformada por 189 adolescentes de los cuales 65 varones y 124 mujeres de edades comprendidas entre 12 y 17 de una I.E. en Ventanilla-Callao. Se utilizó la Escala del Clima Social Familiar (FES), la Escala de Autoconcepto Forma 5 (AF-5). La metodología de investigación utilizada fue correlacional de tipo transversal de diseño no experimental, y enfoque cuantitativo. En los resultados mostraron una relación significativa entre el clima social familiar y el autoconcepto ( $p=0.000$ ). El sexo masculino se relacionó con el clima social familiar ( $p=0.020$ ) y el autoconcepto ( $p=0.000$ ). Así, el 64% de los adolescentes se encontraban en nivel medio en el clima social familiar y el 50.3% autoconcepto en el mismo nivel. Además, en la dimensión de autoconcepto físico el 49.7% de los adolescentes se encontraban en un nivel medio. De tal forma los hallazgos indican que, si el adolescente percibe un adecuado ambiente familiar, podría presentar un mejor autoconcepto.

Carruitero y Tuesta (2019), realizaron una investigación sobre el “Autoconcepto Físico y Motivación en estudiantes de nivel secundaria de la I.E. N° 80047 Ramiro Aurelio Nique espíritu, Moche- Trujillo, 2014”. En su investigación propuso como objetivo determinar la relación entre el Autoconcepto Físico General y las dimensiones de la Motivación, donde, para la población se calculó una muestra aleatoria de 121 estudiantes. Para la recolección de la información se emplearon el Cuestionario de Autoconcepto Físico (CAF) de Goñi, et al., (2002), y la Escala de Motivación de Luis Alberto Vicuña Peri en 1996. El presente estudio fue una investigación descriptiva-correlacional. En los resultados se concluyó que existe relación entre Autoconcepto Físico General y la Motivación de Logro, Poder y Filiación en los estudiantes. Asimismo, se observó que en relación al Autoconcepto Físico General de los Estudiantes, el 42.1% se ubica en el nivel medio, el 35.5% en el nivel alto, y el 22.3% en el nivel bajo.

Huaroc y Quispe (2019), en un estudio titulado “Autoconcepto físico y práctica-deportiva”, cuyo objetivo estaba orientado a determinar la relación entre el autoconcepto físico y la práctica físico-deportiva en una muestra de 85 estudiantes de la ciudad de Huancayo de edades comprendidas de entre los 14 y 18 años de las cuales 44.7 % eran mujeres, para tal propósito aplicó el “Cuestionario de Autoconcepto Físico (CAF)” y el “Inventario de Actividad Física/ Deportiva Habitual para Escolares (IAFHE). Utilizó un diseño descriptivo correlacional de tipo transversal, encontrando resultados donde la relación es estadísticamente significativa moderada quedando validada la hipótesis general  $r = .531$ . De tal forma que el 42.4 % de los adolescentes poseen un adecuado (buena o muy buena) autoconcepto físico y el 32.9 % de los adolescentes poseen una adecuada actividad física deportiva; asimismo la práctica físico-deportiva mejora a medida que aumenta el autoconcepto físico.

### **2.1.3. Antecedentes Regionales**

Huamani y Parque (2022), en su estudio que lleva por nombre “Dependencia al teléfono móvil y regulación emocional en estudiantes del nivel secundario de la I.E. Justo Barrionuevo Alvares de Oropesa-Cusco en relación con la pandemia de COVID-19, 2022”, el cual tuvo por finalidad la determinación de la incidencia de la dependencia al teléfono móvil y la regulación emocional en alumnos de secundaria. En una muestra de 381 estudiantes de 12 a 18 años de edad. Para la recolección de datos se aplicó el Test de Dependencia al Móvil (TDM) y Cuestionario de Regulación Emocional (ERQ). Empleando el método cuantitativo de tipo básico, no experimental y corte transversal de nivel descriptivo correlacional. Para llegar al resultado de Rho Spearman en mismo que determinó correlación negativa  $-0,148$ , el cual resultó estadísticamente significativo con un nivel de significancia de  $p=0,004$  inferior  $0,05$ . Concluyendo el estudio en que, a un inferior nivel de regulación emocional, se va a presentar un nivel mayor en cuanto a la dependencia hacia el celular y viceversa, lo cual evidenció la necesidad de laborar en las áreas de salud mental sobre la realización de una medición de las emociones y el control del uso del teléfono móvil.

Venero y Masco (2022), en su estudio titulado “Autoconcepto y adicción a las redes sociales” con una muestra constituida por 298 estudiantes de quinto de secundaria de Instituciones Educativas Mixtas del Distrito de Cusco, de las cuales el 55.7% fueron mujeres y un 44,3% varones, cuyas edades oscilaban entre los 15 y 17 años. dicho estudio tuvo como objetivo la determinación de la relación entre el autoconcepto y el riesgo de adicción a las redes sociales, así como el análisis en cuanto a los niveles de autoconcepto, niveles de riesgo de adicción a las redes sociales y la relación entre las dimensiones del autoconcepto con la variable indicada. Para tal objetivo completaron la escala de autoconcepto forma (AF5) y el cuestionario de adicción a redes sociales (ARS 24). El cual empleó el enfoque cuantitativo,

de alcance descriptivo correlacional, el diseño no experimental, transversal. Los resultados hallados refieren la existencia de una relación negativa débil entre el autoconcepto y el riesgo de adicción a las redes sociales. En mención a las dimensiones, del autoconcepto académico laboral, autoconcepto emocional y autoconcepto familiar mostraron una relación de tipo negativa débil con el riesgo de adicción a las redes sociales, mientras que las dimensiones de autoconcepto social y autoconcepto físico no indicaron una relación existente con dicha variable. Asimismo, se demostró que 62.4% de estudiantes tenían autoconcepto físico medio y 37.6% tenían autoconcepto físico bajo.

Curi y Mayta (2021), realizaron un estudio que llevó por título “Factores personales de resiliencia y autoconcepto de los estudiantes de nivel primario de las instituciones educativas estatales Simón Bolívar y Rosario de la ciudad de Cusco, 2019” tuvo por objeto identificar la existencia de una relación entre los factores personales de resiliencia y el autoconcepto de los alumnos y se tuvo como muestra a 354 estudiantes. Donde aplicaron el Inventario de factores personales de resiliencia Diseñado por Ana Cecilia Salgado (2004) y Cuestionario de Autoconcepto de Garley. El cual empleó como método un enfoque cuantitativo, de alcance relacional y no experimental. Para llegar a los resultados se encontró que existe una incidencia débil entre la resiliencia y el autoconcepto en los alumnos. Asimismo, existe una incidencia débil de las dimensiones de la resiliencia con el autoconcepto. el cual demuestra que, los alumnos que poseen una resiliencia media y alta, van a poseer un autoconcepto bajo.

## **2.2. Marco Teórico Conceptual**

### **2.2.1. Autoconcepto**

El autoconcepto está referido a la imagen que cada individuo tiene de sí mismo. Es determinante en el buen funcionamiento personal, en consecuencia, el logro de un equilibrio socio afectivo en el alumnado será la base del buen desarrollo personal, por la tanto, debe ser objetivo prioritario de salud mental en la educación básica (Esnaola et al., 2008). Para Shavelson, et al., (1976) la visión que una persona tiene de sí misma se denomina autoconcepto y se produce a través de experiencias y conexiones con las personas del entorno, donde ambos factores son cruciales. Así mismo, Purkey (1970) define al autoconcepto como un sistema dinámico de ideas que una persona considera verdaderas sobre sí misma, cada una de las cuales tiene un valor correspondiente. De igual forma para Rogers (1975) explica que el autoconcepto de la persona es un conjunto ordenado de puntos de vista parcialmente conscientes sobre sí misma. Se compone de percepciones de los propios rasgos y habilidades, así como percepciones de cómo se relacionan con otras personas y su entorno.

#### **2.2.1.1. Funciones del Autoconcepto**

De acuerdo a Machargo (1991) las funciones del autoconcepto serían las siguientes:

- Mantener la consistencia interna, es decir como un sistema integrado, significativo y consistente, permite al individuo relacionarse coherentemente con el medio, de tal forma que, cuando se enfrenta a un desafío, el individuo es más capaz de encontrar soluciones que le ayuden a superar contratiempos y mantener su autopercepción estable.
- Facilita la satisfacción de algunas necesidades básicas, como el mantenimiento de la autoestima, situada por encima de todas las demás necesidades.
- Es el mediador entre la información recibida y la retroalimentación que se da, atribuye valores favorables o desfavorables y otorga importancia o deja pasar los mensajes que

recibe de las personas de su entorno, según concuerde o no, con la opinión previa que tiene de sí mismo.

- Determina las expectativas condicionando la conducta. Si una persona se ve a sí misma en forma positiva, actuará de tal manera y esperará un trato favorable de parte de los demás.

### **2.2.1.2. Desarrollo del Autoconcepto**

(Goñi, 1996) a lo largo de muchos años el autoconcepto mantiene una perspectiva amplia, donde la persona a medida que va creciendo percibe cada vez más aspectos de sí mismo.

Además, su capacidad de abstracción crece en ella a medida que avanza la edad, las valoraciones sobre las autopercepciones también se vuelven más amplias. Describió una evolución del yo en seis fases después de describir la dimensión unidimensional del autoconcepto.

- Emergencia del yo. Tiene lugar entre los 0 y los 2 años e implica el desarrollo de una imagen corporal, entendiendo que la percepción del yo deriva de la percepción del propio cuerpo.
- Afirmación del yo. Comprende de los 2 a los 5 años, donde se construyen las bases reales del autoconcepto a través del lenguaje, particularmente a través del uso del Yo y del Mí que resulta del contacto social.
- La expansión del yo. Esta fase sucede entre los 5 y los 12 años y coincide, por regla general, con el contacto con la escuela y la percepción y adaptación a nuevas formas de evaluar las competencias y aptitudes. También se desarrollan nuevos intereses.

Durante esta etapa expansión del sí mismo, hay más autopercepciones e imágenes de sí mismo que tienen un impacto en el autoconcepto. También se observan variaciones en grado de importancia de ciertas dimensiones. En otras palabras, es una etapa del

desarrollo del autoconcepto en el que aumenta, se organizan y jerarquizan distintas dimensiones de sí mismo.

- La diferenciación del yo. Se sitúa entre los 12 y los 18 años y se caracteriza por un predominio de lo físico y la precisión en las diferenciaciones. Asimismo, tienen lugar diversas modificaciones en el autoconcepto y aumenta la autonomía personal dando lugar a nuevas percepciones sobre uno mismo.
- La madurez del yo. Es una etapa más amplia que las anteriores, comprendida desde los 18 a los 60 años, en la que tienen lugar numerosos cambios.
- El declive. Se desarrolla desde los 60 hasta el final de la vida. Durante estos años es muy común el deterioro del autoconcepto, especialmente el físico, debido a la disminución de las capacidades físicas y el deterioro del atractivo.

### **2.2.1.3. Teorías del Autoconcepto**

#### **Teoría de Williams James**

Acreditado por ser el primer psicólogo en examinar la noción del autoconcepto, se enfoca en examinar los detalles del yo como se conoce (yo o autoconcepto) en su libro Principios de psicología clara distinción entre dos aspectos del yo completo, o "sí mismo ": el yo-sujeto, que conoce y organiza la experiencia, y el yo -objeto, que está compuesto por todo lo que una persona cree que es suyo y se denomina el autoconcepto. El proceso de autoconciencia no puede tener lugar sin estos dos componentes, ninguna dimensión puede existir sin la otra.

Este yo-objeto está formado por cuatro elementos básicos:

- El yo espiritual, consiste en las habilidades, poderes psíquicos y motivaciones del individuo.
- El yo social, integrado por los vínculos sociales, identidad y los roles.
- El yo material, formado por el propio cuerpo y las pertenencias materiales propias.

- El yo corporal, constituido por las emociones y las pautas de comportamiento.

Este método no solo identifica los componentes del autoconcepto, sino que también crea una jerarquía entre ellos, con el yo material en la parte inferior, el yo social en la parte superior y el yo espiritual en la parte superior.

### **Teoría Interaccionista Cooley 1902**

(Cooley,1902) valiéndose de la metáfora “looking-glassself”, desarrolla la idea del self-reflejo. La metáfora se basa en la noción de que los individuos funcionan como una especie de espejo social, en el que la impresión de cada persona se ve muy afectada por las opiniones de los demás.

En conclusión, destaca la importancia de la formación y desarrollo del autoconcepto que otros tienen. Lo cual es significativo, desde una perspectiva educativa, ya que padres, profesores y otros agentes pueden tener un impacto significativo en cómo los niños adquieren una imagen buena o negativa de sí mismos (apoyo emocional, juicios de valoración, etc.).

Cooley (1902)

### **Teoría del Autoconcepto de Combs (1949)**

Se centra en estudiar el comportamiento humano desde la perspectiva de la psicología perceptiva. Este punto de vista sostiene la opinión de un individuo sobre sí mismo, su entorno y las interacciones que existen entre ellos influyen en cómo se percibe a sí mismo. Por tanto, (Combs, 1949) define que el autoconcepto está estructurado de acuerdo con los modos de autopercepción de cada uno, filtrando todas las percepciones y eligiendo información que sea consistente a sus creencias. También sostiene que el autoconcepto se genera como resultado de la interacción entre los mundos social y físico y es estructurado por millones de conceptos, muy parecido a una Gestalt.

### **Teoría del Autoconcepto de Rogers (1986)**

Rogers (1986) de acuerdo a su teoría de la personalidad, sostiene que el autoconcepto o yo fenomenológico o experiencial, hace referencia a la forma de cómo la persona se ve y se siente, incluidas las imágenes reales e ideales; estos son puntos de vista de los yo real e ideal que son aceptables para la conciencia. Se dice que el sujeto ha alcanzado la madurez cuando existe cierto grado de alineamiento entre la imagen que tiene de sí mismo (real) y la que quiere tener (ideal). Por otro lado, cuando hay un desajuste entre la experiencia y la estructura de la persona, se produce una desadaptación del individuo, distorsionando la realidad, llevándolo a alejarse de ella.

#### **2.2.1.4. Modelo de Organización Jerárquica del Autoconcepto**

(Shavelson et al., 1976) definieron el autoconcepto como la percepción del individuo de sí mismo e identificaron una serie de rasgos distintivos.

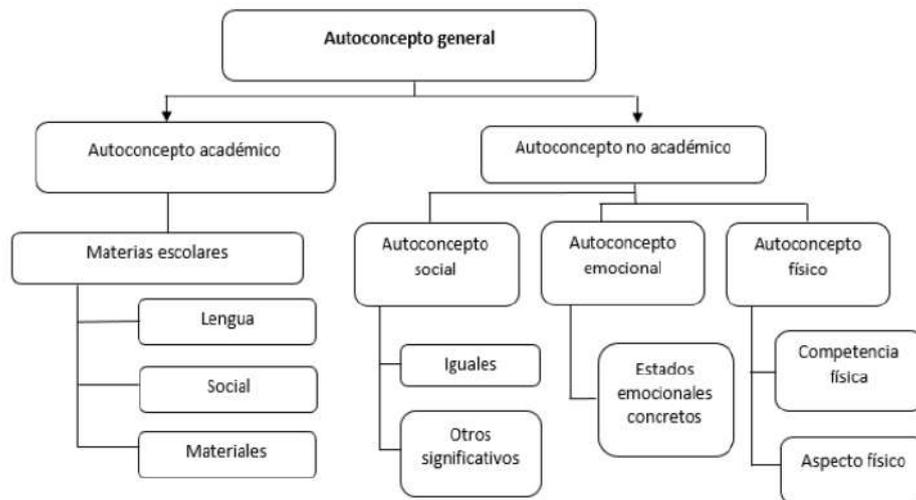
Shavelson y sus colaboradores realizaron una revisión íntegra del autoconcepto, donde centran el autoconcepto general en la punta de la pirámide, así mismo separa el autoconcepto académico en materias escolares, y el autoconcepto no académico en autoconcepto social, autoconcepto emocional y autoconcepto físico.

Estas tres divisiones sufren otra parcelación en un nivel jerárquicamente inferior, de tal forma que el autoconcepto social queda compuesto por la percepción de las relaciones con los compañeros (pares o iguales) y por la percepción de las relaciones con los otros significativos; el autoconcepto emocional dispone de diversas facetas para los estados emocionales concretos; y el autoconcepto físico se divide en competencia física y en apariencia física. De este modo, por ejemplo, el autoconcepto académico es el resultado de las percepciones de las habilidades específicas del sujeto en materias académicas concretas (lenguaje, sociales, matemáticas, inglés); y, de forma paralela, el autoconcepto físico es el resultado de la combinación de las percepciones del sujeto sobre sí mismo en cuanto a la

competencia física y a la apariencia física. Por debajo de estos subdominios aparecen otros niveles que representan percepciones mucho más específicas y dependientes de situaciones concretas.

### Figura 1

#### Organización Jerárquica del Autoconcepto



*Nota:* Modelo de Shavelson, Hubner y Stanton (1979) sobre el Autoconcepto

Estos autores definen el autoconcepto en siete características básicas:

- *Organizado.* La persona experimenta experiencias propias de acuerdo a situaciones familiares, personales, sociales o culturales para de esta manera atribuirles un significado.
- *Multifacético.* Las autopercepciones y las experiencias que la persona va construyendo a lo largo de su vida no necesariamente se da de manera lineal o en un orden, estos pueden incluir áreas tales como la escuela, la aceptación social, la edad el sexo.
- *Jerárquico.* Las facetas del autoconcepto pueden dar lugar a una jerarquía, tales facetas tienen significados e importancia en función a los valores y edad de las personas.
- *Estable.* El autoconcepto global es relativamente estable, a medida que las situaciones desciendan la estabilidad disminuye.

- *Experimental*. A lo largo del ciclo vital la persona se va construyendo y desarrollando, por tanto, el autoconcepto adquiere una diferencia a medida que aumenta la edad y las experiencias.
- *Valorativo*. La persona no desarrolla una descripción de sí mismo en una determinada situación, al contrario, la valoración depende de la experiencia pasada de la persona.
- *Diferenciable*. El autoconcepto es un constructo propio y diferenciable de otros, que están relacionados con las habilidades académicas, habilidades sociales, autocontrol etc.

#### **2.2.1.5. El Autoconcepto en la Psicología Cognitiva**

El enfoque cognitivo reconoce la importancia del autoconcepto como el núcleo de la personalidad, su impacto en el afecto y la regulación del comportamiento, y su importancia para el bienestar personal y social.

La importancia de comprender cómo la información se organiza en la memoria, cómo influye en la atención, la planificación, la selección y el procesamiento de nueva información sobre el sujeto.

Para Markus y Kunda (1986), el autoconcepto es un proceso que se construye en la interacción recíproca de la interacción del sujeto con el entorno y que influye en la conducta, mediada por el afecto y la motivación. En sus constructos de autoconcepto, señala que éste se vuelve accesible y se configura a partir de lo social con el entorno y el estado emocional, en el que se encuentra el sujeto e incide en cambios temporales en la autoestima, las emociones, el pensamiento y acción, puede servir como un motivador para conductas futuras y como escenario para analizar e interpretar la autopercepción actual.

Con respecto a la adquisición del autoconcepto, desde el punto de vista cognitivo, Beane y Lipka en 1986 (citados por Ibarra y Jacobo, 2013), realizaron una lista para explicar el proceso de adquisición de la siguiente manera:

- La persona organiza el conocimiento que ha aprendido de su entorno, y lo aplica en las diferentes dimensiones de su autoconcepto actual, para mejorarla o cambiarlas.
- La información que se recibe pasa por un análisis mental para poder ser clasificada y tener en cuenta si es nueva o está relacionada con experiencias anteriores.
- Se discierne la información recibida para determinar si mejora el nivel de autoconcepto o genera un impacto contrario. Para proteger su estructura de los cambios y evitar desestabilizarse, la persona puede distorsionar la información recibida.
- El individuo puede distorsionar la información que se le han dado, a fin de preservar su estructura de los cambios y evitar la inestabilidad.
- El individuo puede decidir ignorar las nuevas experiencias o aceptarlas, dependiendo del impacto que tenga esta nueva información.
- El individuo reflexiona sobre las experiencias nuevas, preguntando cómo podrían enriquecerlo.
- La información puede inspirar a buscar nuevas experiencias y/o mantener su estructura actual.
- Un individuo actúa eligiendo su nivel de autoestima en base a su autoconcepto y las experiencias que ha tenido. Únicamente él puede decidir cuánto y cómo se quiere.

#### **2.2.1.6. Autoconcepto Físico**

Shavelson et al. (1976) consideran que el autoconcepto es la percepción de una persona sobre sí mismo. Además, estas percepciones están formadas a través de su experiencia con su entorno, y están particularmente influenciadas por refuerzos ambientales y otros significativos.

Para Marchago (2002) es una representación mental multidimensional que las personas tienen de su realidad física que incluye elementos perceptivos, cognitivos (percepción de rasgos físicos, tamaño y formas del cuerpo), afectivos, emocionales (grado de

satisfacción o insatisfacción) y sociales (experiencias de aceptación y rechazo), así como otras representaciones sobre aspectos relacionados con el cuerpo (salud, atractivo físico, apariencia, peso, etc.).

Goñi (2009) considera que la persona tiene una noción de sí misma que puede contener aspectos cognitivos y perceptivos, se da a entender que cada persona se caracteriza a sí misma, incluyendo sus características físicas, comportamientos y emociones, etc.

#### **2.2.1.7. Teoría del Autoconcepto Físico de Wyle (1979)**

Wyle (1979) señalaba que las autopercepciones correspondientes a esta etapa están basadas en los estereotipos tradicionales, por ejemplo, los hombres suelen identificarse con roles que impliquen competencia y agresividad, mientras que las mujeres se sentirán más identificadas con aquellos que significaran cariño, expresividad y preocupación por la afiliación social.

Wyle (1979) La formación del autoconcepto físico está dividida en tres etapas que son:

- La existencial o del sí mismo primitivo: Esta etapa abarca desde el nacimiento hasta alrededor de los dos años, hasta que el niño comience a verse como una realidad distinta a los demás.
- La del sí mismo exterior: Se encuentra entre los dos y los doce años, abarca las etapas pre escolar y escolar, es la etapa más abierta a la información y es crucial el impacto del éxito y del fracaso y los vínculos con los adultos significativos; en la edad escolar el autoconcepto físico se considera “Ingenuo” lo que significa que la forma en que el individuo se percibe depende en su totalidad de lo que le es comunicado por los demás, por lo tanto, es el resultado de la percepción del entorno.
- El sí mismo interior: El adolescente está tratando de describirse a sí mismo, aunque la mayor parte de su autoconcepto físico ya está desarrollado, es en esta etapa crucial de la autovaloración social, por lo tanto, gran parte de las vivencias influirá la forma en

que ve el éxito y el fracaso y por lo tanto agregan o eliminan pequeñas porciones de su autoconcepto físico.

De este modo, el conjunto de interacciones sociales del adolescente definirá en consecuencia gran parte de sus experiencias de éxito y fracaso y, como resultado, puede reforzar o provocar cambios en su autoconcepto. Dado el tiempo de permanencia en el sistema educativo, es razonable suponer que las interacciones sociales que tuvieron mientras asistían a la escuela también tendrán un mayor impacto en cómo uno desarrolla su sentido de sí mismo (Denegri, 1999).

#### **2.2.1.8. Dimensiones del Autoconcepto Físico**

En función al modelo de Fox y Corbin (1989), Goñi et al., (2006) describieron las cuatro dimensiones específicas del autoconcepto físico de la siguiente manera:

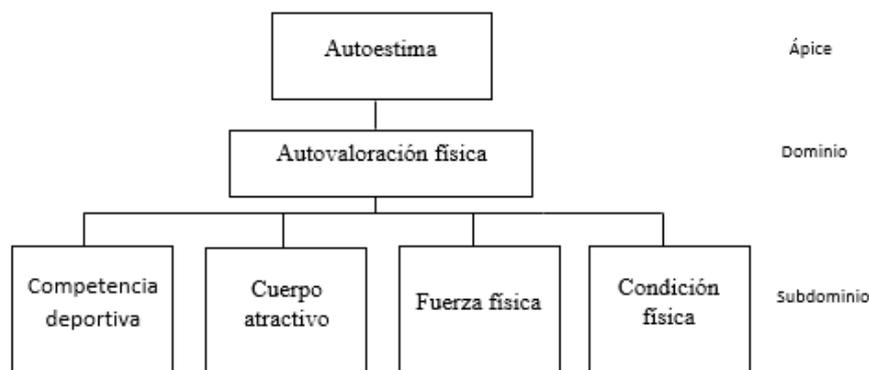
- *Habilidad Física:* Se entiende a la percepción de las cualidades y habilidades para practicar deportes, incluida la capacidad de cada persona para aprender nuevos deportes, y el nivel de seguridad personal antes de la anticipación de aprender un nuevo deporte y su predisposición al ejercicio físico.
- *Condición Física:* Se entiende al estado físico en la que se encuentra la persona, incluida su capacidad de soportar una actividad física extenuante. Asimismo, la energía física y la seguridad de su estado físico que posee.
- *Atractivo Físico:* Tiene que ver cómo se siente uno acerca de su apariencia física, que tan seguro se siente al respecto, así como a la satisfacción del sujeto con la imagen que cree proyectar.
- *Fuerza:* Se refiere a verse y/o sentirse fuerte, con capacidad de levantar peso, tener confianza al realizar actividades que exigen fuerza y con predisposición a realizar dichas actividades.

- *Autoconcepto Físico General*: Es la opinión y sensaciones positivas de felicidad, satisfacción, orgullo y confianza en lo físico, es el perfil que dibujan los cambios en el autoconcepto físico general (Goñi, 2009).
- *Autoconcepto General*: Grado de satisfacción con uno mismo y con la vida en general (Goñi, 2009).

#### **2.2.1.9. Modelo del Autoconcepto Físico de Fox y Corbin (1989)**

Fox y Corbin (1989) fueron los primeros en investigar sistemáticamente el problema de la multidimensionalidad del autoconcepto en el dominio físico, desarrollando un modelo de tres niveles de estructuración jerárquica de la autoestima en los niveles de subdominio, dominio y ápice, mediante la aplicación de los avances realizados en la teoría de la autoestima al estudio de la autopercepción en el dominio físico.

De acuerdo con este modelo multidimensional de percepción física, la autoestima se encuentra en el nivel más alto (ápice). Luego, en el nivel intermedio (de dominio), viene la autovaloración física, que funciona como una representación de orden superior y como un factor mediador entre la suma de las percepciones de los subdominios físicos y la autoestima. Seguidamente, en el nivel inferior (de subdominio) se encuentran los subdominios del yo físico: competencia deportiva, cuerpo atractivo, fuerza física y condición física. En resumen, los cuatro subdominios fueron las variables independientes y la autoevaluación física actuó como variable dependiente. Así, aunque los niveles superiores y más generales de la estructura jerárquica son resistentes al cambio, la modificabilidad del autoconcepto es más factible cuando se influye en los componentes o dimensiones más específicos. (Goñi et al., 2006).

**Figura 2***Modelo Multidimensional de Percepción Física*

Nota: Goñi et al., (2006).

**2.2.2. Las Emociones**

La emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno (Gross, 2014).

Por ello, Reyes y Tena (2016) refieren que son reacciones involuntarias, innatas y de respuestas cortas que las personas muestran hacia sucesos o eventos significativos.

Otro autor como Chóliz (2005) describe la emoción como una experiencia afectiva que puede ser relativamente agradable o desagradable, y que involucra tres sistemas de respuesta: cognitivo-subjetivo, conductual expresivo y fisiológico-adaptativo.

Una emoción es una condición compleja del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada en respuesta ante un acontecimiento, ya sea interno o externo, se generan emociones. Varias personas pueden experimentar varias emociones en respuesta a la misma cosa (Bisquerra, 2000).

Además, frecuentemente son útiles. Pueden promover las interacciones sociales, guiar la atención, optimizar la captación sensorial, afinar la toma de decisiones, preparar respuestas conductuales, facilitar las interacciones sociales y mejorar la memoria episódica. Sin

embargo, las emociones pueden dañar tanto como ayudar (Gross, 2014). Por otro lado, Reyes y Tena (2016) refieren que las emociones tienen funciones trascendentales en la vida de una persona donde deben ser expresadas, ya que permite comprender las exigencias, necesidades y el valor que las otras personas le dan a ciertas cosas, circunstancias o personas.

### **2.2.2.1. Función de las Emociones**

Todas las emociones, inclusive cuando son dolorosas, tienen funciones que permiten que la persona actúe de acuerdo a los requerimientos del contexto y a sus propias metas (Gratz y Roemer, 2004).

Por otro lado, para Reeve (1994) las emociones tienen tres tipos de funciones básicas: las adaptativas, las sociales y la motivacionales:

- La función adaptativa. destinada a salvaguardar al organismo y permitir que movilice la energía necesaria para reaccionar a una determinada situación (por ejemplo, el miedo hace que una persona desee defenderse).
- La función social. Como resultado de las emociones la persona comunica sus estados afectivos, lo que permite que su entorno pueda predecir sus comportamientos.
- La función motivacional. Consiste en que la emoción prepara al cuerpo para que pueda actuar rápida y eficazmente ante las exigencias ambientales, es decir, que el individuo actúe hacia una dirección/objetivo con intensidad y energía.

### **2.2.2.2. Componentes de la Emoción**

Existen tres componentes de la emoción (Bisquerra, 2003)

- Neurofisiológica: Se manifiesta en respuestas como taquicardia, sudoración, vasoconstricción, hipertensión, tono muscular, rubor, sequedad en la boca, cambios en los neurotransmisores, secreciones hormonales, respiración, entre otros. Todo esto son respuestas involuntarias, e incontrolables por parte del individuo.

- La observación del comportamiento: Permite inferir qué tipo de emociones está experimentando la persona, estas pueden ser expresiones faciales, el lenguaje no verbal, tono de voz, volumen, ritmo, lenguaje corporal, etc., tales inferencias aportan señales de bastante precisión sobre el estado emocional.
- El componente cognitivo o vivencia subjetiva: Es lo que a veces se denomina sentimiento. Sentimos miedo, angustia, rabia y muchas otras emociones. El componente cognitivo hace que calificuemos un estado emocional y le demos un nombre.

### **2.2.2.3. Regulación Emocional**

Las emociones en sí misma y la regulación emocional son compartidas. Algunas investigaciones creen que las emociones y la regulación emocional no se pueden separar.

Para Gratz y Roemer (2004) la regulación emocional se concibe como un proceso que se inicia cuando la persona muestra una actitud de atención y receptividad ante la información emocional independientemente de su valencia afectiva.

La regulación emocional se define como las maneras de modular, inhibir, intensificar o disminuir la forma de reaccionar ante situaciones desencadenantes de emoción; con el fin de que el individuo se adapte a su entorno (Gross, 2014).

Gross y Thompson (2007) definen la regulación emocional, como el proceso mediante el cual los individuos influyen en las emociones positivas y negativas que ellos mismos y otras personas experimentan, cuando las experimentan, cómo las experimentan, y cómo las expresan.

### **2.2.2.4. Características Principales de la Regulación Emocional**

Según Gross (2014) existen tres principales características de la regulación emocional:

- Todos los seres humanos tenemos la capacidad para evaluar, disminuir e incrementar tanto las emociones negativas como las positivas, si bien que lo que se espera es tratar de disminuir el impacto y la intensidad de las emociones negativas, que son las que pueden desencadenar a corto plazo conductas de riesgo, abandono de actividades escolares, o conductas que atentan contra la calidad de vida.
- Los procesos para la regulación emocional pueden ser mejores o peores dependiendo de las necesidades contextuales de la persona.
- Otra característica respecto a la actividad regulatoria es que se puede entender que inicia de manera deliberada y luego ocurre sin reflexión consciente. En un intento por desarrollar habilidades de regulación emocional, a largo plazo puede convertirse en un hábito que no consume demasiados recursos cognitivos.

#### **2.2.2.5.Habilidades de Regulación Emocional**

Linehan (1993), junto a su equipo terapéutico, crea un manual de entrenamiento en habilidades, en donde considera un módulo completo de estrategias para regular las emociones.

Los objetivos del entrenamiento en habilidades de regulación emocional se detallan a continuación:

- Ser consciente de la experiencia emocional. Saber que hacen las emociones por las personas, identificando, observando y describiendo.
- Disminuir la frecuencia en la que se tienen las emociones no deseadas: Verificando y asegurando si las emociones se ajustan a los hechos, intentando modificar emociones desagradables y cambiar situaciones que activan las mismas.
- Disminuir la vulnerabilidad emocional: Aumentar la resiliencia para experimentar emociones positivas.

- Reducir el sufrimiento emocional: Poner en práctica la conciencia plena, para soltar emociones dolorosas, aprender a manejar las emociones extremas para evitar empeorar la situación.

Acorde a Werner y Gross (2010), para una regulación efectiva es necesario el uso de estrategias que sean apropiadas para la situación, compatibles con la contabilidad de los eventos internos y externos, y consistentes con las metas a largo plazo método que se debe seguir es el siguiente:

- Pausarse y permitir sentir la experiencia de la emoción sin escapar de ella, sin resistirse a ella (arrepentirse por tenerla) o comportarse impulsivamente para modularla (estallar conductualmente de manera catártica).
- Identificar la experiencia de la emoción y darle un nombre. Cada emoción difiere en sus cualidades experienciales, conductuales, fisiológicas y sus funciones interpersonales, es necesario reconocer lo que se siente para regular de manera efectiva.
- Discriminar qué tan manejables es la experiencia emocional en sí misma. Las personas pueden tomar acción para modificar los eventos controlables.
- Conciencia y jerarquización para lograr metas a largo plazo se requiere conciencia de los valores personales mientras se sienten las emociones. Al sentir las emociones es necesario contener el comportamiento impulsivo y reorientar la atención para lograr una meta deseada.

#### **2.2.2.6. Teorías de la Regulación Emocional**

La regulación de emociones es un proceso afectivo relevante, el cual hace referencia a las acciones que una persona puede llevar a cabo para influir sobre qué tipo de emociones experimentar, cuando y como experimentarlas, y en qué grado expresarlas (Gross, 2013). Esto quiere decir que una persona no sólo puede sentir emociones, sino también tiene la capacidad de influir en ellas y manejarlas en cierta medida.

Estas teorías psicológicas son las siguientes: teoría de la valoración cognitiva, teoría constructivista y la teoría socio constructivista. (Solórzano, 2022).

### **Teoría de la Valoración Cognitiva**

La visión de Lazarus (1982) sobre la valoración cognitiva refiere que la experiencia emocional no puede entenderse solamente de lo que ocurre dentro de la persona o en el cerebro, sino que surge a partir de las transacciones individuo y ambiente al ser evaluados por el sujeto, provocando emociones particulares como resultado de las evaluaciones específicas que realiza el sujeto. Las implicaciones de esta teoría son que las emociones no se desarrollan de forma rígida en respuesta a ciertas situaciones u objetos, sino que el significado emocional de los eventos y objetos dependerá de las metas y de las capacidades de enfrentamiento de cada individuo en una situación dada. (Arnold, 1951). En resumen, para que un estímulo provoque una respuesta emocional el cerebro debe evaluar primero el significado del estímulo. Después, las evaluaciones llevan a las tendencias a la acción.

La teoría de Lazarus es cognitiva-relacional y motivacional. Es relacional porque las emociones se refieren a la relación entre persona y ambiente, involucrando amenazas (en caso de emociones negativas) y beneficios (en caso de las emociones positivas). Lazarus enfatiza que las emociones son generadas por las relaciones de la persona y ambiente que cambian con el tiempo y las circunstancias. Es motivacional porque las emociones y los estados de ánimo son reacciones a las metas del comportamiento. Se usa el concepto motivacional en dos sentidos, como característica de una persona o variable disposicional que la persona trae, o como en la disposición para lograr una meta que debe ser activada en cualquier momento.

### **Teoría Constructivista**

James (1884) argumentó que las emociones son eventos mentales que se construyen continuamente, los cambios corporales ocasionadas por la emoción son la manifestación de estas emociones, su expresión o lenguaje natural. Los cambios corporales o la activación

fisiológica siguen directamente a la percepción del hecho excitante (que causa la emoción) y que las reacciones dan por resultado los estados cognoscitivos subjetivos que etiquetamos como emociones.

### **Teoría Socio-Constructivista**

El límite entre la generación y la regulación de la emoción desaparece y las emociones son consideradas construcciones sociales que regulan y dan forma al comportamiento de los individuos dentro de un contexto social específico. En este sentido, la regulación emocional se podría entender como la limitación social y cultural que el individuo tiene para expresar emociones específicas.

#### **2.2.2.7. Modelos de Regulación Emocional**

##### **Modelo Procesal de Regulación Emocional según Gross**

En el presente modelo se muestran 5 estrategias del proceso generativo de la emoción (Gross, 1998), Por una parte, las estrategias centradas en los antecedentes de la emoción (selección de la situación, modificación de la situación, despliegue atencional y cambio cognitivo) y por otra, la regulación emocional centrada en la respuesta emocional (modulación de la respuesta).

##### ***Estrategias de Regulación Emocional.***

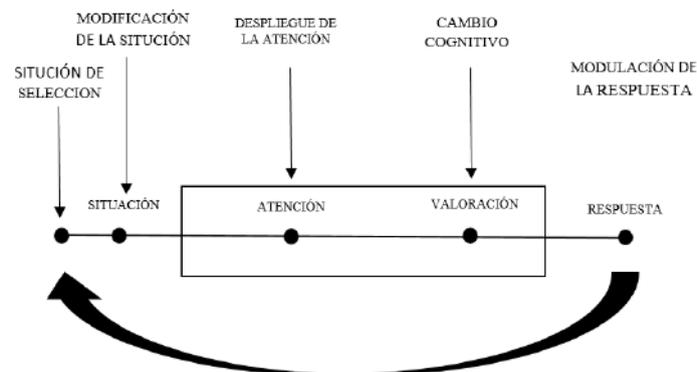
- Selección situacional. Las personas pueden reorientar o evitar sus emociones con base en sus experiencias previas. La selección situacional se refiere a la elección estratégica de las circunstancias a las que la persona se expone. Por ejemplo, mantenerse alejado de ciertas personas, escenarios o actividades. Esta habilidad es indispensable para dirigir la propia vida y mantenerse a salvo de situaciones riesgosas.
- Modificación situacional. Hace referencia cuando las personas se exponen a una situación estas pueden alterar o modificar su impacto emocional, creando diferentes situaciones.

Por ejemplo, girar el cuerpo para generar distancia física respecto a una persona, hacer bromas a fin de disminuir la tensión social.

- Despliegue atencional. La atención se puede manipular para concentrarse en aspectos específicos en un evento o distraerse en otros.
- Cambio cognitivo. Hace referencia a las habilidades que las personas tienen para realizar cambios en la forma de procesar una situación emocional a fin de alterar su significado a otra situación menos dañina.
- Modulación de respuestas. Se refiere a influir directamente en la respuesta fisiológica y conductual de la emoción. Esta estrategia está enfocada en la respuesta.

### Figura 3

*Estrategias de la Regulación Emocional.*



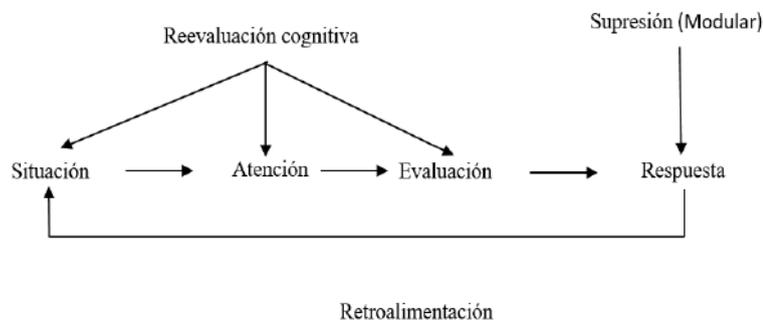
*Nota:* Gross (2014).

Gross (2003) a su vez decide centrar un número menor de estrategias bien definidas.

- Reevaluación cognitiva. Esta estrategia es una forma de cambio cognitivo que implica la construcción de una situación que provoca emociones de manera que cambie su impacto emocional, puede darse en cualquiera de los tres procesos que procedan a la respuesta final.
- Supresión cognitiva. Es una forma de modulación que consiste en bloquear la respuesta a la conducta expresiva emocional en curso.

#### Figura 4

#### *Estrategias de la Regulación de Emociones, Reevaluación y Supresión Cognitiva*



*Nota:* El proceso de regulación emocional con las dos familias de estrategia de evaluación emocional (Gross, 2015).

#### ***Modelo Modal de Regulación Emocional de Gross y Thompson***

Gross y Thompson (2007) describen el modelo modal como una transacción entre la persona y la situación, que implica que la persona preste atención a la situación y que esta tenga un significado para ella. Este modelo propone que la regulación emocional puede estudiarse en función del lugar en el que la estrategia de regulación se inserta dentro del proceso de generación de emociones, en el momento de la aparición de la situación, en el momento de la atención y en el momento de la evaluación o en el momento de la respuesta, la situación y la respuesta pueden ser observables, mientras que la atención y su evaluación son mecanismos internos de la persona.

La secuencia empieza con una situación relevante que la persona percibe y gestiona a través de una respuesta concreta. De este mismo modo se observa en la figura 3 que la respuesta repercute en la situación psicológica, produciendo una nueva situación.

Ejemplos del modelo de Gross:

- **Modificación de la situación.** Cada individuo es capaz de modular el hecho de exponerse a ciertas situaciones. Ejemplo: un niño tiene miedo de ir a clases de natación. Su padre se

percata y habla con su hijo y le da explicaciones, en este caso el padre le puede decir que no estará solo, que hay monitor que vigila a los alumnos, esto para que le pase el miedo.

- **Modificación de la atención.** Una vez que se está dentro de la situación, la persona puede cambiar dicha situación en una dirección distinta. Ejemplo el monitor se da cuenta que uno de los alumnos tiene cierto miedo a tirarse al agua. El monitor habla con su alumno y le explica que le puede ayudar y que no se moverá de su lado. Así que el alumno se siente más seguro y decide hacer caso a las instrucciones del monitor.
- **Modificación de la evaluación.** Una vez que la situación se haya configurado se puede modular la atención a unos elementos con el fin de regular la respuesta emocional posterior. Ejemplo el alumno que tiene miedo de ir a clases de natación, después de clase tanto el monitor como su padre hablan con él de cómo le ha ido la clase de hoy, hacen que evalúe la situación que le había generado miedo.
- **Modificación de la respuesta.** Según los elementos que se hayan atendido se puede extraer algunos significados y no otros de la situación en su conjunto. Ejemplo finalmente, la clase de natación ha ido bastante bien y no le ha pasado nada y se ha sentido seguro, el alumno decide volver a la próxima clase.

### **Modelo Basado en una Conceptualización Integradora (Gratz y Roemer, 2004).**

Gratz y Roemer (2004) proponen modelo basado en una conceptualización integradora del constructo. Entienden el proceso de regulación emocional y las dificultades asociadas a este no solo a partir de la modulación de afectos negativos y de actuar en la consecución de metas, sino también del conocimiento, comprensión y aceptación de las emociones y la posibilidad de acceder a las estrategias de regulación percibidas como efectivas. Es decir, incluye un abanico más amplio de dificultades que ocurren en distintos momentos del proceso de regular las propias emociones. De esta forma, consideran que la

regulación de las emociones involucra cambiar la intensidad y duración de la emoción, mas no eliminar la emoción.

El modelo se encuentra distinguido en cuatro puntos claves relacionados al análisis emocional (Gratz y Roemer, 2008).

- El origen; al generar una emoción el objetivo principal es conocer el porqué de su aparición, es importante obtener esta información para la ejecución de los posteriores pasos.
- El mensaje; se fundamenta en el razonamiento emocional, se busca la contextualización necesaria de lo que hace mención dicha emoción
- La validez se centra en la activación de emociones a través de diferentes mecanismos, entre ellos los automáticos y los controladores, con el fin de enviar un mensaje para su procesamiento.
- El aprendizaje; esto sucede cuando se ha confirmado la validez de la activación de la emoción, llegando a las respectivas conclusiones.

Dicho modelo permite desarrollar un aprendizaje de acciones o experiencias vividas para un futuro, generando un proyecto y plan preventivo para situaciones no planificadas con el único fin de regular sus emociones. Asimismo, la desregulación emocional incluye la falta de aceptación y conciencia de las emociones, la incapacidad de dirigir el comportamiento hacia metas mientras se experimentan emociones dolorosas y la falta de flexibilidad en el uso de estrategias de regulación emocional (Gratz y Roemer, 2004).

### **Modelo de Regulación Emocional Basado en el Procesamiento Emocional (Hervas, 2011).**

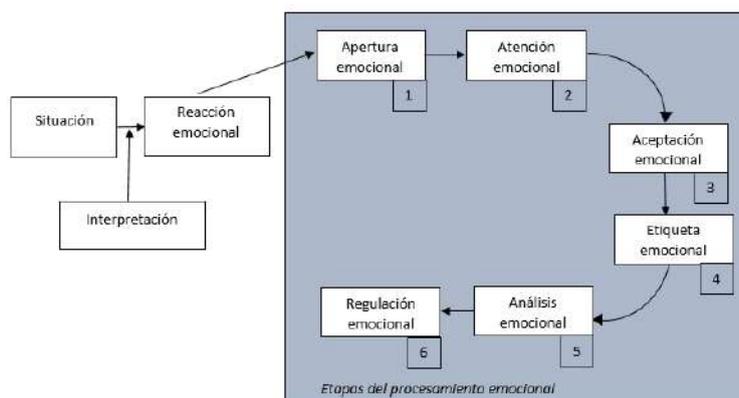
Hervas (2011) sugiere un modelo de regulación emocional basado en el procesamiento emocional adaptando algunos aspectos de la teoría de Gratz y Roemer. Este

modelo sugiere seis procedimientos para un procesamiento óptimo de la experiencia emocional y un control emocional eficiente. Por otro lado, la regulación emocional puede tener menos éxito cuando uno de estos procesos es débil.

- Apertura emocional. Capacidad de las personas para acceder conscientemente a sus emociones.
- Atención emocional. Se refiere a la tendencia a dar información emocional eficiente a nuestros recursos atencionales. Siendo el polo deficitario la desatención emocional.
- Aceptación emocional. Consiste en no juzgar la propia experiencia emocional. Siendo el polo opuesto el rechazo emocional.
- Etiqueta emocional. Se refiere a la capacidad de poner nombre de forma precisa a las emociones.
- Análisis emocional. Se refiere a la capacidad de la persona para reflexionar y comprender el significado de sus emociones.
- Regulación emocional. Capacidad que tiene la persona para controlar sus respuestas emocionales a través de diferentes estrategias, cognitivas o conductuales.

### Figura 5

#### *Etapas del Procesamiento Emocional*



*Nota:* Modelo de regulación emocional basado en el procesamiento emocional según (Hervas, 2011).

### **Modelo Autorregulatorio de las Experiencias Emocionales (Higgins, Gratz & Shah, 1999).**

La autorregulación fomenta el establecimiento de estados preferentes (Higgins, et al., 1999).

- Anticipación regulatoria: Capacidad de prever el placer o el malestar futuro con base en experiencias pasadas. De esta forma, si se idealiza un placentero futuro estimulará una motivación de acercamiento, en cambio si se imagina un malestar futuro producirá una motivación de evitación o alejamiento.
- Referencia regulatoria. Ante una misma situación, se puede posicionar a un punto de referencia positivo o negativo. Por ejemplo, si dos adolescentes desean tener enamorada, uno de ellos puede anticipar el placer que significa estar enamorado, mientras que la otra persona podría imaginar la incomodidad que le produciría no tener enamorada. Por tanto, la motivación sería la misma, pero una de ellas estaría movida por un punto de referencia positivo y el otro por uno negativo.
- Enfoque regulatorio. Los autores discuten dos estados finales deseados: aspiraciones y autorrealizaciones (promoción) versus responsabilidades y seguridades (prevención).

### **Modelo Secuencial de Autorregulación Emocional (Bonano, 2001)**

Este modelo se basa en los procedimientos de la autorregulación emocional del sujeto donde puede afrontar la emocionalidad de manera inteligente. Propone que todas las personas poseemos inteligencia emocional de alguna forma, y para que funcione de manera efectiva debemos autorregular. Para ello, el autor señala tres formas generales de actividad autorregulatorio (Bonano, 2001) citado por (García y Giménez, 2010).

- Regulación de control. Se refiere a comportamientos automáticos. Dirigida a la inmediata regulación de reacciones emocionales.

- Regulación anticipatoria. Consiste en prevenir posibles dificultades emocionales. Por ejemplo, destacar la expresión emocional, la risa, evitar o buscar personas, lugares o situaciones, aprender nuevas habilidades, revaloración, escribir sobre las experiencias perturbadoras o hablar de ellas en público.
- Regulación exploratoria. Consiste en involucrarse en actividades exploratorias que nos permitan adquirir nuevas habilidades o recursos para mantener nuestra homeostasis emocional.

### **2.2.2.8. Dificultades en la Regulación Emocional**

Según el modelo extendido de Gross (2015) las dificultades en regulación de la emoción. Se da en tres etapas.

- Identificación. Etapa donde existe falla por falta de conciencia emocional que lleva a la persona a dificultades en detectar adecuadamente la emoción que se está experimentando. Asimismo, esta etapa ayuda al individuo a decidir si es necesario regular la emoción que empieza a surgir.
- Selección: Las dificultades de la regulación emocional pueden ser debido a problemas relacionados con la percepción y evaluación de estrategias en las que el individuo dispone en su repertorio. Asimismo, esta etapa es entendida como la etapa donde se opta por alguna de las estrategias previamente mencionadas.
- Implementación: las dificultades pueden estar relacionadas con la implementación de respuestas pues les cuesta poner en marcha una estrategia en concreto. Asimismo, esta etapa consiste en la ejecución de la estrategia escogida con anterioridad.

### **2.2.2.9. Dimensiones de las Dificultades en la Regulación Emocional**

En este sentido la regulación emocional incluye conciencia, comprensión y aceptación de emociones, así como la capacidad para controlar comportamientos impulsivos y actuar de acuerdo con los objetivos deseados al experimentar emociones negativas. También incluye la

capacidad de usar emociones apropiadas a la situación utilizando estrategias para modular las respuestas emocionales con el fin de satisfacer metas personales y demandas situacionales (Gratz y Roemer, 2004).

Gratz y Roemer (2004) identifican los principales factores que contribuyen a un déficit en la regulación emocional.

- **Conciencia**

Mide las dificultades en reconocer y darse cuenta de sus propias emociones o existe un proceso de “inatención” con su experiencia emocional.

- **Rechazo**

Categoría que mide la propensión a responder negativamente a la propia experiencia emocional, lo cual impide la capacidad de regular las emociones.

- **Estrategias**

Caracterizado por la impulsividad y la falta de estrategias para controlar la propia conducta, ante emociones intensas.

- **Metas**

Esta dimensión implica que las emociones interfieren con una acción efectiva hacia los cumplimientos de metas cuando se está experimentando emociones poco agradables.

### **2.2.3. Adolescencia**

De acuerdo a Papalia et al. (2012), la adolescencia es una transición del desarrollo entre la niñez y la edad adulta e implica importantes cambios físicos, cognoscitivos y psicosociales.

La OMS (2015) define la adolescencia como la fase de transición del desarrollo, se da entre la niñez y la edad adulta cuyo rango de edad, aproximado, es desde los 10 a los 19 años.

Uno de los mayores problemas que enfrentan constantemente los adolescentes y que tienen que resolver continuamente es el aislamiento, el cual se presenta en mayor prevalencia en los varones, probablemente porque les resulta más difícil para ellos expresar sus sentimientos (Rice, 2000). Los adolescentes padecen soledad por diversas razones. Algunos presentan problemas para relacionarse, otros dificultan mostrar un comportamiento apropiado y para aprender cómo comportarse o adaptarse a situaciones; algunos padecen baja autoestima y se sienten muy vulnerables a la crítica, anticipan el rechazo evitando las situaciones que podrían causarles vergüenza (Rice, 2000).

### **2.2.3.1. Etapas de la Adolescencia**

Adolescencia temprana, inicia en la pubertad (entre los 10 y 12 años), se producen los primeros cambios físicos, y comienza el proceso de maduración psicológica, pasando del pensamiento concreto al abstracto, el adolescente intenta establecer sus propios criterios, socialmente quiere dejar de relacionarse y relacionarse con los niños, pero aún no es aceptado por los adolescentes, desarrollando en él un desajuste social, incluso dentro de la familia, lo cual constituye un factor crucial, ya que puede causar alteraciones emocionales como depresión y ansiedad, que influyen en el comportamiento, contribuyendo al aislamiento.

Estos cambios se denominan “crisis de entrada en la adolescencia”; que también incluyen ajustes en su entorno, incluida la escuela, maestros, compañeros de clase, el sistema educativo, responsabilidades. La familia es decir la presencia del padre, madre o tutor tiene un papel importante en cómo los adolescentes experimentan esta etapa ya que el apoyo y la autoridad le permitirán formar su personalidad y superar su miedo al cambio (Papalia et. al., 2001).

De acuerdo a UNICEF (2020), esta etapa se desarrolla entre los 10 y 13 años, durante este periodo, las hormonas sexuales comienzan a manifestarse. Como resultado, se producen

cambios físicos, cambios en la voz, vello púbico y axilar, olor corporal y aumento de la transpiración y con esto surge el enemigo de los adolescentes, el acné.

Adolescencia intermedia, oscila entre los 14 y 15 años. En este periodo logra un cierto grado de adaptación y aceptación, se tiene un parcial conocimiento y percepción en cuanto a su potencial, la integración de su grupo le da cierta seguridad y satisfacciones al entablar amistades, comienza a adaptarse a otros adolescentes, integra grupos, lo que soluciona parcialmente el posible rechazo de los padres, por lo que deja de lado la admiración por los padres (Papalia et. al., 2001).

(UNICEF, 2020) A los 14 y 16 años empiezan a notarse cambios psicológicos en la forma en que las personas construyen su identidad, cómo se ven a sí mismas y cómo quieren ser percibidas. Los padres son prácticamente necesarios a esta edad, y este es el momento en que los niños son más susceptibles a peligro.

Adolescencia tardía: inicia entre los 17 y 18 años. En esta etapa el crecimiento disminuye y empieza a equilibrarse las diversas partes del cuerpo; estos cambios van dando seguridad, estabilidad y ayuda para superar la crisis de identidad, empiezan a tener un mejor control de las emociones, y ganar más independencia y autonomía. Además, existe cierta ansiedad en la medida en que empiezan a sentir las presiones de las responsabilidades, presentes y/o futuras, por iniciativa propia o del sistema social familiar, para contribuir a la economía, aun cuando no han alcanzado la plena madurez, ni cuentan con la experiencia para llevarla a cabo (Papalia et. al., 2001).

Según (UNICEF, 2020) la adolescencia tardía se da desde los 17 y puede extenderse hasta los 21 años, los adolescentes comienzan a sentirse más cómodos con su cuerpo, y buscan la aprobación para definir su identidad. Sienten preocupación cada vez más por su futuro y sus decisiones. empiezan a priorizar conexiones individuales o grupos más pequeños como el elemento más esencial en lugar de grupos más grandes.

### **2.2.3.2. Cambios en la Adolescencia**

Desarrollo físico. La diferencia en el desarrollo físico de los adolescentes no se da por igual en todos los individuos, por lo cual en muchos casos el desarrollo suele comenzar temprano o tarde. Por otro lado, los adolescentes que maduran tarde suelen tener autoconcepto negativo y muestran emociones de rechazo, dependencia y rebeldía; los adolescentes que maduran antes exhiben mayor seguridad, son menos dependientes y tienen interacciones interpersonales más sólidas. Por ello es fundamental que se adapte a sus cambios y los acepte para realizar un adecuado ajuste emocional y psicológico. (Papalia et. al., 2001).

Desarrollo psicológico. Los cambios físicos en el adolescente siempre estarán acompañados por cambios psicológicos, tanto a nivel cognitivo como a nivel conductual, es surgimiento del pensamiento abstracto influye directamente en cómo el adolescente se ve a sí mismo, volviéndose introspectivo, analítico y autocrítico; adquiere la capacidad de construir sistemas y teorías, además de estar interesado por los problemas no actuales, es decir, ajenos a las realidades vividas en el día a día. El adolescente adopta una posición intelectualmente egocéntrica cuando la inteligencia formal deja paso a la libre actividad de la reflexión espontánea (Papalia et. al., 2001).

Desarrollo emocional. El adolescente experimenta desafíos emocionales a medida que avanza en su crecimiento psicológico y en la búsqueda de su identidad. A medida que el desarrollo cognitivo avanza hacia las operaciones formales, los adolescentes se vuelven capaces de ver las incoherencias y los conflictos entre los roles que desempeñan y los de los demás, incluidos los padres. La resolución de estos conflictos ayuda al adolescente a desarrollar una nueva identidad que lo guiará por el resto de su vida. Los factores que afectan el desarrollo emocional incluyen la autoimagen, el manejo de él y las expectativas sociales.

### **2.2.3.3. Autoconcepto Físico en la Adolescencia**

Una de las etapas más importantes en el desarrollo del ACF es, claro está la adolescencia, pues según Alcaide (2009) esta etapa está diferenciada de otros períodos evolutivos por su característica única de crisis de identidad, pues es en esta edad cuando las personas comienzan a preguntarse ¿Quién soy? ¿Dónde voy? Y muchas más que contienen enlaces autorreferentes. El adolescente comienza la búsqueda de nuevos roles o identificación de preferencias ocupacionales y principalmente la búsqueda de la independencia de los adultos significativos en su vida pues esto es lo que otorga integración y continuidad de su YO.

Es así que para los adolescentes uno de los factores que influye en la autopercepción es el desarrollo de las relaciones interpersonales, siendo obviamente el atractivo físico una de las variables que condicionan la interacción en un inicio con el sexo opuesto. Rosenberg (1965) ya había señalado anteriormente que el grado de influencia de lo que otros piensan del individuo dependerá entre otras cosas, del autoconcepto de este; es así como los adolescentes con altos estándares de AF son menos vulnerables a las percepciones externas que aquellos con estándares negativos.

### **2.2.3.4. Adolescencia y Regulación emocional**

La adolescencia es una etapa del desarrollo humano donde se producen diversos cambios y pueden generar inestabilidad emocional, siendo así necesario establecer estrategias para manejar de manera adecuada y oportuna a las reacciones emocionales. Reyes y Tena (2016), plantea practicar diversas estrategias en función a la regulación emocional, que permitan mejorar la calidad de vida de los adolescentes como desarrollar habilidades de tolerancia y actitud de aceptación ante una emoción, puesto que los adolescentes son volubles a tener multitud de cambios emocionales produciendo confusión para captar y dar respuestas de acuerdo al medio donde se encuentran.

## **2.3. Definiciones Conceptuales**

### **2.3.1. Emociones**

Gross (2014) menciona que la emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno.

### **2.3.2. Autoconcepto**

Para Esnaola *et al* (2008) el autoconcepto se entiende como un constructo que representa la imagen que tenemos de uno mismo en múltiples dimensiones, incluyendo la física, la personal, la social y la académica.

### **2.3.3. Regulación Emocional**

Gratz y Roemer (2004) definen como estado de transición que desarrolla todo ser humano para emitir y manejar rápida y adecuadamente toda emoción negativa; también es la capacidad para percibir, distinguir, observar, evaluar y cambiar impresiones afectivas intensas; puesto que muchos individuos tienen poco conocimiento y aceptación de los propios estados emotivos.

### **2.3.4. Autoconcepto Físico**

Para Goñi *et al.* (2006) definen el autoconcepto físico como la opinión y sensaciones positivas de felicidad, satisfacción, orgullo y confianza en lo físico. De tal forma que su construcción logra destacar una identidad en el sujeto.

### **2.3.5. Estudiantes**

Papel que toma la persona en el proceso educativo donde busca expandir sus conocimientos y explorar sus capacidades.

### ***2.3.6. Ciclos de Educación Básica Regular***

Es un modelo que cubre los niveles de educación inicial, primaria y secundaria. Su propósito es dirigir a los niños y adolescentes que reciben una educación oportuna y adaptada de acuerdo a su desarrollo físico, afectivo y cognitivo.

### ***2.3.7. Séptimo Ciclo de Educación Básica Regular***

Este ciclo se considera en el nivel secundario a los estudiantes que cursan tercero, cuarto y quinto. Este ciclo implica una serie de cambios, físico, emocional, psicológico y cerebrales que involucrados en procesar y construir conocimientos.

### ***2.3.8. Institución Educativa***

Agrupación de personas dirigidos por una autoridad pública o particular donde se brinda educación o enseñanza a nivel, primaria y secundario. tales instituciones educativas que están autorizadas están inscritas en registros de padrón de instituciones educativas identificadas con un código modular.

## Capítulo III

### Hipótesis y Variables

#### 3.1. Hipótesis

##### 3.1.1. Hipótesis General

**H<sub>a</sub>:** Existe relación entre autoconcepto físico y regulación emocional en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, 2023.

$$H_a: r_{V1 V2} \neq 0$$

**H<sub>o</sub>:** No existe relación entre autoconcepto físico y regulación emocional en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, 2023.

$$H_0: r_{V1 V2} = 0$$

##### 3.1.2. Hipótesis Específicas

**H<sub>1</sub>:** Existe relación entre autoconcepto físico y conciencia en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, 2023.

$$H_1: r_{V1 V2} \neq 0$$

**H<sub>o</sub>:** No existe relación entre autoconcepto físico y conciencia en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, 2023.

$$H_0: r_{V1 V2} = 0$$

**H<sub>2</sub>:** Existe relación entre autoconcepto físico y rechazo en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, 2023.

$$H_2: r_{V1 V2} \neq 0$$

**H<sub>o</sub>:** No existe relación entre autoconcepto físico y rechazo en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, 2023.

$$H_0: r_{V1 V2} = 0$$

**H3:** Existe relación entre autoconcepto físico y estrategia en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, 2023.

$$H3: r_{V1 V2} \neq 0$$

**H0:** No existe relación entre autoconcepto físico y estrategia en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, 2023.

$$H0: r_{V1 V2} = 0$$

**H4:** Existe relación entre autoconcepto físico y metas en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, 2023.

$$H4: r_{V1 V2} \neq 0$$

**H0:** No existe relación entre autoconcepto físico y metas en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, 2023.

$$H0: r_{V1 V2} = 0$$

### 3.2. Variables

V1: Autoconcepto Físico

V2: Regulación Emocional

### 3.3. Operacionalización de las Variables

**Tabla 1**

*Operacionalización de las Variables.*

<b>Variables</b>	<b>Definición conceptual</b>	<b>Definición operacional</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>
V1: Autoconcepto Físico. CUESTIONARIO DE AUTOCONCEPTO FÍSICO (CAF) de Goñi, Ruiz de Azúa y Rodríguez (2006).	Se entiende al autoconcepto físico como la opinión y sensaciones positivas o negativas que tiene la persona de sí mismo en lo físico. Goñi et al. (2006)	Para medir la variable de autoconcepto físico se aplicó el cuestionario de Autoconcepto Físico (CAF) con 36 ítems de las cuales 15 son preguntas indirectas, mide las siguientes dimensiones: habilidad física, condición física, atractivo físico, fuerza, autoconcepto físico general y autoconcepto general. Goñi et al. (2006)	<p><b>Habilidad física</b> Percepción de las cualidades («soy bueno/a»; «tengo cualidades») y habilidades («me veo hábil»; «me veo desenvuelto») para la práctica de los deportes; capacidad de aprender deportes; seguridad personal y predisposición ante los deportes. (Ítems: 1, 6*, 17, 23*, 28, 33*)</p> <p><b>Condición física</b> Condición y forma física; resistencia y energía física; confianza en el estado físico. (Ítems: 2, 7*, 11, 18, 24*, 29)</p> <p><b>Atractivo físico</b> Percepción de la apariencia física propia; seguridad y satisfacción por la imagen propia (Ítems: 8*, 12, 19, 25*, 30, 34).</p> <p><b>Fuerza</b> Verse y/o sentirse fuerte, con capacidad para levantar peso, con seguridad ante ejercicios que exigen fuerza y predisposición a realizar dichos ejercicios (Ítems: 3, 9*, 13, 20, 31, 35*)</p> <p><b>Autoconcepto Físico General</b> Opinión y sensaciones positivas (felicidad, satisfacción, orgullo y confianza) en lo físico (Ítems: 4, 14, 16*, 21, 26*, 36*)</p> <p><b>Autoconcepto General</b> Grado de satisfacción con uno mismo y con la vida en general (Ítems: 5*, 10, 15*, 22*, 27, 32)</p>	<p>Bueno en los deportes Cualidades para los deportes Más habilidad que otros</p> <p>Esfuerzo al aprender un deporte Habilidad al practicar un deporte Torpeza en el deporte</p> <p>Aspecto físico Contento con la imagen corporal Confianza en la imagen física Gusto con la imagen corporal Ser guapo/a Gusto por cara o cuerpo</p> <p>Percepción de fuerza Esfuerzo para levantar peso Realizar actividades de fuerza Destacar en actividades de fuerza Afirmación de ser fuerte Percepción de poca fuerza. Falta de atención emocional Falta de aceptación emocional Falta de comprensión emocional</p>

<p><b>V2:</b> Regulación emocional ESCALA DE DIFICULTADES DE REGULACIÓN EMOCIONAL (DERS-E) <i>Adaptado y Validado en Perú por (Huamani y Saravia) escala final 20 ítems</i></p>	<p>La regulación emocional se define como una forma de regular, suprimir, amplificar o reducir las reacciones ante situaciones que evocan emociones con el fin de adaptar al individuo a su entorno. (Gross, 2014)</p>	<p>Para la variable de Regulación emocional se aplicó el cuestionario de Dificultades de Regulación Emocional con una escala de tipo Likert con 20 ítems medido a través de un puntaje directo para medir las siguientes dimensiones: conciencia, rechazo, estrategia y metas (Gratz y Roemer, 2004).</p>	<p><b>Conciencia</b> Se relaciona con la atención prestada a las propias emociones, la cual puede presentar dificultades (<i>ÍTEMS 1, 2, 4, 5, 6</i>)</p> <p><b>Rechazo</b> Incluye la tendencia de la persona a juzgar de forma negativa su propia experiencia emocional; se relaciona con el rechazo, la vergüenza, el malestar ante sus propias emociones, lo cual puede obstaculizar el proceso de regulación emocional. (<i>ÍTEMS 7, 11, 15, 16</i>)</p> <p><b>Estrategia</b> En esta dimensión se integran la sensación de persistencia de los estados emocionales desagradables, con la sensación de desbordamiento debido a la intensidad emocional, que encuentra en su base el acceso limitado a estrategias de regulación por parte de los adolescentes. (<i>ÍTEMS 3, 9, 14, 17, 20</i>)</p> <p><b>Metas</b> Su contenido se vincula con las situaciones de impulsividad que se generan, sobre la base de la tendencia a experimentar emociones de forma muy intensa y la incapacidad percibida para manejarlas, afectando así las tareas cotidianas. (<i>ÍTEMS 8, 10, 12, 13, 18, 19</i>)</p>	<p>No aceptación a las respuestas emocionales Juzgar su experiencia emocional.</p> <p>Limitaciones en las estrategias de regulación emocional</p> <p>Dificultades para dirigir el comportamiento hacia metas Incapacidad para manejar emociones internas</p>
---	--	---	---	--

*Nota:* Elaboración propia

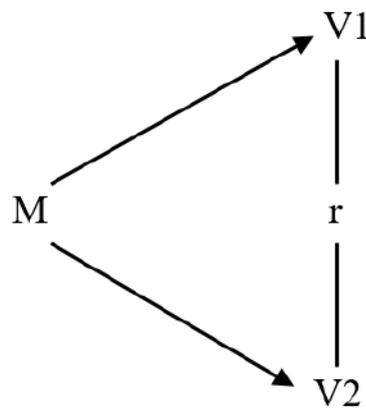
## Capítulo IV

### Metodología

#### 4.1. Enfoque, Tipo y Nivel de Investigación

El presente estudio, responde a un enfoque cuantitativo puesto que se recolectan datos para probar las hipótesis en base a la medición numérica y el análisis estadístico, corresponde al tipo de investigación básica, puesto que buscará ampliar el conocimiento teórico y es de alcance correlacional - descriptivo, pues tiene como objetivo indagar la incidencia de los niveles de las variables de estudio en una población adolescente, además de describir la relación entre ambas (Hernández et al., 2018).

A continuación, se mostrará el diseño de investigación:



M: muestra

V1: Autoconcepto Físico

V2: Regulación Emocional

r: relación

#### 4.2. Diseño de la Investigación

La investigación utilizará el diseño no experimental, transversal de acuerdo a Hernández, et al. (2018) puesto que no se manipulan las variables y la recolección de datos se hará en un momento concreto.

### 4.3. Población y Muestra

#### 4.3.1. Población

La población estará constituida por 1510 estudiantes del VII ciclo de instituciones educativas mixtas públicas del distrito de Cusco que estuvieron matriculados y cursando durante el año 2023.

##### 4.3.1.1. Caracterización de la Población

De acuerdo a la revisión de la estadística de la Unidad de Servicios Estadísticos de la Calidad Educativa (ESCALE MINEDU, 2022) del Ministerio de Educación, donde se obtuvo un total de 9 instituciones educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, siendo un total de 2339 estudiantes del VII ciclo matriculados, sin embargo, se tomó en cuenta instituciones que accedieron a la solicitud para la aplicación de los instrumentos resultando un total de 5 instituciones públicas mixtas con 1510 estudiantes matriculados. Cabe recalcar que el VII ciclo está conformado por 3ero, 4to y 5to grado del nivel secundario de la educación básica regular.

**Tabla 2**

*Cantidad de Instituciones Públicas, Mixtas y estudiantes del VII ciclo del nivel secundario del Distrito de Cusco, 2023.*

<b>INSTITUCIONES PÚBLICAS</b>	<b>TOTAL</b>	<b>ESTUDIANTES</b>	<b>TOTAL</b>
VII CICLO	9	3RO, 4TO Y 5TO grado de secundaria	2339

*Nota:* VII ciclo = 3ero, 4to y 5to grado de secundaria

**Tabla 3**

*Cantidad de Instituciones que cumplen con los criterios de selección para la muestra.*

<i>INSTITUCIONES PÚBLICAS</i>	<i>TOTAL</i>	<i>ESTUDIANTES</i>	<i>TOTAL</i>
Instituciones públicas mixtas del distrito del cusco	5	3RO, 4TO Y 5TO Grado de secundaria	1510

*Nota:* Datos obtenidos de la Unidad de Servicios Estadísticos de la Calidad Educativa (ESCALE, 2022).

#### **4.3.2. Muestra**

Para esta investigación se adoptó el tipo de muestra probabilístico aleatorio simple, tomando en cuenta a (Hernández et al., 2018). La muestra estará constituida por 307 estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas Mixtas del Distrito de Cusco, 2023.

$$n = \frac{Z^2 \cdot P \cdot Q \cdot N}{Z^2 \cdot P \cdot Q + Ne^2}$$

Donde:

n: es el tamaño de la muestra siendo esta 307

Z: es el nivel de confianza siendo esta 1.96

P: es la variabilidad positiva siendo el 50%

Q: es la variabilidad negativa 50

N: es la población siendo esta 1510 estudiantes

e: es el error estimado siendo un 5%

$$n = \frac{1.96^2 \times 0.5 \times 0.5 \times 1510}{(1.96^2 \times 0.5 \times 0.5) + (1510 \times 0.05^2)}$$

$$n = 307$$

Para obtener la muestra de esta investigación se usó la fórmula de muestreo para poblaciones finitas resultando como muestra a 307 unidades de estudio de manera representativa.

- En primer lugar, se seleccionó la población de acuerdo a los criterios selectivos de la muestra siendo esta la cantidad de 2339 estudiantes de 9 instituciones públicas mixtas del VII ciclo (3ro, 4to y 5to del nivel secundario).
- Seguidamente se consideró a instituciones que accedieron a la solicitud para la aplicación de los instrumentos donde se consideró a 5 instituciones educativas con 1510 estudiantes de población del VII ciclo mostrados a continuación:

**Tabla 4**

*Instituciones Educativas Públicas Mixtas con la cantidad de estudiantes por grados del VII ciclo, nivel secundario y del Distrito de Cusco 2023.*

<b>INSTITUCIONES EDUCATIVAS</b>	<b>GRADO</b>	<b>TOTALIDAD POR GRADO</b>	<b>TOTAL</b>
	3ro	156	
I.E 51015 SAN FRANCISCO DE BORJA	4to	139	423
	5to	128	
I.E. HUMBERTO LUNA	3ro	210	
	4to	202	603
	5to	191	
I.E 51003 ROSARIO	3ro	38	
	4to	75	175
	5to	62	
I.E. JORGE CHAVEZ CHAPARRO	3ro	66	
	4to	53	176

	5to	57	
	3ro	45	
I.E. FORTUNATO L. HERRERA	4to	41	133
	5to	47	
	POBLACIÓN TOTAL		1510

*Nota:* Elaboración propia

- A continuación, se obtuvo el tamaño de la muestra de 1510 estudiantes, siendo esta una cantidad de 307 unidades de estudio con un error de estimación de 5% y nivel de confianza 95%.
- Finalmente, teniendo en cuenta la optimización para el proceso de selección de las unidades de estudio se tomó en cuenta la *afijación proporcional*, esta para tener en cuenta la cantidad de unidades de estudio en cada institución y grado.

### Tabla 5

*Cantidad de estudiantes por cada grado de acuerdo a la Afijación Proporcional.*

INSTITUCIONES EDUCATIVAS	GRADO	Ni	Ni/N=Wi	N(a)
	3ro	156	$156/1510= 0,103*307$	32
I.E 51015 SAN FRANCISCO DE BORJA	4to	139	$139/1510= 0,092*307$	28
	5to	128	$128/1510= 0,084*307$	26
	3ro	210	$210/1510= 0,139*307$	43
I.E. HUMBERTO LUNA	4to	202	$202/1510= 0,133*307$	41
	5to	191	$191/1510= 0,126*307$	39
	3ro	38	$38/1510= 0,025*307$	8
I.E 51003 ROSARIO	4to	75	$75/1510= 0,049*307$	15
	5to	62	$62/1510= 0,041*307$	12

I.E. JORGE CHAVEZ	3ro	66	$66/1510 = 0,043 * 307$	13
CHAPARRO	4to	53	$53/1510 = 0,035 * 307$	11
	5to	57	$57/1510 = 0,037 * 307$	12
I.E. FORTUNATO L.	3ro	45	$45/1510 = 0,030 * 307$	9
HERRERA	4to	41	$41/1510 = 0,027 * 307$	8
	5to	47	$47/1510 = 0,031 * 307$	10
MUESTRA TOTAL				307

*Nota:* Elaboración propia

#### 4.3.3. *Diseño Muestral*

Para esta investigación se adoptó el tipo de muestra probabilístico aleatorio simple tomando en cuenta a (Hernández et al., 2018). Mediante el criterio de *afijación proporcional* para que de esta manera la investigación sea eficiente. Para dicha muestra se pasó por un proceso de tres etapas que se describe a continuación:

- 1) *Selecciona los colegios mixtos públicos:* Información recabada de la cantidad de estudiantes del distrito de Cusco seleccionados de acuerdo a los criterios de muestra, conformándose ésta como población.
- 2) *Selección de los colegios que participan:* Se tomó en cuenta instituciones que accedieron a la solicitud para la aplicación de los instrumentos y también se hace el uso de la *afijación proporcional* para delimitar de manera proporcional la cantidad de estudiantes que participaran por grado y por institución educativa.
- 3) *Selecciona a los estudiantes que van a participar (afijación proporcional):* Se seleccionará de manera aleatoria a los estudiantes que participaran de acuerdo a la afijación proporcional mostrada en la tabla 5.

De esta manera se mandará solicitudes para el acceso a dichas instituciones educativas para poder obtener permisos para la aplicación de los instrumentos.

#### **4.3.4. Criterios de Selección del Muestra**

##### **4.3.4.1. Criterios de Inclusión:**

Se tomó en cuenta a instituciones donde:

- Estudiantes entre 12 a 18 años.
- Los estudiantes estén cursando el VII ciclo de la educación básica regular
- Estudiantes que cuenten con la aprobación de consentimiento y asentimiento informado.
- Estudiantes matriculados en el año 2023.

##### **4.3.4.2. Criterios de Exclusión:**

No se logró tomar ciertas instituciones educativas por lo siguiente:

- Estudiantes que no deseen participar o se retiren voluntariamente del estudio.
- Estudiantes que no cuenten con la aprobación de consentimiento y asentimiento informado.
- Estudiantes que no contestaron el instrumento en su totalidad.

#### **4.4. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos**

La técnica de recolección de datos que usaremos en la investigación es la encuesta que permite garantizar el procesamiento de datos y recolección de información cumpliendo la finalidad de la investigación para poder llegar a conclusiones científicas (Rojas *et al.* 2018).

Para la recolección de datos se utilizará la técnica del cuestionario, que consiste en un conjunto de preguntas respecto a una o más variables para poder medirlas como manifiesta Hernández *et al* (2014). Bajo este método, los instrumentos serán:

- Cuestionario de Autoconcepto Físico (CAF) de Goñi 2006.

- Escala de Dificultades en la Regulación Emocional (DERS) versión adaptada al Perú por Huamani y Saravia 2017.

para lo cual se realizará una adaptación en los instrumentos mencionados:

### **Cuestionario de Autoconcepto físico (CAF)**

Nombre: CAF Autoconcepto Físico.

Autores: Alfredo Goñi Grandmontagne, Sonia Ruiz de Azua García y Arantzazu

Rodríguez Fernández

Año de construcción: 2006

Origen: España

Adaptación Peruana: Lizárraga Gonzales, Diego Armando

Año: 2016

Aplicación: Individual o colectiva

Rango de aplicación: 12 años hasta la edad adulta

Tiempo de administración: Tiempo estimado 15 minutos

Finalidad: Evaluación de características referidas a su Autoconcepto físico.

Factores: Este instrumento está constituido por 6 dimensiones como habilidad física, condición física, atractivo físico, fuerza, autoconcepto físico general, autoconcepto general.

Descripción: El cuestionario de autoconcepto físico (CAF) fue elaborado por Alfredo Goñi Grandmontagne, Sonia Ruiz de Azua García y Arantzazu Rodríguez Fernández en el 2006, este cuestionario consta de 36 ítems con seis dimensiones.

Validez: La validez se evidenció por su constructo utilizando el análisis discriminante, cuyos índices de correlación ítem-total e ítem-escala en las escalas generales y específicas fluctuaron entre 0.264 y 0.850; y el análisis factorial exploratorio, mediante el método de extracción de componentes principales y el método de rotación Promax, cuyos índices de correlación en las escalas específicas fluctuaron entre 0.238 y 0.958.

Confiabilidad: La confiabilidad se determinó utilizando la medida de consistencia interna del cuestionario mediante el coeficiente de alfa de Cronbach donde la fiabilidad total del cuestionario fue  $\alpha=0.935$ . Asimismo, para la escala de habilidad  $\alpha=0.84$ , para condición  $\alpha=0.88$ , para atractivo físico  $\alpha=0.87$ , y para fuerza  $\alpha=0.83$ .

Adaptación: Lizárraga (2016) realizó la adaptación del instrumento en una muestra probabilística estratificada de 300 adolescentes.

Validez: utilizando el análisis discriminante, cuyos índices de correlación ítem-test corregido en las escalas generales y específicas fluctuaron entre 0.246 y 0.561.

Confiabilidad: Se evidencio utilizando la medida de consistencia interna mediante el coeficiente de alfa de Cronbach, cuyos coeficientes de fiabilidad, en las escalas generales y específicas, oscilan entre 0.519 y 0.712. Por lo que puede concluirse que el CAF ofrece adecuadas cualidades como instrumento de medida.

#### Dimensiones e ítems del instrumento:

Habilidad física: Constituido por seis ítems donde está el 1, 6, 17, 23, 28 y 33 Evalúa la percepción de las cualidades y habilidades para la práctica de los deportes; capacidad de aprender deportes; seguridad personal y predisposición ante los deportes.

Condición física: Tiene seis ítems las cuales son el 2, 7, 11, 18, 24 y 29. Indica cómo se percibe se muestra cómo se evalúa el sujeto en cuanto a su condición y forma física; resistencia y energía física; confianza en el estado físico.

Atractivo físico: Se hallan seis ítems como el 8, 12, 19, 25, 30 y 34. Indica cómo se percibe el sujeto en cuanto a la apariencia física propia; seguridad y satisfacción por la imagen propia.

Fuerza: Esta dimensión está constituida por seis ítems que son el 3, 9, 13, 20, 31 y 35. Donde hace referencia a verse y/o sentirse fuerte, con capacidad para levantar peso con seguridad ante ejercicios que exigen fuerza y predisposición a realizar dichos ejercicios.

Autoconcepto físico general: Los ítems que hacen referencia a esta dimensión son el 4, 14, 16, 21, 26 y 36. Opiniones y sensaciones positivas (felicidad, satisfacción, orgullo y confianza) en lo físico.

Autoconcepto general: Hallándose en los ítems 5, 10, 15, 22, 27 y 32. Donde mide el grado de satisfacción con uno mismo y con la vida en general.

Baremación: Según el manual del cuestionario CAF diseñado por Goñi, Ruiz y Rodríguez (2006) presenta ítems directos e indirectos. Los ítems directos se evalúan con una escala tipo Likert de 5 puntos en la que (1) Falso, (2) Casi siempre falso, (3) A veces verdadero o falso, (4) Casi siempre verdadero y (5) Verdadero” y los ítems 5, 7, 8, 9, 15, 16, 22, 23, 24, 25, 26, 32, 33, 35 y 36 son indirectos, se puntúan a la inversa, es decir, (5) Falso, (4) Casi siempre falso, (3) A veces verdadero o falso, (2) Casi siempre verdadero y (1) verdadero. Para la calificación del autoconcepto físico en general se suma todos los puntos y se califica como bajo de 36 a 83 puntos, media de 84 a 132 y alta de 133 a 180 puntos. De igual forma se realiza la calificación por dimensiones mostradas en el siguiente cuadro.

### **Tabla 6**

#### *Baremación por Dimensiones del Cuestionario de Autoconcepto Físico*

<b>DIMENSIÓN</b>	<b>Nivel</b>
Habilidad Física	Bajo: 6 a 15
	Medio: 16 a 25

---

	Alto: 26 a 36
	Bajo: 6 a 15
Condición física	Medio: 16 a 25
	Alto: 26 a 36
	Bajo: 6 a 15
Atractivo Físico	Medio: 16 a 25
	Alto: 26 a 36
	Bajo: 6 a 15
Fuerza	Medio: 16 a 25
	Alto: 26 a 36
	Bajo: 6 a 15
Autoconcepto físico general	Medio: 16 a 25
	Alto: 26 a 36
	Bajo: 6 a 15
Autoconcepto general	Medio: 16 a 25
	Alto: 26 a 36

---

*Nota:* Para la puntuación se realiza el conteo de manera directa, excepto los números 5, 7, 8, 9, 15, 16, 22, 23, 24, 25, 26, 32, 33, 35 y 36 que son indirectos, esto quiere decir que se puntúa de manera inversa.

### **Escala de Dificultades de Regulación Emocional (DERS)**

Nombre: DERS Dificultades en Regulación Emocional.

Autores: Kim L. Gratz y Lizabeth Roemer

Año de construcción: 2004

Procedencia: Estados Unidos

Adaptación Peruana: Amelia Leila, Huamani López; Liz Karolaey, Saravia Salva.

Año: 2017

Aplicación: Individual y colectiva

Rango de aplicación: 11 a 18 años

Tiempo de administración: Tiempo estimado de 10 a 15 minutos

Finalidad: Evaluar los estados afectivos negativos en los adolescentes.

Factores: El instrumento cuenta con 4 dimensiones como conciencia, rechazo, estrategias y metas.

Descripción: El DERS originalmente fue creado por Gratz y Romer (2004) en Estados Unidos donde contiene 36 ítems, el nombre original fue Difficulties in Emotion Regulation Scale, la finalidad de este instrumento es medir la desregulación emocional con seis subescalas, no aceptación, metas, impulsividad, estrategia, conciencia, claridad.

Adaptación: Dicho instrumento fue adaptado al Perú por Huamani y Saravia (2017) aplicándose a 1087 adolescentes de colegios públicos y privados, pertenecientes a la UGEL Sur y Norte del departamento de Arequipa, en donde redujeron a 4 dimensiones como conciencia, rechazo, estrategias y metas, conteniendo 20 ítems. Este instrumento es utilizado para analizar y evaluar los estados afectivos negativos de los adolescentes.

Validez: Según la investigación de Huamani y Saravia (2017) sobre la adaptación del instrumento en Perú presentaron valores altos en la "V" de Aiken, valores que oscilan entre 0,87 a 1.

Como evidencia de validez interna se empleó el análisis factorial confirmatorio (AFC), calculando buenos índices de ajuste al modelo (RMSEA=.042, CFI=.946, GFI=.957).

Confiabilidad: La confiabilidad de la escala original se determinó obteniéndose valores óptimos  $\alpha=0.93$ , ello quiere decir, que las puntuaciones de la escala son consistentes entre sí, para la medición del constructo y su posterior evaluación (Gratz y Roemer, 2004).

Para Huamani y Saravia (2017) este instrumento es posible ser aplicado para otras investigaciones ya que la confiabilidad en la escala en general para este instrumento es de ( $\alpha=0.843$ ) y test – retest ( $r=0.881$ ) donde se usó el Alfa de Cronbach, siendo este un valor alto de confiabilidad. Como evidencia de validez interna se empleó el análisis factorial confirmatorio (AFC), calculando buenos índices de ajuste al modelo (RMSEA = 0.042, CFI=0.946, GFI=0.957).

Dimensiones e ítems del instrumento:

Conciencia: Se relaciona con los ítems 1, 2, 4, 5 y 6. Se relaciona con la atención prestada a las propias emociones, la cual puede presentar dificultades.

Rechazo: Contiene cuatro ítems los cuales son 7, 11, 15 y 16. Incluye la tendencia de la persona a juzgar de forma negativa su propia experiencia emocional; se relaciona con el rechazo, la vergüenza, el malestar ante sus propias emociones, lo cual puede obstaculizar el proceso de regulación emocional.

Estrategia: Compuesto por cinco ítems que son 3, 9, 14, 17, 20. En esta dimensión se integran las sensaciones de persistencia de los estados emocionales desagradables, con la sensación de desbordamiento debido a la intensidad emocional, que encuentra en su base el acceso limitado a estrategia de regulación por parte de adolescentes.

Metas: Se halla compuesto por seis ítems como el 8, 10, 12, 13, 18 y 19. Su contenido se vincula con las situaciones de impulsividad que se generan, sobre la base de la tendencia a experimentar emociones de forma muy intensa y la incapacidad percibida para manejarlas, afectando así las tareas cotidianas.

Baremación: Como anteriormente dicho la Escala de dificultades en la regulación emocional (DERS) cuenta con cuatro dimensiones como conciencia, rechazo, estrategia y metas. Para la medición de este instrumento se realizan puntuaciones directas e indirectas. La puntuación se obtiene por la suma de los puntajes de cada ítem en donde las respuestas se califican de 0 a 4 puntos. Dónde: Casi nunca (0), Algunas veces (1), La mitad de las veces (2), La mayoría de las veces (3) y Casi siempre (4). Sin embargo, existen excepciones con respecto a los ítems 1, 2, 4, 5 y 6 en donde la puntuación es inversa siendo: Casi nunca (4), Algunas veces (3), La mitad de las veces (2), La mayoría de las veces (1) y Casi siempre (0). En la tabla 2, se muestra la puntuación directa a nivel general, esto quiere decir que la suma de todos los ítems nos permite evaluar el nivel de desregulación emocional. Así mismo, en la tabla 3 se muestra la puntuación directa de cada dimensión, distribuyéndose por nivel bajo, medio y alto.

### **Tabla 7**

*Baremación General del Instrumento Dificultades de Regulación Emocional (DERS).*

<b>PG</b>	<b>Nivel</b>
DE 17 a menos puntos	Nivel bajo de desregulación emocional
De 18 a 32 puntos	Nivel medio de desregulación emocional
De 33 a más puntos	Nivel alto de desregulación emocional

*Nota:* PD = Puntaje General

**Tabla 8***Baremación por Dimensiones del Instrumento (DERS).*

Dimensiones	Puntuación
Dimensión “Conciencia” (conciencia emocional): sumatoria de los ítems 1, 2, 4, 5 y 6	De 4 a menos puntos: nivel bajo de dificultades en cuanto a la conciencia emocional
	De 5 a 11 puntos: nivel medio de dificultades en cuanto a la conciencia emocional.
	12 a más puntos: nivel alto de dificultades en cuanto a la conciencia emocional.
Dimensión “Rechazo” (No aceptación de respuestas emocionales): sumatoria de los ítems 7, 11, 15 y 16.	De 1 a menos puntos: nivel bajo de dificultades en cuanto a la aceptación emocional.
	De 2 a 6 puntos: nivel medio de dificultades en cuanto a la aceptación emocional
	De 7 a más puntos: nivel alto de dificultades en cuanto a la aceptación emocional.
Dimensión “Estrategias” (Acceso limitado a estrategias de regulación emocional): sumatoria de los ítems 3, 9, 14, 17 y 20.	De 3 a menos puntos: nivel bajo de dificultades en cuanto al acceso a estrategias de regulación.
	De 4 a 8 puntos: nivel medio de dificultades en cuanto al acceso a estrategias de regulación.
	De 9 a más puntos: nivel alto de dificultades en cuanto al acceso a estrategias de regulación.
Dimensión “Metas” (Dificultades para dirigir el comportamiento hacia metas): sumatoria de los ítems 8, 10, 12, 13,18 y 19	De 4 a menos puntos: nivel bajo de dificultades en cuanto al acceso a estrategias de regulación
	De 5 a 10 puntos: nivel medio de dificultades en cuanto al acceso a estrategias de regulación
	De 11 a más puntos: nivel alto de dificultades en cuanto al acceso a estrategias de regulación.

*Nota:* Descripción de puntajes de acuerdo a cada dimensión en base a puntajes directos e indirectos, en este último que son los ítems 1,2,4,5 y 6 que se puntúan de manera inversa.

#### 4.4.1. Validez de Contenido

Para la validez de contenido se realizó mediante el método DPP (Distancia del punto múltiple) según De la Torre y Acostupa (2013), la que permitió valorar el rango de acuerdo de nuestros expertos.

Para ello se consideró cinco jueces que llenaron la ficha de respuestas de nuestras variables de investigación. (Ver Anexo 3 y 4). Así mismo a cada experto se le brindó información acerca del propósito del estudio; matriz de consistencia, operacionalización de las variables, los instrumentos de recolección de datos. En este sentido, todos coincidieron en que no existen observaciones al respecto.

##### 4.4.1.1. Validez de Contenido del Cuestionario de Autoconcepto Físico.

Utilizando el método DPP, se obtuvo un resultado de 1.4 y cuando se sustituyó en la tabla de valoración, se ubicó en la valoración A. Demostrando una adecuación total del instrumento.

#### Tabla 9

*Escala de Valoración de Juicio de Expertos del Cuestionario de Autoconcepto Físico.*

Escala	Valoración	Valoración de expertos
<b>0-2.4</b>	A= adecuación total	DPP=1,4
<b>2.5-4.8</b>	B= adecuación en gran medida	
<b>4.9-7.2</b>	C= adecuación promedio	
<b>7.3-9.6</b>	D= escasa adecuación	
<b>9.7-12</b>	E= inadecuación	

*Nota:* Elaboración propia

##### 4.4.1.2. Validez de Contenido de la Escala de Dificultad de Regulación Emocional.

Utilizando el método DPP, se obtuvo un resultado de 1.5 y cuando se sustituyó en la tabla de valoración, se ubicó en la valoración A. Demostrando una adecuación total del instrumento.

**Tabla 10**

*Escala de Valoración de Juicio de Expertos (DERS).*

Escala	Valoración	Valoración de expertos
<b>0-2.4</b>	A= adecuación total	DPP= 1.5
<b>2.5-4.8</b>	B= adecuación en gran medida	
<b>4.9-7.2</b>	C= adecuación promedio	
<b>7.3-9.6</b>	D= escasa adecuación	
<b>9.7-12</b>	E= inadecuación	

*Nota:* Elaboración propia

#### **4.4.2. Confiabilidad por Alfa de Cronbach**

Se realizó una prueba piloto de confiabilidad y según De la Torre y Acostupa (2013), se recomienda utilizarla con un grupo pequeño de personas (alrededor de 14-30 personas) que tengan las mismas características que el modelo de estudio. La prueba piloto se realizó con 26 personas y el programa estadístico SPSS 25 aplicó el índice de confiabilidad alfa de Cronbach, los resultados de ambos instrumentos pueden tomar valores entre 0 y 1, donde 0 significa una confianza nula y 1 confiabilidad total.

**Tabla 11**

*Tabla de Categorías para la Confiabilidad*

ESCALA	CONFIABILIDAD
<b><math>r &gt; 0.89</math></b>	Muy alta
<b><math>0.70 \leq r \leq 0.89</math></b>	Alta
<b><math>0.60 \leq r \leq 0.69</math></b>	Aceptable
<b><math>0.40 \leq r \leq 0.59</math></b>	Moderada
<b><math>0.30 \leq r \leq 0.39</math></b>	Baja
<b><math>0.10 \leq r \leq 0.29</math></b>	Muy baja
<b><math>0 \leq r \leq 0.09</math></b>	Despreciable

*Nota:* De la Torre y Acostupa (2013)

#### **4.4.2.1. Confiabilidad por Alfa de Cronbach del Cuestionario de Autoconcepto Físico.**

La confiabilidad por Alfa de Cronbach se realizó con una prueba piloto de 26 estudiantes, la cual dio como resultado un 0,899 siendo está altamente confiable. Por lo cual se considera confiable para el propósito de investigación.

**Tabla 12**

*Alfa de Cronbach del Cuestionario de Autoconcepto Físico.*

Alfa de Cronbach	Número de elementos
<b>,899</b>	36

*Nota:* Elaboración propia

#### **4.4.2.2. Confiabilidad por Alfa de Cronbach de la Escala de Dificultades de Regulación Emocional.**

La confiabilidad por Alfa de Cronbach se realizó con una prueba piloto de 26 estudiantes, la cual dio como resultado un 0,789 siendo está altamente confiable. Por lo cual se considera confiable para el propósito de investigación.

**Tabla 13**

*Alfa de Cronbach de Escala de Dificultades de Regulación Emocional*

Alfa de Cronbach	Número de elementos
<b>,789</b>	20

*Nota:* Elaboración propia

#### **4.5. Técnicas de Procesamiento y Análisis de Datos**

De acuerdo a nuestra investigación y para que esta demuestre resultados de lo más preciso posible se tomó en cuenta diversas técnicas como:

##### **4.5.1. Selección de Software para Procesamiento y Análisis de Datos.**

Para el procesamiento y análisis de datos se tomará en cuenta el SPSS versión 25 y para el vaciado y codificación de datos se utilizará Microsoft Excel.

#### 4.6. Matriz de Consistencia

**Tabla 14**

*Matriz de Consistencia.*

<b>PROBLEMAS</b>	<b>OBJETIVOS</b>	<b>HIPÓTESIS</b>	<b>Variables</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Metodología</b>
<p>Problema General</p> <p>¿Existe relación entre el autoconcepto físico y regulación emocional en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, 2023?</p>	<p><b>Objetivo General</b></p> <p>Establecer la relación entre autoconcepto físico y regulación emocional en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, 2023.</p>	<p><b>Hipótesis general</b></p> <p><b>Ha:</b> Existe relación entre autoconcepto físico y regulación emocional en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, 2023.</p> <p><b>Ho:</b> No existe relación entre autoconcepto físico y regulación emocional en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, 2023</p>	<p>V1:</p> <p>Autoconcepto Físico</p> <p>V2:</p> <p>Regulación Emocional</p>	<p>Habilidad física</p> <p>Condición física</p> <p>Atractivo físico</p> <p>Autoconcepto físico general</p> <p>Autoconcepto general</p> <p>Conciencia</p> <p>Rechazo</p> <p>Estrategia</p> <p>Metas</p>	<p>Diseño:</p> <p>Enfoque cuantitativo</p> <p>Alcance correlacional</p> <p>Diseño no experimental</p>
<p>Problemas específicos</p> <p>¿Cuáles son los niveles de autoconcepto físico en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, 2023?</p> <p>¿Cuáles son los niveles de regulación emocional en estudiantes del VII ciclo de</p>	<p><b>Objetivos específicos</b></p> <p>Identificar los niveles de autoconcepto físico en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, 2023.</p> <p>Identificar los niveles de regulación emocional en estudiantes del VII ciclo de</p>				

---

<p>Instituciones Educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, 2023? ¿Cuál es la relación entre autoconcepto físico y conciencia en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, 2023?</p>	<p>Instituciones Educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, 2023. Determinar la relación entre autoconcepto físico y conciencia en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, 2023.</p>	<p><b>Hipótesis específicos</b> <b>H<sub>1</sub>:</b> Existe relación entre autoconcepto físico y conciencia en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, 2023. <b>H<sub>0</sub>:</b> No existe relación entre autoconcepto físico y conciencia en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, 2023</p>
<p>¿Cuál es la relación entre autoconcepto físico y rechazo en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, 2023?</p>	<p>Determinar la relación entre autoconcepto físico y rechazo en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, 2023.</p>	<p><b>H<sub>2</sub>:</b> Existe relación entre autoconcepto físico y rechazo en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, 2023. <b>H<sub>0</sub>:</b> No existe relación entre autoconcepto físico y rechazo en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, 2023.</p>
<p>¿Cuál es la relación entre autoconcepto físico y estrategia en estudiantes del</p>	<p>Determinar la relación entre autoconcepto físico y estrategia en estudiantes del</p>	<p><b>H<sub>3</sub>:</b> Existe relación entre autoconcepto físico y estrategia en estudiantes del</p>

---

---

VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, 2023?	VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, 2023.	VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, 2023. <b>H<sub>0</sub>:</b> No existe relación entre autoconcepto físico y estrategia en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, 2023.
¿Cuál es la relación entre autoconcepto físico y metas en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, 2023?	Determinar la relación entre autoconcepto físico y metas en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, 2023.	<b>H<sub>4</sub>:</b> Existe relación entre autoconcepto físico y metas en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, 2023. <b>H<sub>0</sub>:</b> No existe relación entre autoconcepto físico y metas en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, 2023.

---

*Nota:* Elaboración propia

## Capítulo V

### Resultados Estadísticos

Antes de tomar en cuenta los resultados se establece el tipo de distribución estadística de los datos para la demostración de la hipótesis. Finalmente, se detallarán los resultados descriptivos e inferenciales que permiten el tratamiento de las hipótesis.

#### 5.1. Resultados sociodemográficos

Para fortalecer nuestro estudio, se recopiló datos de las encuestas con el fin de reunir información sobre la muestra, por tanto, se tomaron en cuenta los siguientes datos: género, edad, grado e institución educativa.

**Tabla 15**

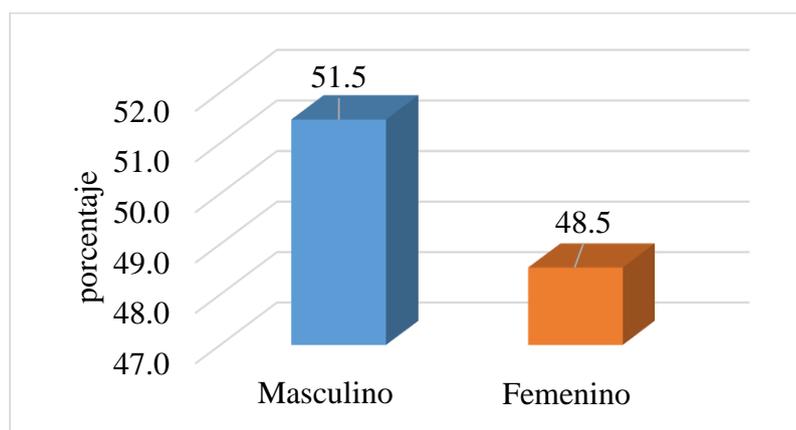
*Distribución de Muestra por Género.*

	N	%
<b>Masculino</b>	158	51.5
<b>Femenino</b>	149	48.5
<b>Total</b>	307	100.0

*Nota:* Resultados elaborados en base al cuestionario aplicado

**Figura 6**

*Distribución de muestra por Género.*



*Nota:* Elaboración propia

En la tabla 16 y 6 figura, se observa que la muestra aplicada en las I.E. es 51.5% de sexo masculino y el 48.5% de sexo femenino. Es decir que se presentan mayor número de estudiantes de sexo masculino en la aplicación de los instrumentos.

**Tabla 16**

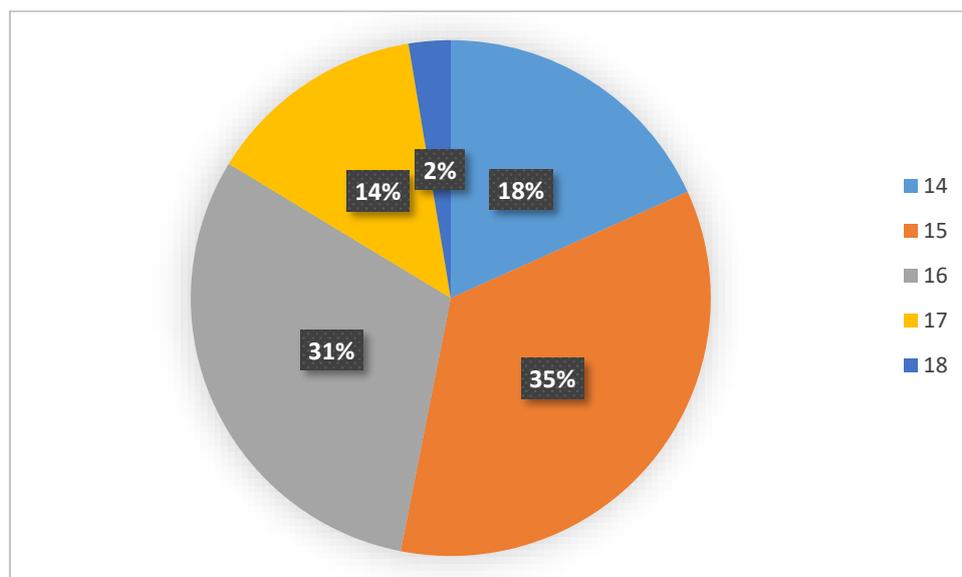
*Distribución de muestra por Edad.*

Edad	Frecuencia	Porcentaje
14	56	18,2
15	107	34,9
16	94	30,6
17	42	13,7
18	8	2,6
Total	307	100,0

*Nota:* Resultados elaborados en base al cuestionario aplicado

**Figura 7**

*Distribución de muestra por Edad.*



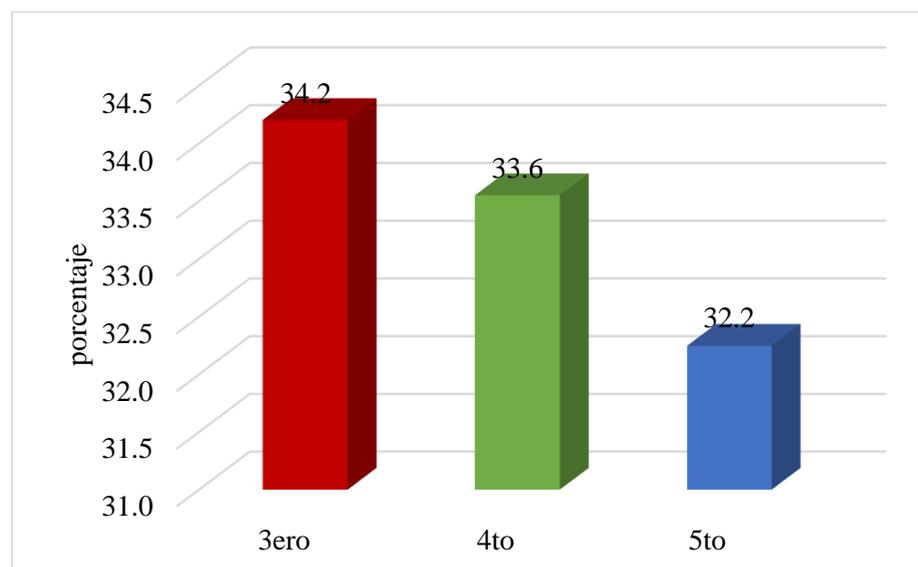
*Nota:* Elaboración propia

En la tabla 17 y figura 7 se observa que existe un 18.2% estudiantes de 14 años, 34.9% de 15 años, 30.6% de 16 años, 13.7% de 17 años y 2.6% de 18 años. Es decir que se presenta mayor número de estudiantes de 15 y 16 años en la muestra.

**Tabla 17***Distribución de la muestra por Grado Escolar.*

	N	%
3ero	105	34.2
4to	103	33.6
5to	99	32.2
Total	307	100.0

Nota. Resultados elaborados en base al cuestionario aplicado

**Figura 8***Distribución de la muestra por Grado Escolar.*

Nota: Elaboración propia

En la tabla 18 y figura 8, se observa que existe un 34.2% estudiantes de tercer grado de secundaria, 33.6% de cuarto de secundaria y 32.2% de quinto de secundaria. Es decir, que se presentaron mayor número de estudiantes de en el tercer grado de secundaria y un menor número de estudiantes de quinto grado de secundaria.

## 5.2. Estadística Descriptiva Aplicada al Estudio

**Tabla 18**

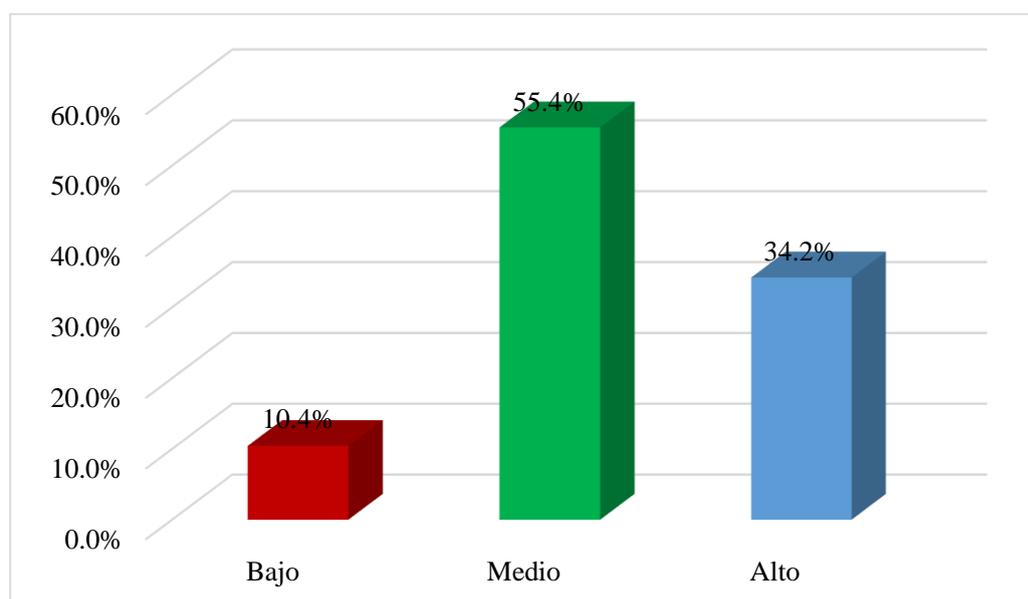
*Nivel de Autoconcepto Físico.*

	N	%
Bajo	32	10.4%
Medio	170	55.4%
Alto	105	34.2%
Total	307	100.0%

*Nota:* Elaboración Propia

**Figura 9**

*Nivel de Autoconcepto Físico.*

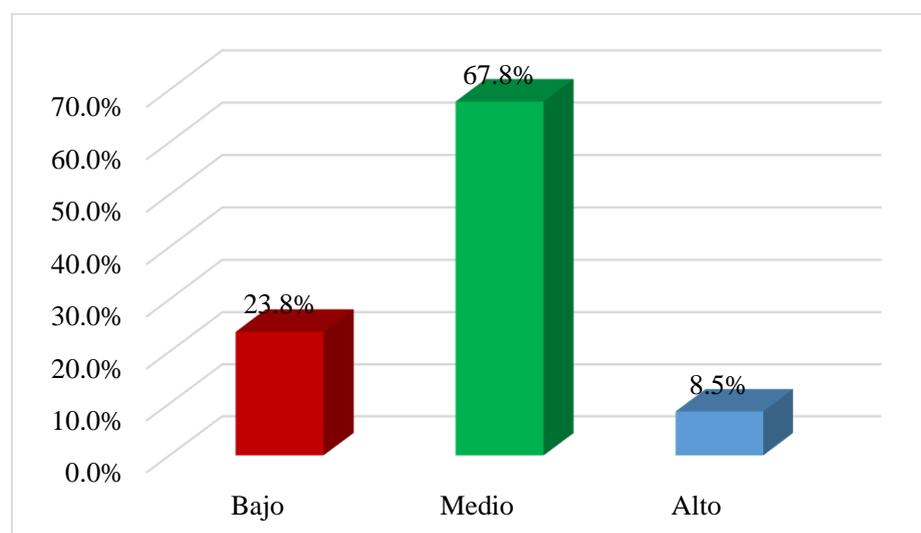


*Nota:* Elaboración propia

En la tabla 19 y figura 9, se observa que existe 55.4% de estudiantes que presentan un nivel medio en el autoconcepto físico, el 10.4% presenta nivel bajo y el 34.2% presenta nivel alto. De los resultados se observa que los estudiantes presentan niveles medios de autoconcepto físico en su gran mayoría.

**Tabla 19***Niveles de Habilidad Física.*

	N	%
Bajo	73	23.8%
Medio	208	67.8%
Alto	26	8.5%
Total	307	100.0%

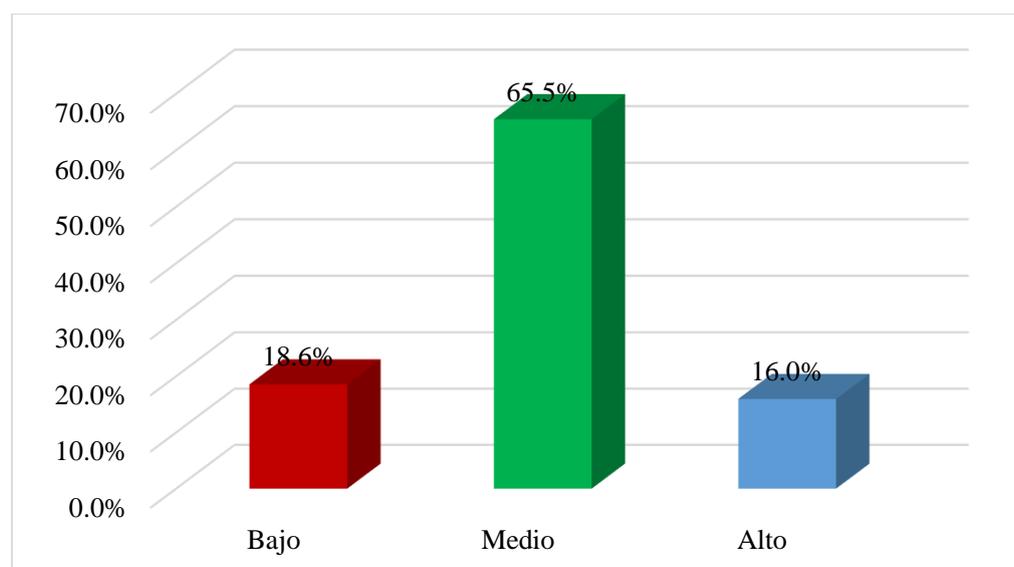
*Nota:* Elaboración propia**Figura 10***Niveles de Habilidad Física.**Nota:* Elaboración propia

En la tabla 20 se observa que la mayor proporción de estudiantes el 67.8% presentan un nivel medio en sus habilidades físicas, el 23.8% presenta nivel bajo y el 8.5% nivel alto.

Esto quiere decir que los estudiantes poseen percepciones en un nivel medio de sus cualidades y habilidades para practicar y aprender cualquier tipo de deporte.

**Tabla 20***Niveles de Condición Física.*

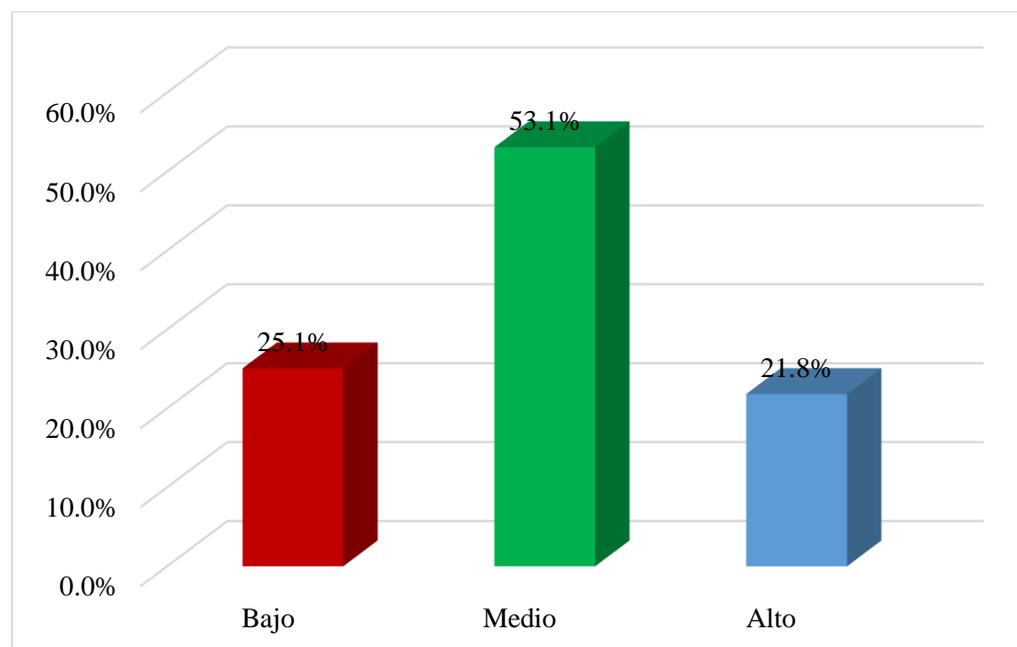
	N	%
Bajo	57	18.6%
Medio	201	65.5%
Alto	49	16.0%
Total	307	100.0%

*Nota: Elaboración Propia***Figura 11***Niveles de Condición Física.**Nota: Elaboración Propia*

En la tabla 21 y figura 11 se observa que la mayor proporción de estudiantes del VII ciclo de Instituciones educativas mixtas públicas del distrito de Cusco 2023, el 65.5% presentan un nivel medio en sus condiciones físicas, el 18.6% presenta nivel bajo y el 16% presenta nivel alto. Es decir, que la mayoría de los estudiantes presentan una confianza en un nivel medio en su estado físico, así como en su resistencia para realizar ejercicios físicos.

**Tabla 21***Niveles de Atractivo Físico.*

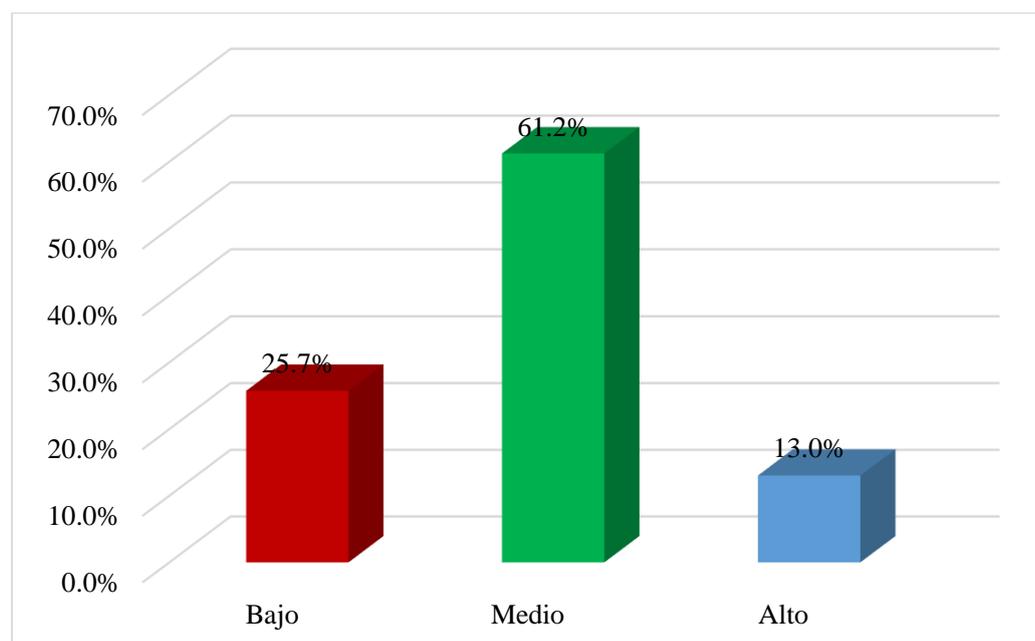
	N	%
Bajo	77	25.1%
Medio	163	53.1%
Alto	67	21.8%
Total	307	100.0%

*Nota: Elaboración Propia***Figura 12***Niveles de Atractivo Físico.**Nota: Elaboración propia*

En la tabla 22 y figura 12 se observa que la mayor proporción de estudiantes del VII ciclo de Instituciones educativas mixtas públicas del distrito de Cusco 2023, el 53.1% presentan un nivel medio en su atractivo físico, el 25.1% presenta nivel bajo y el 21.8% presenta nivel alto. Es decir, que los estudiantes presentan seguridad con respecto a su apariencia física, así como la satisfacción hacia la imagen que desea reflejar en un nivel medio.

**Tabla 22***Niveles de Fuerza.*

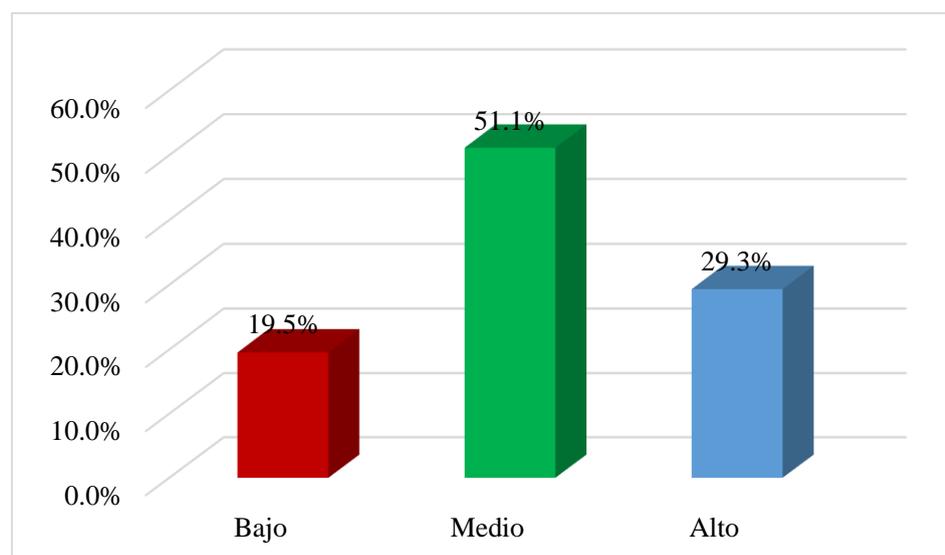
	N	%
Bajo	79	25.7%
Medio	188	61.2%
Alto	40	13.0%
Total	307	100.0%

*Nota:* Elaboración Propia**Figura 13***Niveles de Fuerza.**Nota:* Elaboración propia

En la tabla 23 y figura 13 se observa que la mayor proporción de estudiantes del VII ciclo de Instituciones educativas mixtas públicas del distrito de Cusco 2023, el 61.2% presentan un nivel medio en la fuerza, el 25.7% presenta nivel bajo y el 13% presenta nivel alto. Es decir, que los estudiantes se sienten fuertes y con la capacidad de levantar peso con seguridad ante ejercicios que requieren fuerza en un nivel medio en su mayoría.

**Tabla 23***Niveles de Autoconcepto Físico General.*

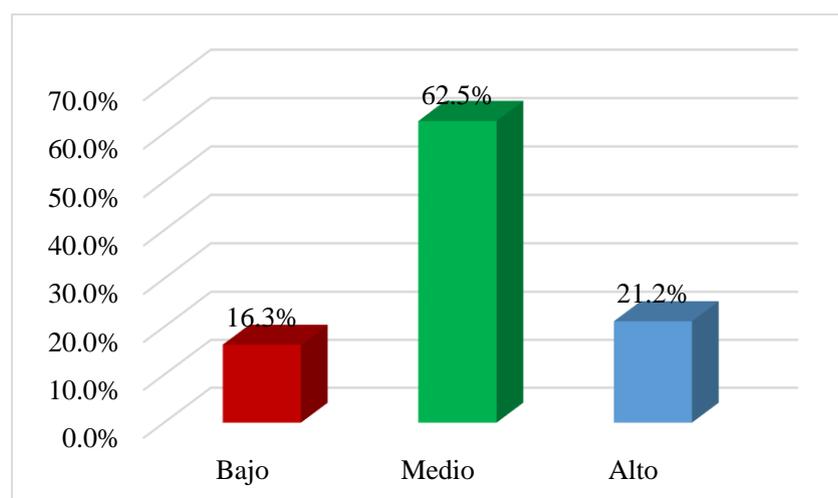
	N	%
Bajo	60	19.5%
Medio	157	51.1%
Alto	90	29.3%
Total	307	100.0%

*Nota:* Elaboración Propia**Figura 14***Niveles de Autoconcepto Físico General.**Nota:* Elaboración Propia

En la tabla 24 y figura 14 se observa que la mayor proporción de estudiantes del VII ciclo de Instituciones educativas mixtas públicas del distrito de Cusco 2023, el 51.1% presentan un nivel medio en el autoconcepto físico general, el 19.5% presenta nivel bajo y el 29.3% presenta nivel alto. Quiere decir que en su mayoría los estudiantes perciben un nivel medio en cuanto a tener opiniones y sensaciones positivas de su cuerpo.

**Tabla 24***Nivel de Autoconcepto General.*

	N	%
Bajo	50	16.3%
Medio	192	62.5%
Alto	65	21.2%
Total	307	100.0%

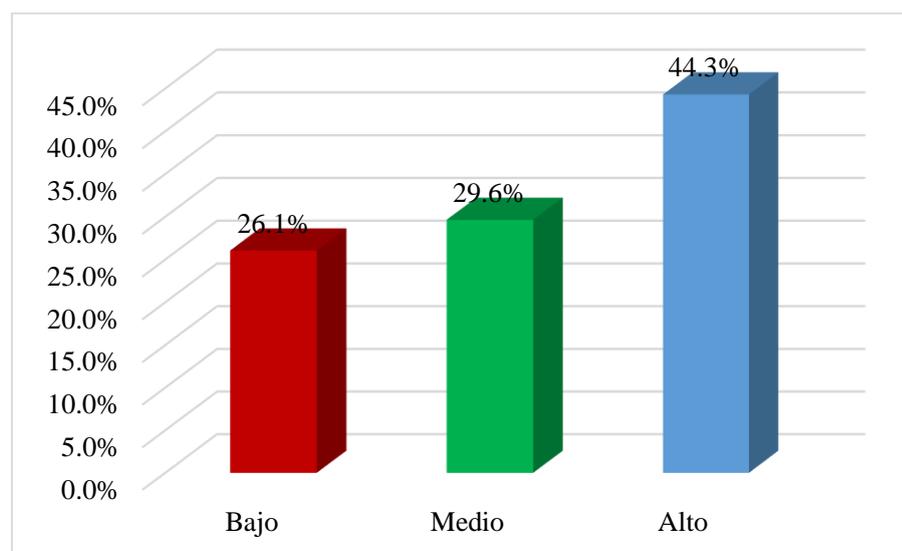
*Nota:* Elaboración Propia**Figura 15***Nivel de Autoconcepto General.**Nota:* Elaboración propia

En la tabla 25 y figura 15 se observa que la mayor proporción de estudiantes del VII ciclo de Instituciones educativas mixtas públicas del distrito de Cusco 2023, el 62.5% presentan un nivel medio en su autoconcepto general el 16.3% presenta nivel bajo y el 21.2% presenta nivel alto.

De las tablas y figuras presentadas de Nivel de las dimensiones de Autoconcepto Físico los resultados reflejan que ninguna dimensión presentó un nivel alto de autoconcepto físico, por lo contrario, los resultados fluctúan un nivel medio. Preponderando en los niveles medios de Habilidad Física.

**Tabla 25***Nivel de Regulación Emocional.*

	N	%
Bajo	80	26.1%
Medio	91	29.6%
Alto	136	44.3%
Total	307	100.0%

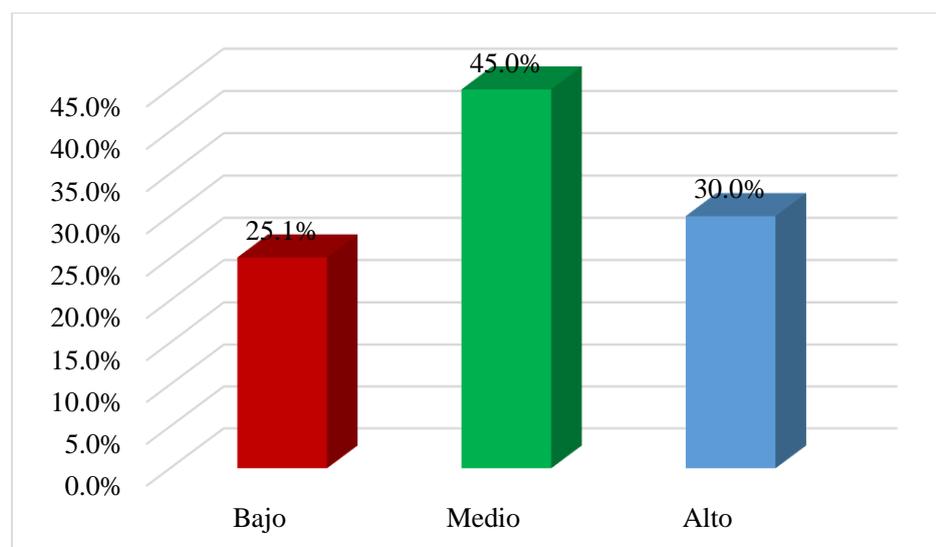
*Nota: Elaboración Propia***Figura 16***Nivel de Regulación Emocional.**Nota: Elaboración Propia*

En la tabla 26 y figura 16 se observa que la mayor proporción de estudiantes del VII ciclo de Instituciones educativas mixtas públicas del distrito de Cusco 2023, el 44.3% presentan un nivel alto en dificultades de regulación emocional, el 29.6% presenta nivel medio de dificultad de regulación emocional y el 26.1% presenta nivel bajo de dificultad de regulación emocional.

Es decir que los estudiantes presentan altos niveles de dificultades para regular sus emociones.

**Tabla 26***Nivel de Conciencia.*

	N	%
Bajo	77	25.1%
Medio	138	45.0%
Alto	92	30.0%
Total	307	100.0%

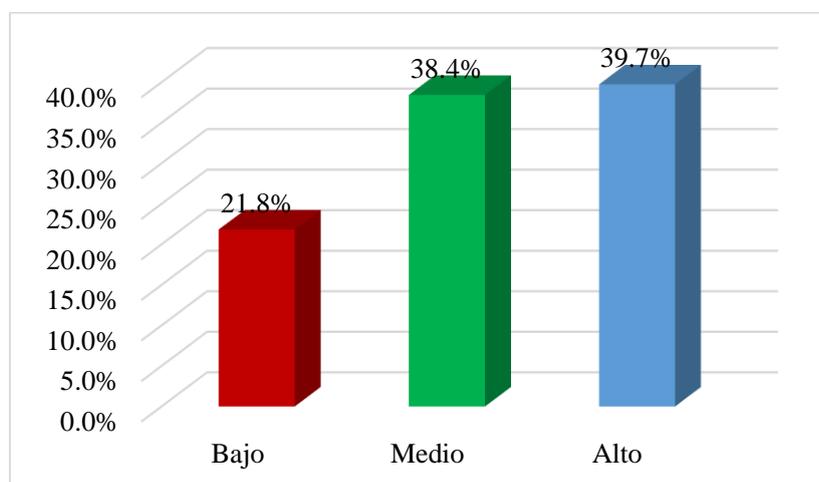
*Nota:* Elaboración Propia**Figura 17***Nivel de Conciencia.**Nota:* Elaboración Propia

En la tabla 27 y figura 17 se observa que la mayor proporción de estudiantes del VII ciclo de Instituciones educativas mixtas públicas del distrito de Cusco 2023, el 45% presentan niveles medios de dificultades de conciencia emocional, el 30% presenta niveles altos de conciencia emocional y el 25.1% presenta niveles bajo de conciencia emocional.

Podemos observar que en la mayoría de los estudiantes existen niveles medios de conciencia emocional.

**Tabla 27***Nivel de Rechazo*

	N	%
Bajo	67	21.8%
Medio	118	38.4%
Alto	122	39.7%
Total	307	100.0%

*Nota: Elaboración Propia***Figura 18***Nivel de Rechazo**Nota: Elaboración Propia*

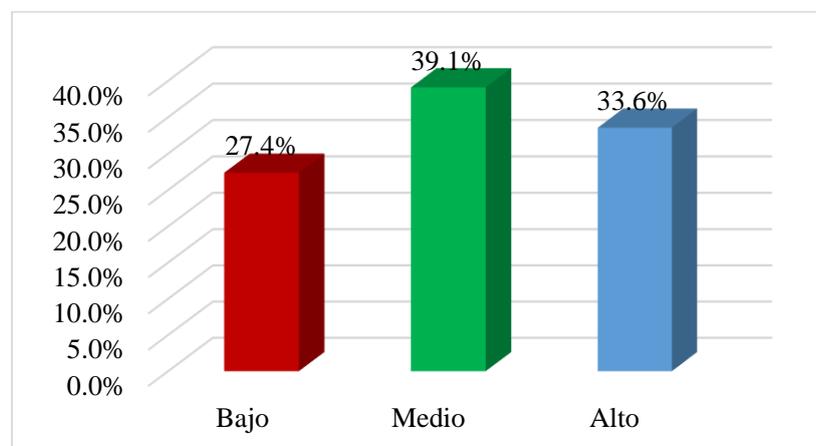
En la tabla 28 y figura 18 se observa que la mayor proporción de estudiantes del VII ciclo de Instituciones educativas mixtas públicas del distrito de Cusco 2023, el 39.7% presentan un nivel alto en dificultades en el rechazo emocional, el 38.4% presenta nivel medio y el 21.8% presenta nivel bajo.

Podemos observar que en los estudiantes existen niveles altos de rechazo emocional, es decir no aceptan sus respuestas emocionales.

**Tabla 28***Nivel de Estrategia*

	N	%
Bajo	84	27.4%
Medio	120	39.1%
Alto	103	33.6%
Total	307	100.0%

*Nota:* Elaboración Propia

**Figura 19***Nivel de Estrategia*

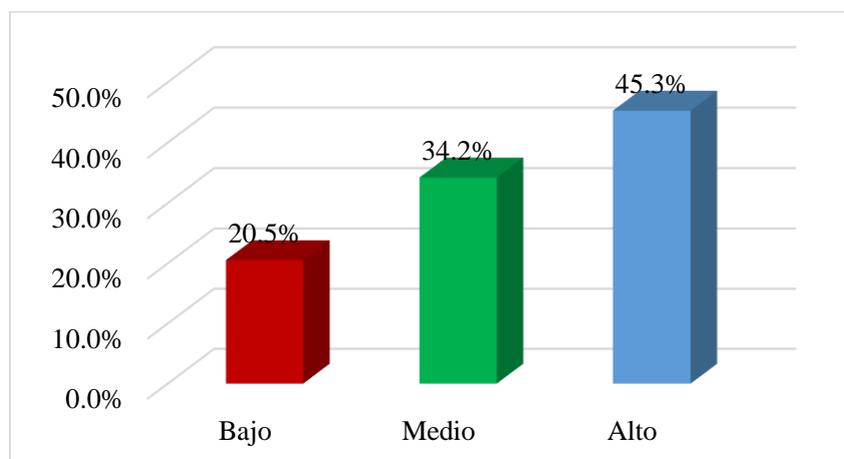
*Nota:* Elaboración Propia

En la tabla 29 y figura 19 se observa que la mayor proporción de estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas Mixtas Públicas del Distrito de Cusco, 2023, el 39.1% presentan un nivel medio en dificultades en acceso a estrategias de regulación emocional, el 33.6% presenta nivel alto de acceso a estrategias y el 27.4% presenta nivel bajo de acceso a estrategias.

Podemos observar que los estudiantes tienen acceso limitado a estrategias de regulación emocional (medio).

**Tabla 29***Nivel de Metas*

	N	%
Bajo	63	20.5%
Medio	105	34.2%
Alto	139	45.3%
Total	307	100.0%

*Nota:* Elaboración Propia**Figura 20***Nivel de Metas**Nota:* Elaboración Propia

En la tabla 30 y figura 20 se observa que la mayor proporción de estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas Mixtas Públicas del Distrito de Cusco 2023, el 45.3% presentan un nivel alto de dificultades para dirigir su actividad a metas, el 34.2% presenta nivel medio de dificultades para dirigir su actividad a metas y el 20.5% presenta nivel bajo de dificultades para dirigir su actividad a meta.

De las tablas y figuras presentadas de niveles de dimensiones de Regulación Emocional, los resultados demuestran que ninguna dimensión presenta un nivel bajo de

dificultades de regulación emocional, por el contrario, los resultados reflejan que los estudiantes presentan niveles medios y altos en dificultades para regular sus emociones.

### 5.3. Resultados Inferenciales

#### *Prueba de Normalidad*

Tiene propósito de comprobar la prueba estadística que corresponde aplicar en la comprobación de la hipótesis. La determinación de la prueba de normalidad se realizó en los puntajes que miden el Autoconcepto Físico (CAF) y Dificultades de Regulación Emocional (DERS).

De acuerdo con Martín (2006), cuanto la muestra es mayor a 50, se aplica la prueba Kolmogorov-Smirnov, si está es igual o menor a 50 se aplica Shapiro-Wilk.

Sig.  $\geq \alpha$  aceptar  $H_0$  = Los datos provienen de una distribución normal

Sig.  $< \alpha$  aceptar  $H_a$  = Los datos no provienen de una distribución normal

**Tabla 30**

#### *Prueba de Normalidad*

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>		
	Estadístico	Gl	p
CAF	0.066	307	0.003
DERS	0.093	307	0.000

*Nota:* No presentan normalidad ( $p < 0.05$ ), por lo que se decide utilizar la prueba no paramétrica de Rho de Spearman para medir la relación entre las variables de estudio.

Como se observa en la tabla 32, según la prueba de normalidad de Kolmogorov Smirnov ( $n > 50$ ) los datos referentes al Autoconcepto físico (CAF) y a las Dificultades de regulación emocional (DERS) en estudiantes de VII ciclo de Instituciones educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, no presentan normalidad ( $p < 0.05$ ), por lo que se decide utilizar la prueba no paramétrica de Rho de Spearman para medir la relación entre las variables de estudio.

**Figura 21**  
*Rango de relación de Rho Spearman*

Valor de rho	Significado
-1	Correlación negativa grande y perfecta
-0,9 a ,99	Correlación negativa muy alta
-0,7 a 0,89	Correlación negativa alta
-0,4 a 0,69	Correlación negativa moderada
-0,2 a 0,39	Correlación negativa baja
-0,01 a 0,19	Correlación negativa muy baja
0	Correlación nula
0,01 a 0,19	Correlación positiva muy baja
0,2 a 0,39	Correlación positiva baja
0,4 a 0,69	Correlación positiva moderada
0,7 a 0,89	Correlación positiva alta
0,9 a 0,99	Correlación positiva muy alta
1	Correlación positiva grande y perfecta

*Nota:* Martines y Campos (2015)

### 5.3.1. Hipótesis General

Ho: No existe relación entre autoconcepto físico y regulación emocional en estudiantes de VII ciclo de Instituciones educativas mixtas públicas del distrito de Cusco 2023.

Hi: Existe relación entre autoconcepto físico y regulación emocional en estudiantes de VII ciclo de Instituciones educativas mixtas públicas del distrito de Cusco 2023.

**Tabla 31**

*Resultado de la Relación entre Autoconcepto Físico y Regulación Emocional.*

Dificultades de Regulación Emocional	Autoconcepto físico						Total	
	Bajo		Medio		Alto			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	0	0.0%	25	8.1%	55	17.9%	80	26.1%
Medio	5	1.6%	53	17.3%	33	10.7%	91	29.6%
Alto	27	8.8%	92	30.0%	17	5.5%	136	44.3%
<i>Correlación de Spearman = - 0.652**</i>							<i>p = 0.000</i>	

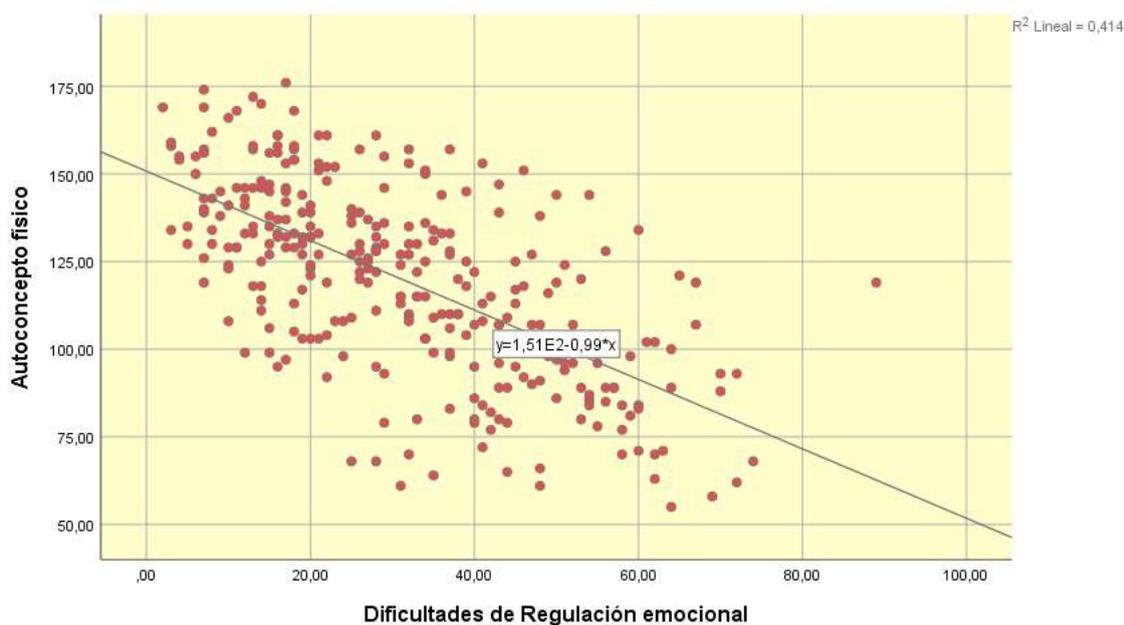
*Nota:* Elaboración propia

Los valores observados en la tabla presentan la existencia de una correlación de tipo negativa media (-,652), es decir que a menor dificultad de regulación emocional los estudiantes presentaran mayor autoconcepto física. Al 95% de confiabilidad mediante la correlación de Spearman donde p valor ( $0,000 < 0,05$ ) se acepta que existe relación entre autoconcepto físico y regulación emocional, entre las variables autoconcepto físico y regulación emocional.

Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y acepta la hipótesis alterna que indica la existencia de relación entre el autoconcepto físico y regulación emocional en estudiantes de VII ciclo de Instituciones educativas mixtas públicas del distrito de Cusco 2023. Los resultados se interpretan como: a niveles bajos de dificultades de regulación emocional de los estudiantes, presentaran niveles altos de autoconcepto físico o viceversa.

## Figura 22

*Diagrama de dispersión entre Autoconcepto Físico y Regulación Emocional.*



*Nota:* Elaboración propia

Se en la siguiente figura se presenta el diagrama de dispersión entre las variables de autoconcepto físico y regulación emocional donde se aprecia la tendencia de forma descendente puesto que la correlación es negativa, donde a altas puntuaciones de autoconcepto físico se encuentran vinculadas con bajas dificultades en regulación emocional, por lo tanto se reafirma la relación entre las variables de autoconcepto físico y regulación emocional en estudiantes del VII ciclo del de Instituciones Educativas Mixtas Públicas del distrito de Cusco, 2023.

### 5.3.1.1. Hipótesis específica de Autoconcepto Físico y Conciencia

**Tabla 32**

*Relación entre Autoconcepto Físico y Conciencia.*

Conciencia	Autoconcepto físico						Total	
	Bajo		Medio		Alto		f	%
	f	%	F	%	F	%		
Bajo	3	1.0%	23	7.5%	51	16.6%	77	25.1%
Medio	8	2.6%	82	26.7%	48	15.6%	138	45.0%
Alto	21	6.8%	65	21.2%	6	2.0%	92	30.0%
<i>Correlación de Spearman = - 0.557**</i>						<i>p = 0.000</i>		

*Nota:* Elaboración Propia

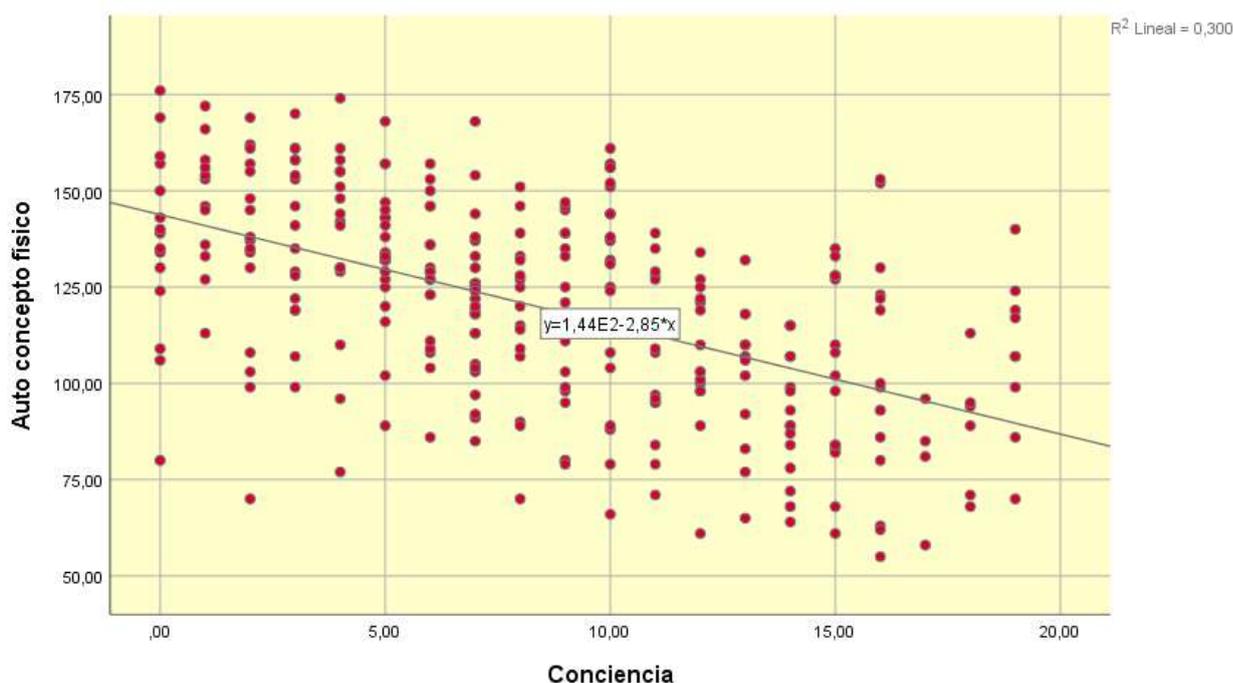
Según el valor del coeficiente de correlación de Spearman, el grado de relación entre el autoconcepto físico y la dimensión conciencia es rho: -0,557, lo que indica que la correlación de las variables es negativa media, es decir que a mayor autoconcepto físico de los estudiantes presentaran menor dificultad de conciencia emocional. Como el valor de significancia observada es de (0,000) es menor al valor de la significancia ( $\alpha = 0,05$ ), se puede señalar que hay relación significativa entre autoconcepto físico y la dimensión conciencia. Por tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Es decir,

existe relación entre autoconcepto físico y la dimensión conciencia en estudiantes de VII ciclo de Instituciones Educativas Mixtas Públicas del Distrito de Cusco 2023.

De la tabla se observa que cuando los estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas Mixtas Públicas del Distrito de Cusco presentan pocas dificultades en su conciencia la mayoría de estos estudiantes el 16.6% tienen un autoconcepto físico alto; por otro lado, cuando los estudiantes presentan dificultades altas de conciencia el 21.2% tienen un autoconcepto físico medio, también se observa que los estudiantes que presentan niveles medios de dificultades en conciencia emocional el 26.7% presentan autoconcepto físico medio.

### Figura 23

*Diagrama de dispersión entre Autoconcepto Físico y Conciencia.*



*Nota:* Elaboración propia

Se en la siguiente figura se presenta el diagrama de dispersión entre autoconcepto físico y la dimensión de conciencia de la regulación emocional donde se aprecia la tendencia de forma descendente puesto que la correlación es negativa. Es decir que existe relación entre

autoconcepto físico y la dimensión conciencia en estudiantes del VII ciclo del de instituciones educativas mixtas públicas del distrito de cusco, 2023.

### 5.3.1.2. Hipótesis específica de Autoconcepto Físico y Rechazo

Ho: No existe relación entre autoconcepto físico y rechazo en estudiantes de VII ciclo de Instituciones educativas mixtas públicas del distrito de Cusco 2023.

H1: Existe relación entre autoconcepto físico y rechazo en estudiantes de VII ciclo de Instituciones educativas mixtas públicas del distrito de Cusco 2023.

**Tabla 33**

*Resultado de la Relación entre Autoconcepto Físico y Rechazo.*

Rechazo	Autoconcepto físico						Total	
	Bajo		Medio		Alto		f	%
	f	%	f	%	f	%		
Bajo	2	0.7%	30	9.8%	35	11.4%	67	21.8%
Medio	8	2.6%	58	18.9%	52	16.9%	118	38.4%
Alto	22	7.2%	82	26.7%	18	5.9%	122	39.7%

*Correlación de Spearman = - 0.479\*\**

*p = 0.000*

*Nota:* Elaboración propia

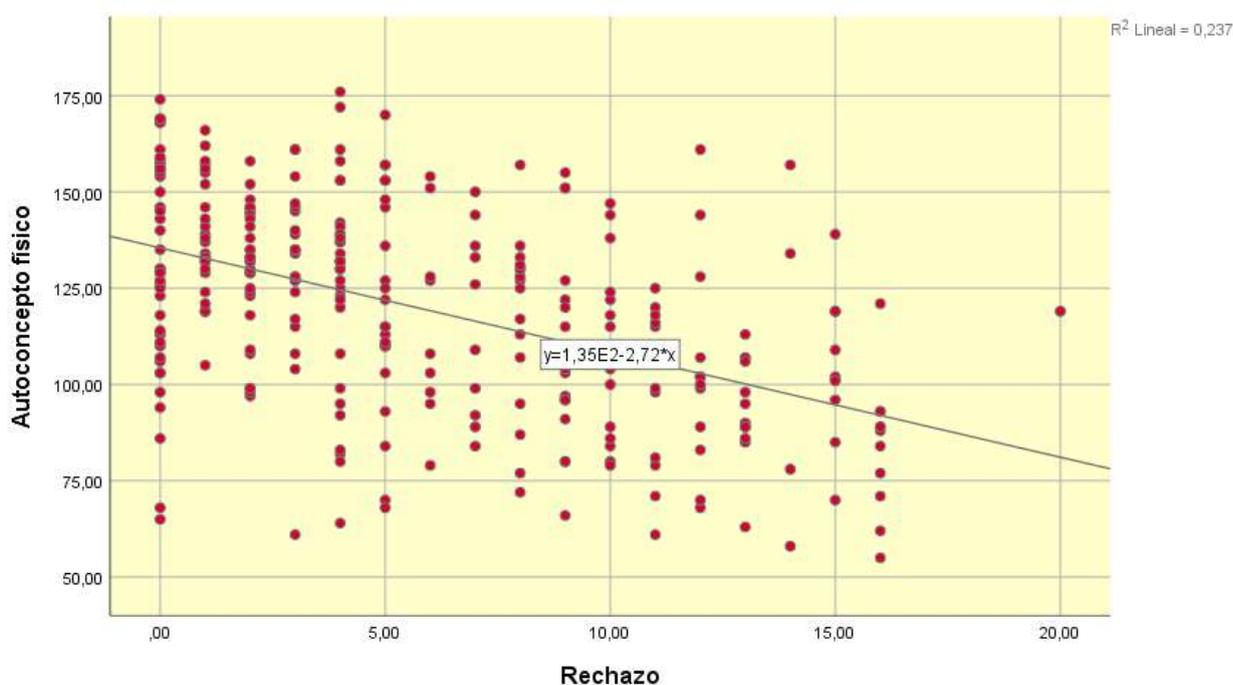
Según el valor del coeficiente de correlación de Spearman, el grado de relación entre el autoconcepto físico y la dimensión rechazo es rho: -0,479, lo que indica que la correlación de las variables es negativa débil. Al 95% de confiabilidad el valor de significancia observada es de (0,000) es menor al valor de la significancia ( $\alpha = 0,05$ ). Por tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Es decir que existe relación entre autoconcepto físico y la dimensión rechazo en los estudiantes del VII ciclo de Instituciones educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, 2023.

De la tabla se observa que cuando los estudiantes del VII ciclo de Instituciones educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, 2023. Es decir que a bajas dificultades de

rechazo emocional presentaran mayor un autoconcepto físico alto 11.4%; por otro lado, cuando los estudiantes presentan dificultades altas de rechazo emocional el 26.7% tiene un autoconcepto físico medio. Es decir que a menor dificultad de rechazo de los estudiantes presentaran un mayor autoconcepto físico o viceversa.

### Figura 24

*Diagrama de dispersión entre Autoconcepto Físico y Rechazo.*



Nota: *Elaboración propia*

En la siguiente figura se presenta el diagrama de dispersión entre autoconcepto físico y la dimensión de rechazo de la regulación emocional donde se aprecia la tendencia de forma descendente puesto que la correlación es negativa. Es decir que existe la relación entre autoconcepto físico y la dimensión rechazo en estudiantes del VII ciclo del de instituciones educativas mixtas públicas del distrito de cusco, 2023.

#### 5.3.1.3. Hipótesis específica de Autoconcepto Físico y Estrategias

Ho: No existe relación entre autoconcepto físico y estrategia en estudiantes de VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del distrito de Cusco 2023.

H2: Existe relación entre autoconcepto físico y estrategia en estudiantes de VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del distrito de Cusco 2023.

**Tabla 34**

*Resultado de la Relación entre Autoconcepto Físico y Estrategias.*

Estrategias	Autoconcepto físico						Total	
	Bajo		Medio		Alto		f	%
	f	%	f	%	F	%		
Bajo	1	0.3%	34	11.1%	49	16.0%	84	27.4%
Medio	9	2.9%	67	21.8%	44	14.3%	120	39.1%
Alto	22	7.2%	69	22.5%	12	3.9%	103	33.6%
<i>Correlación de Spearman = - 0.528**</i>							<i>p = 0.000</i>	

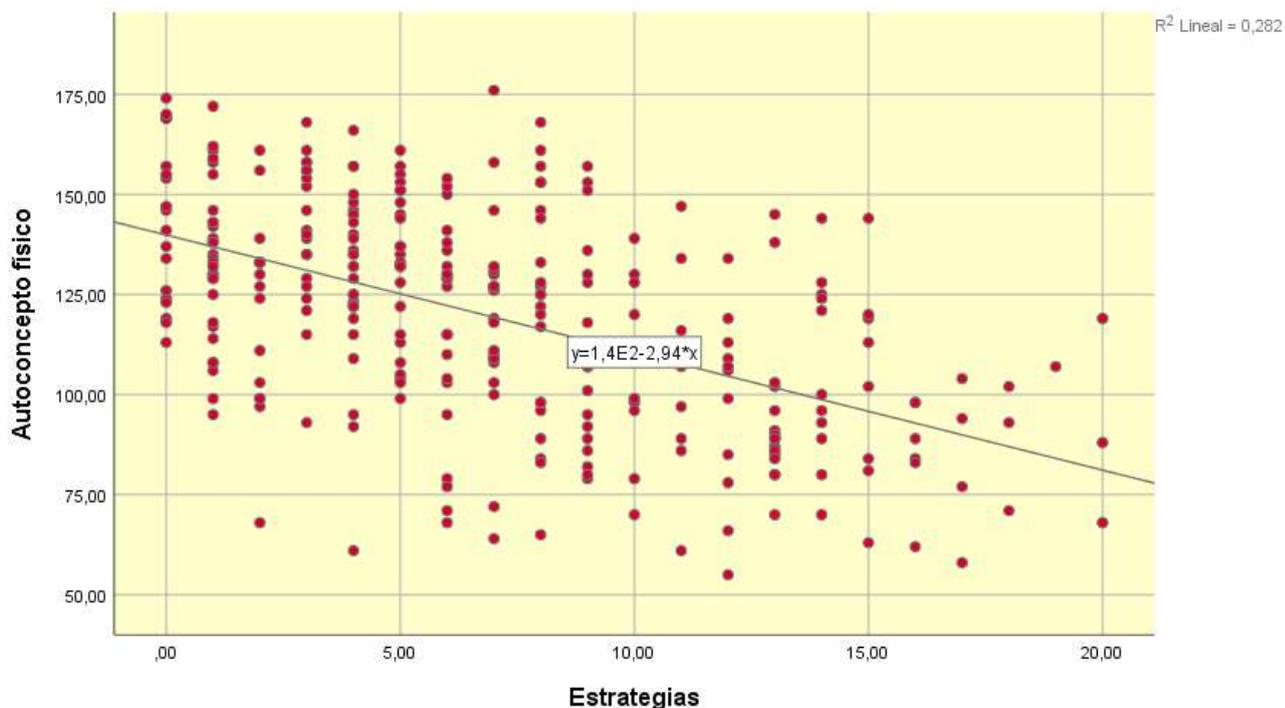
*Nota:* Elaboración propia

Según el valor del coeficiente de correlación de Spearman, el grado de relación entre el autoconcepto físico y la dimensión estrategias es rho: -0,528, lo que indica que la correlación de las variables es negativa media. Al 95% de confiabilidad el valor de significancia observada es de (0,000) es menor al valor de la significancia ( $\alpha = 0,05$ ). Por tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Es decir que existe relación entre autoconcepto físico y la dimensión estrategia en los estudiantes del VII ciclo de Instituciones educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, 2023.

De la tabla se observa que cuando los estudiantes del VII ciclo de Instituciones educativas mixtas públicas del distrito de Cusco presentan niveles bajos de dificultades en acceso a estrategias la mayoría de estos estudiantes el 16% posee un autoconcepto físico alto; por otro lado, cuando los estudiantes presentan dificultades altas en acceso a estrategias el 22.5% posee un autoconcepto físico medio, es decir que, a menor dificultad de estrategias de los estudiantes, presentaran un mayor autoconcepto físico o viceversa.

**Figura 25**

*Diagrama de dispersión entre Autoconcepto Físico y Estrategias.*



*Nota:* Elaboración propia

En la siguiente figura se presenta el diagrama de dispersión entre autoconcepto físico y la dimensión de estrategia de regulación emocional donde se aprecia la tendencia de forma descendente puesto que la correlación es negativa. Es decir que se reafirma que existe la relación entre autoconcepto físico y la dimensión estrategia en estudiantes del VII ciclo del de Instituciones Educativas Mixtas Públicas del Distrito de Cusco, 2023.

#### **5.3.1.4. Hipótesis específica de Autoconcepto Físico y Metas**

Ho: No existe relación entre autoconcepto físico y metas en estudiantes de VII ciclo de Instituciones Educativas Mixtas Públicas del Distrito de Cusco 2023.

H3: Existe relación entre autoconcepto físico y metas en estudiantes de VII ciclo de Instituciones Educativas Mixtas Públicas del Distrito de Cusco 2023.

**Tabla 35**

*Resultado de la Relación entre Autoconcepto Físico y Metas.*

Metas	Autoconcepto físico						Total	
	Bajo		Medio		Alto		f	%
	f	%	f	%	F	%		
Bajo	1	0.3%	25	8.1%	37	12.1%	63	20.5%
Medio	4	1.3%	55	17.9%	46	15.0%	105	34.2%
Alto	27	8.8%	90	29.3%	22	7.2%	139	45.3%
<i>Correlación de Spearman = - 0.540**</i>							<i>p = 0.000</i>	

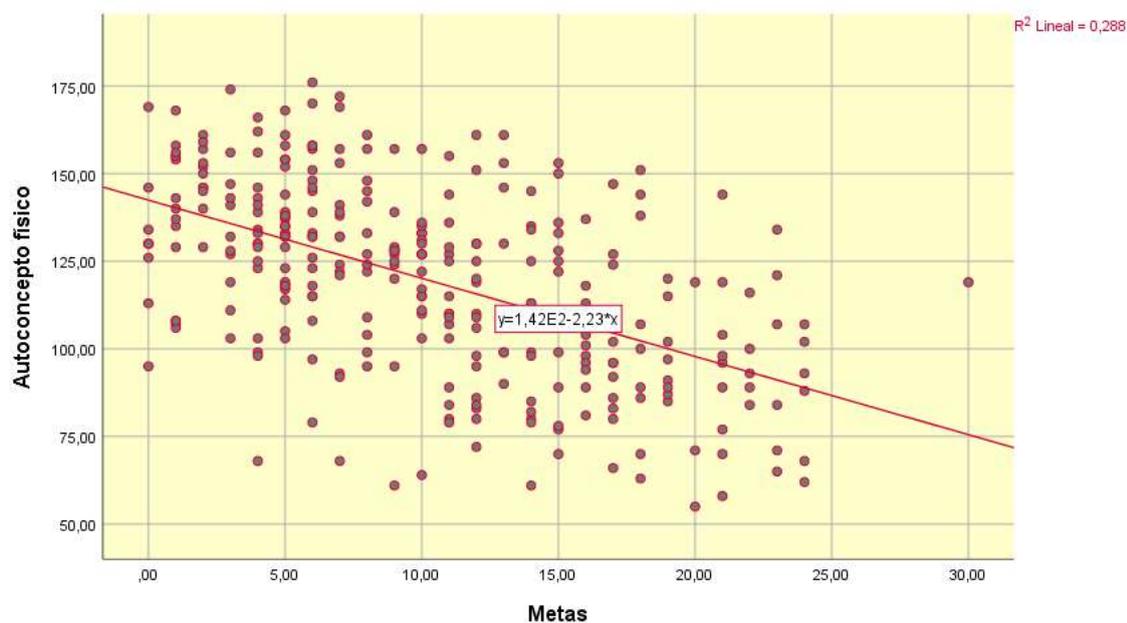
*Nota:* Elaboración Propia

Según el valor del coeficiente de correlación de Spearman, el grado de relación entre el autoconcepto físico y la dimensión metas es rho: -0,540, lo que indica que la correlación de las variables es negativa media. Al 95% de confiabilidad el valor de significancia observada es de (0,000) es menor al valor de la significancia ( $\alpha = 0,05$ ). Por tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Es decir que existe relación entre autoconcepto físico y la dimensión metas en los estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas Mixtas Públicas del Distrito de Cusco 2023.

De la tabla se observa que cuando los estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas Mixtas Públicas del Distrito de Cusco 2023 presentan bajas dificultades en dirigir sus actividades a metas el 12.1% de los estudiantes presentan un autoconcepto físico alto; por otro lado, cuando los estudiantes presentan dificultades altas en dirigir sus actividades hacia sus metas el 29.3% presenta un autoconcepto físico medio, es decir que a menor dificultad de metas de los estudiantes presentaran un mayor autoconcepto físico o viceversa.

**Figura 26**

*Diagrama de dispersión entre Autoconcepto Físico y Metas.*



*Nota:* Elaboración propia

En la siguiente figura se presenta el diagrama de dispersión entre autoconcepto físico y la dimensión de metas de la regulación emocional donde se aprecia la tendencia de forma descendente puesto que la correlación es negativa. Es decir que se reafirma que existe la relación entre autoconcepto físico y la dimensión metas en estudiantes del VII ciclo del de instituciones educativas mixtas públicas del distrito de cusco, 2023.

## Capítulo VI

### Discusión

El objetivo de la investigación fue el de establecer la relación entre autoconcepto físico y regulación emocional en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, 2023, este se realizó con la prueba de correlación de Spearman, dando como resultado de rho: - 0.652 y un nivel de significancia de p: 0,000 lo que indica que la correlación es negativa media y significativa entre ambas variables. Con esta base estadística se comprueba la hipótesis general (Hi) de la investigación existiendo relación entre el autoconcepto físico y regulación emocional en la muestra aplicada, esto se interpreta que a mayor opinión y sensaciones positivas de felicidad, satisfacción, orgullo y confianza en lo físico (autoconcepto físico) se presentara menor dificultad de la forma de regular, suprimir, amplificar o reducir las reacciones ante situaciones que evocan emociones con el fin de adaptar al individuo a su entorno (regulación emocional).

Como sustento teórico Goñi (2009) refiere que de acuerdo con el autoconcepto físico se considera que la persona tiene una noción de sí misma que puede contener aspectos cognitivos y perceptivos, se da a entender que cada persona se caracteriza a sí misma, incluyendo sus características físicas, comportamientos y emociones, etc. El cual la persona al caracterizarse incluyendo las emociones, la persona frente a diferentes situaciones pueda regular sus emociones. Por otra parte, Gross (2007) indica que la regulación emocional implica el afrontamiento adecuado de una situación que provoca emociones de manera que cambie su impacto emocional, entre estas situaciones al ser diversas puede encontrarse lo referente a la opinión emocional en el aspecto físico del estudiante, por lo cual se reafirma que a mayor autoconcepto físico también existe menor dificultad de regulación emocional.

Como similitudes se tiene a los antecedentes de cada variable de investigación mas no relacionadas, por una parte Carruitero y Tuesta (2019) refieren la existencia de una relación

entre mayor Autoconcepto Físico General, menor será la dificultad de tener baja Motivación de Logro, Poder y Filiación en los estudiantes, así mismo Callata (2020) indica que el autoconcepto físico de los estudiantes se encuentra en una categoría normal donde se encontró que existe una alta proporción de hombres en categoría normal y, finalmente, los niveles de autoestima benefician a las mujeres. El autoconcepto físico normal y que en alguno de los géneros beneficie a las mujeres puede asociarse a una menor probabilidad de dificultades de regulación emocional frente a diferentes situaciones. En contraste Arbañil (2022) identifico que la regulación emocional puede tener dificultades frente a diferentes situaciones con variaciones respecto al género y algunos factores que pueden conllevar a la dificultad de regulación emocional, aunque no se menciona en la investigación puede ser el de la autopercepción física.

En cuanto a los objetivos específicos se pasa a describir cada uno de ellos después su presente explicación resaltando que no existe antecedentes de investigaciones específicas que tengan las variables juntas para el sustento teórico de las similitudes de descripción o de correlación.

El primer objetivo específico es identificar los niveles de autoconcepto físico en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, 2023; al ser de naturaleza descriptiva no se identificó hipótesis y se contrasto con los resultados descriptivos de la investigación el cual se encontró en la dimensión habilidad física el 67.8% presentan un nivel medio, en la dimensión condición física el 65.5% presentan un nivel medio, en la dimensión atractivo físico el 53.1% presentan un nivel medio, en la dimensión fuerza el 61.2% presentan un nivel medio, en la dimensión autoconcepto físico general el 51.1% presentan un nivel medio y en la dimensión autoconcepto general el 62.5% presentan un nivel medio. Estos resultados tienen similitudes con Mallca y Rivera (2019) así como el de Carruitero y Tuesta (2019) donde se identificó que en relación con el

Autoconcepto físico de los Estudiantes los porcentajes lo sitúan en un nivel medio y bajo. Mientras que Huaroc y Quispe (2019) identifico que los adolescentes poseen un adecuado (medio o alto) autoconcepto físico, teniendo similitud con los resultados existentes. En cuanto a diferencias se encontró que Callata (2020) donde los hallazgos de dicha investigación indicaron la existencia del autoconcepto físico de nivel alto en los estudiantes con diferencias en el género. Otra diferencia es el de Domínguez (2019) donde identifico que el autoconcepto físico de los estudiantes del VII ciclo es bajo.

El segundo objetivo específico es identificar los niveles de regulación emocional en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas Mixtas Públicas del Distrito de Cusco, 2023; al ser de naturaleza descriptiva no se identificó hipótesis y se contrasto con los resultados descriptivos de la investigación el cual se encontró niveles altos en dificultades de regulación emocional con 44.3%. En la dimensión conciencia que el 45% de estudiantes presentan un nivel medio de dificultad en conciencia emocional, en la dimensión rechazo el 39.7% presentan un nivel alto de dificultad, en la dimensión estrategia el 39.1% presentan un nivel medio de dificultad en acceso a estrategias y en la dimensión metas el 45.3% presentan un nivel alto de dificultad en dirigir sus actividades a metas. Gross (2007) manifiesta que los niveles bajos de regulación se verán influidos por distintos factores: la forma en cómo las personas entienden sus emociones, las situaciones en las que se encuentren, en muchas ocasiones resultan ser difíciles de afrontar. Debido a ello, no podrán obtener una respuesta emocional positiva porque no lograrán modular sus emociones correctamente. Estos resultados presentan similitudes con Núñez (2019) y Gonzales (2023) donde se identificó que se presentan niveles medios de regulación emocional. Por otro lado, Arbañil (2022) identifico que en la muestra presentan un nivel medio de regulación emocional, con algunas diferencias de resultado respecto al género. Cabe resaltar que no se encontraron diferencias para este respectivo objetivo. Del mismo modo Ochoa (2022) identifico que en su muestra estudiada

presentan niveles bajos de regulación emocional, así como en las dimensiones rechazo, metas y estrategias. Estos resultados presentan similitudes con Leyva y Huaman (2022) donde indicaron niveles altos en dificultades de regulación emocional.

El tercer objetivo específico es determinar la relación entre autoconcepto físico y conciencia en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, 2023; la determinación se realizó mediante la prueba de correlación de Rho de Spearman, dando resultado rho: -0,557 y un nivel de significancia de p: 0,000, lo que significa que la correlación es negativa media, inversa y significativa entre ambas variables. La correlación negativa media significa que la relación de las variables tiene un efecto inverso y significativo entre ambas variables. Con esta base estadística se comprueba la hipótesis específica (H1) donde existe relación entre autoconcepto físico y conciencia en estudiantes; esto se interpreta como que a mayor opinión y sensaciones positivas de felicidad, satisfacción, orgullo y confianza en lo físico (autoconcepto físico) se presentara menor dificultad de los estudiantes con la atención prestada a las propias emociones (conciencia).

El cuarto objetivo específico es determinar la relación entre autoconcepto físico y rechazo en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, 2023; la determinación se realizó mediante la prueba de correlación de Rho de Spearman, dando resultado rho: -0,479 y un nivel de significancia de p: 0,000, lo que significa que la correlación es negativa media, inversa y significativa entre ambas variables. La correlación negativa media significa que la relación de las variables tiene un efecto inverso y significativo entre ambas variables. Con esta base estadística se comprueba la hipótesis específica (H2) donde existe relación entre autoconcepto físico y rechazo en estudiantes; esto se interpreta como que a mayor opinión y sensaciones positivas de felicidad, satisfacción, orgullo y confianza en lo físico (autoconcepto físico) se presentara de menor forma la

tendencia de la persona a juzgar de forma negativa su propia experiencia emocional (rechazo).

El quinto objetivo específico es determinar la relación entre autoconcepto físico y estrategia en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, 2023; la determinación se realizó mediante la prueba de correlación de Rho de Spearman, dando resultado rho: -0,528 y un nivel de significancia de p: 0,000, lo que significa que la correlación es negativa media, inversa y significativa entre ambas variables. La correlación negativa media significa que la relación de las variables tiene un efecto inverso y significativo entre ambas variables. Con esta base estadística se comprueba la hipótesis específica (H3) donde existe relación entre autoconcepto físico y estrategia en estudiantes; esto se interpreta como que a mayor opinión y sensaciones positivas de felicidad, satisfacción, orgullo y confianza en lo físico (autoconcepto físico) se presentara de menor forma la sensación de persistencia de los estados emocionales desagradables, con la sensación de desbordamiento debido a la intensidad emocional (estrategia).

El sexto objetivo específico es determinar la relación entre autoconcepto físico y metas en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del distrito de Cusco, 2023; la determinación se realizó mediante la prueba de correlación de Rho de Spearman, dando resultado rho: -0,540 y un nivel de significancia de p: 0,000, lo que significa que la correlación es negativa media, inversa y significativa entre ambas variables. La correlación negativa media significa que la relación de las variables tiene un efecto inverso y significativo entre ambas variables. Con esta base estadística se comprueba la hipótesis específica (H4) donde existe relación entre autoconcepto físico y metas en estudiantes; esto se interpreta como que a mayor opinión y sensaciones positivas de felicidad, satisfacción, orgullo y confianza en lo físico (autoconcepto físico) se presentara de menor forma las

situaciones de impulsividad que se generan, sobre la base de la tendencia a experimentar emociones de forma muy intensa y la incapacidad percibida para manejarlas (metas).

Como base teórica de los resultados descritos en la parte del autoconcepto físico tenemos a Goñi (2009) que considera que en el autoconcepto físico la persona tiene una noción de sí misma donde puede contener aspectos cognitivos y perceptivos, incluyendo sus características físicas, comportamientos y emociones, etc. Al incluir las características de las emociones la regulación emocional está presente cuando existe un mayor autoconcepto físico. Por su parte Huamani y Saravia (2017) en las dimensiones de la regulación emocional indica que en la dimensión conciencia es la atención prestada a las propias emociones, la cual no debería presentar dificultades si se tiene un buen autoconcepto físico por lo cual se presentaría en menor forma estas dificultades. En la dimensión rechazo se identifica la tendencia de la persona a juzgar su propia experiencia emocional, lo cual no puede obstaculizar el proceso de regulación emocional si los estudiantes tienen un buen autoconcepto físico.

En la dimensión estrategia se encuentra que mientras sea menor las sensaciones de persistencia de los estados emocionales desagradables, con la sensación de desbordamiento debido a la intensidad emocional, mayor podrá ser el autoconcepto físico. Para finalizar en la dimensión metas mientras sean menores las situaciones de impulsividad que se generan, sobre la base de la tendencia a experimentar emociones de forma muy intensa y la incapacidad percibida para manejarlas, afectando así las tareas cotidianas, mayor será el autoconcepto físico.

En semejanzas y diferencias de los objetivos específicos de la investigación no se encontró antecedentes de una relación entre ambas variables por este motivo se sustenta desde el apartado teórico las similitudes de relación entre ambas variables.

## Capítulo VII

### Conclusiones y Recomendaciones

#### 7.1. Conclusiones

1. En la presente investigación se evidenció la relación entre autoconcepto físico y regulación emocional en estudiantes en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del Distrito de Cusco, 2023, mediante el estadístico no paramétrico de Rho de Spearman, teniendo como resultado ( $\rho$ : -0,652 y  $p$ : 0,000) lo que indica que existe correlación negativa media y una significancia entre ambas variables.
2. Los niveles de autoconcepto físico evidenciados en los estudiantes presentan un nivel alto 34.2%, nivel medio con un 55.4% y nivel bajo 10.4%, en cuanto a las dimensiones, en un 67.8% el nivel medio de habilidad física, en un 65.5% en un nivel medio de condición física, en un 53.1% el nivel medio de atractivo físico, en un 61.2% el nivel medio de fuerza, en un 51.1% el nivel medio de autoconcepto físico general, en un 62.5% el nivel medio de autoconcepto. Tales resultados indican que los estudiantes del VII ciclo de las Instituciones Educativas Mixtas del Distrito de Cusco, 2023, presentan niveles medio de autoconcepto físico del mismo modo en sus dimensiones.
3. Se identificó los niveles de regulación emocional en lo que se pudo evidenciar que los estudiantes presentan un nivel alto de dificultades de regulación emocional con 44.3%, 29.6% en un nivel medio, 26.1% en un nivel bajo, referente a las dimensiones 45.0% nivel medio en dificultades de conciencia emocional, 39.7% el nivel alto de rechazo emocional, 39.1% el nivel medio en dificultades en acceso a estrategias, 45.3% el nivel alto en dificultades para dirigir actividades a metas. Por lo tanto, se

puede demostrar que los participantes de esta investigación tienen dificultades en entender y comprender sus emociones.

4. Se demostró la relación entre la variable autoconcepto físico y la dimensión conciencia en estudiantes en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del Distrito de Cusco 2023, esto mediante el estadístico no paramétrico Rho de Spearman, teniendo como resultado ( $\rho$ : -0,557 y  $p$ : 0,000) lo que indica una correlación negativa media y significativa.
5. Se demostró la relación entre la variable autoconcepto físico y la dimensión rechazo en estudiantes en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del Distrito de Cusco 2023, esto mediante el estadístico no paramétrico Rho de Spearman, teniendo como resultado ( $\rho$ : -0,479 y  $p$ : 0,000) lo que indica una correlación negativa débil y significativa.
6. Se demostró la relación entre la variable autoconcepto físico y la dimensión estrategias en estudiantes en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del Distrito de Cusco 2023, esto mediante el estadístico no paramétrico Rho de Spearman, teniendo como resultado ( $\rho$ : -0,528 y  $p$ : 0,000) lo que indica una correlación negativa media y significativa.
7. Se demostró la relación entre la variable autoconcepto físico y la dimensión metas en estudiantes en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del Distrito de Cusco 2023, esto mediante el estadístico no paramétrico Rho de Spearman, teniendo como resultado ( $\rho$ : -0,540 y  $p$ : 0,000) lo que indica una correlación negativa media y significativa.

## 7.2. Recomendaciones

1. A la comunidad científica, se recomienda continuar con las investigaciones en relación a las variables de estudio, fundamentalmente con los instrumentos utilizados en esta investigación en cuanto al autoconcepto físico y regulación emocional ya que no existe investigaciones con estas variables en el ámbito local ni regional. Así mismo realizar estudios con otras poblaciones.
2. En relación con los datos inferenciales, se recomienda a los directivos de las Instituciones Educativas gestionar psicólogos para concientizar mediante talleres sobre la importancia de estos temas, autoconcepto físico y regulación emocional, de la misma manera se debería de sensibilizar a los docentes mediante talleres ya que ellos son los mediadores directos con los estudiantes.
3. Propiciar actividades o talleres psicológicos sobre el manejo de las emociones en los adolescentes con el objetivo de disminuir los bajos niveles de regulación emocional que existen, de esta manera posibiliten las metas a mediano y largo plazo, en el plano familiar, académicas y profesionales.
4. Desarrollar escuelas para las familias sobre causas y consecuencias de un autoconcepto físico bajo en los adolescentes con el propósito de orientarlos y educarlos emocionalmente. Al mismo tiempo insertar de manera transversal dentro del currículo escolar sesiones de aprendizaje con temas relacionados a educación emocional.
5. Por último, se recomienda a los psicólogos, docentes, tutores y padres de familia estar en constante observación con los menores. Ya que ellos son personas directas que están en contacto con los estudiantes, de esa manera podemos detectar alguna dificultad psicológica que puedan tener y prevenir conductas de riesgo.

### Referencias Bibliográficas

- Albañil, M. (2022). *Regulación emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Chiclayo 2021*. [Tesis de pregrado, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo].  
[https://tesis.usat.edu.pe/bitstream/20.500.12423/4872/1/TL\\_Arba%  
 c3%b1ilChimoyM  
 aria.pdf](https://tesis.usat.edu.pe/bitstream/20.500.12423/4872/1/TL_Arba%c3%b1ilChimoyM aria.pdf)
- Anastasi, A. y Urbina, S. (1998) *Tests psicológicos* (pp.8-9). Pearson Educación. Andina
- Agencia Peruana de Noticias. (02 de abril del 2021). El 73% de los peruanos cuenta con acceso a internet y se concentra en Lima. <https://andina.pe/Agencia/noticia-el-703-los-peruanos-cuenta-acceso-a-internet-y-se-concentra-lima-839873.aspx>
- Baldoceca, M. (2022) *Regulación Emocional e Interacción Familiar en adolescentes de una institución educativa de Chimbote*. [Tesis de Pregrado, Universidad San Ignacio de Loyola. Lima, Perú]. Repositorio USIL  
[https://repositorio.ucsm.edu.pe/server/api/core/bitstreams/4d616406-e487-42a5-945e-  
 db069a67990a/content](https://repositorio.ucsm.edu.pe/server/api/core/bitstreams/4d616406-e487-42a5-945e-db069a67990a/content)
- Bandura, A. (1977). *Teoría del aprendizaje social*. Buenos Aires: Paidós.
- Bisquerra-Alzina, R. (2003) Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa, Vol 21, n° 1, págs.7-43*.
- Bolívar Ramírez, M., Ríos Cruz, S. G., & Avendaño Prieto, B. L. (2022). Regulación emocional en adolescentes: importancia e influencia del contexto. *Apuntes De Bioética*, 5(2), 131-145. <https://doi.org/10.35383/apuntes.v5i2.796>
- Bonano, G.A. (2001). Emotion self-regulation. En T.J. Mayne y G.A. Bonano (Eds.), *Emotions, Current sigues and future directions*. New Cork: The Guildford Press.

- Cadena, L., y Cardozo, L. (2021). Percepción del autoconcepto físico en estudiantes universitarios en tiempos de confinamiento por COVID-19. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 21(3), 48-61. <https://doi.org/10.6018/cpd.443591>
- Cajamarca, C. y Chaca, A. (2020). Relación Entre Imagen Corporal Y Auto Concepto Físico En Adolescentes De Sexo Femenino De 14 A 17 Años De Edad, “Unidad Educativa Juan Montalvo”.  
<http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/34848/1/PROYECTO%20DE%20INVESTIGACION.pdf>
- Callata, H. (2020). *Autoconcepto Físico en Estudiantes Adolescentes de la Ciudad de Puno, 2018* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional del Altiplano].  
<http://repositorio.unap.edu.pe/handle/UNAP/18374>
- Cazalla Luna, Nerea y Molero, David. (2013) Revisión teórica sobre el autoconcepto y su importancia en la adolescencia. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*. 43-64
- Chóliz, M. (2005). *Psicología de la emoción: el proceso emocional*. [www.uv.es/=cholz](http://www.uv.es/=cholz)
- Clemente Tristán, L. A., Guzmán Roa, I., y Salas Blas, E. (2019). Adicción a redes sociales e impulsividad en universitarios de Cusco. *Revista De Psicología*, 8(1), 13–37.  
<https://revistas.ucsp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/119>
- Cooley, H. (2012). *La naturaleza humana y el orden social*. México D.F.: McGrawHill
- Curi, D. y Mayta M. (2019) *Factores personales de resiliencia y autoconcepto de los estudiantes de nivel primario de las instituciones educativas estatales Simón Bolívar y Rosario de la ciudad de Cusco, 2019*. Universidad Andina del Cusco Facultad de Ciencias de la Salud. <https://hdl.handle.net/20.500.12557/4165>

- Curi, D. y Mayta M. (2019). *Factores personales de resiliencia y autoconcepto de los estudiantes de nivel primario de las instituciones educativas estatales Simón Bolívar y Rosario de la ciudad de Cusco, 2019*. <https://hdl.handle.net/20.500.12557/4165>
- De la Torre, C, y Accostupa, Q.Y.M. (2013). *Estadística Inferencial para la investigación en ciencias de la salud*. Editorial Moshera.
- Denegri, M. (1999). *Educación Media: Orientaciones Constructivistas*. Temuco, Chile: Unidad de producción de material educativo de Educade consultora Ltda.
- Domínguez, C. D. (2019). *Conductas antisociales y autoconcepto físico de los estudiantes de 4to y 5to de secundaria de la Institución Educativa Túpac Amaru, Tumbes 2018*. Tumbes - Perú: Universidad Nacional de Tumbes.  
<http://repositorio.untumbes.edu.pe/handle/UNITUMBES/365>
- Esnaola, I., Goñi, A. y Madariaga, J. M. (2008). El autoconcepto: Perspectivas de investigación. *Revista de Psicodidáctica*, 13, 1, 2008, 69-96. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/175/17513105.pdf>
- Estacio, M. (2021). *Autoconcepto y ansiedad escolar en adolescentes del nivel secundario en un contexto de covid-19, Ventanilla-Callao*. Lima: Universidad César Vallejo.  
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/73940>
- Fox, K., & Corbin, C. (1989). The physical self-perception profile: Development and preliminary validation. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11, 408–430.  
<https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Gonzales, M.; y Touron, J. (1992). *Autoconcepto y Rendimiento Escolar: Sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje*. Barañáin-Pamplona,

España; EUNSA.

<https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/21388/1/AUTOCONCEPTO%20Y%20RENDIMIENTO%20ESCOLAR.pdf>

Gonzales, C. (2023). *Regulación Emocional y Agresividad en Estudiantes del Nivel Secundario de una Institución Privada de la Provincia de Camaná de Arequipa.*

[Tesis de pregrado, Universidad Católica de Santa María].

<https://repositorio.ucsm.edu.pe/server/api/core/bitstreams/4d616406-e487-42a5-945e-db069a67990a/content>

Goñi, A., Ruiz de Azúa, S. y Rodríguez, A. (2006). Cuestionario de Autoconcepto.

<http://www.psykor.es/images/docs/cuestionarios/manual-caf-2006.pdf>.

Goñi, Alfredo, Ruiz, S., y Liberal, I. (2004). Propiedades Psicométricas De Un Nuevo Cuestionario Para La Medida Del Autoconcepto Físico. *Revista de Psicología Del Deporte.*

Goñi, E. y Fernández, A. (2009). *El autoconcepto*. En: A. Goñi. (coord.). *El autoconcepto físico* (pp. 23-57). Madrid: Pirámide.

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*, 30, 315. D.O.I: 10.1007/s10862-008-9102-4.

Gross J. (2014). *Emotional Regulation Handbook*. New York: The Guilford Press.

Gross, J. (2015). Emotion regulation: current status and future prospects. *Psychological Inquiry*, 26, 1-26. doi: 10.1080/1047840X.2014.940781

- Gross, J., & Thompson, R. (2007). Emotion Regulation: Conceptual Foundations. En Gross, J. (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 3-24). New York: Guilford Press
- Hernández, R., y Mendoza Torres, C. (2018). Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. México: McGraw Hill Education.
- Hervás, G. y Moral, G. (2017). *Regulación emocional aplicado al campo clínico*. Formación Continuada a Distancia – FOCAD.
- Huamanchumo, V. (2021). *Las actividades físicas acuáticas y su relación con el autoconcepto físico en los estudiantes del 2 y 3er ciclo de la Escuela de Ciencias del Deporte de la Universidad Alas Peruanas – 2018*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio institucional.  
<https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/11314>
- Huamani, A. y Saravia, L. (2017). *Adaptación psicométrica de la escala de dificultades en la regulación emocional en adolescentes*. (Tesis de grado). Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/3525>
- Huamani, K., y Parque, H. (2022). *Dependencia al Teléfono Móvil y Regulación Emocional en Estudiantes del Nivel Secundario de la I.E. Justo Barrionuevo Alvares de Oropesa-Cusco en el Contexto de la Pandemia de COVID-19, 2022*. Tesis de Pregrado, Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.
- Huaroc, D., & Quispe, M. (2019). *Autoconcepto Físico y Práctica Físico-Deportiva en Alumnos del Centro Educativo “Mariscal Castilla”; Huancayo, 2018* [Tesis de Pregrado, Universidad Peruana los Andes].  
[https://repositorio.upla.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12848/1423/TESIS\\_FINAL.pdf.sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.upla.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12848/1423/TESIS_FINAL.pdf.sequence=1&isAllowed=y)

- Ibarra, A. E. (2020). Tiempo con los amigos y la familia y el autoconcepto social y familiar durante la adolescencia. *Revista de Psicología y Ciencias del Comportamiento de la U.A.C.J.S.: RPCC-UACJS*, 11(1), 77-91.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7865089>
- Instituto Nacional de Salud Mental -Honorio Delgado Hideyo Noguchi. (2013). Anales de Salud Mental.  
<http://www.inism.gob.pe/investigacion/archivos/estudios/2012%20ASM%20-EESM%20-LM.pdf>
- Instituto Nacional de Salud Mental. (2013). Estudio epidemiológico de salud mental en Lima Metropolitana y Callao – Replicación 2012. *Anales de Salud Mental*, 29, 187-226.
- Lazarus, S. R. (1991). *Emotion and Adaptation*. Nueva York, EEUU. Oxford University Press.
- Leyva, K. & Huaman, S. (2020). Relación entre dificultades de regulación emocional y empatía en estudiantes de una Institución Educativa Privada de Lima Sur, 2020 [Bachiller en Psicología, Universidad Peruana Unión].  
<http://repositorio.upeu.edu.pe/handle/UPEU/3771>
- Linehan, M. M. (1993a). *Cognitive-Behavioral Treatment of Borderline Personality Disorder*. Nueva York: Guilford Press.
- Machargo, J. (2002). *Autoconcepto físico y dilemas corporales de la ciudadanía adolescente*. *Revista Psicosocial*, 2, 1-25.
- Machargo, J., (1995). *El profesor y el autoconcepto de sus alumnos*. Madrid: Escuela Española. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=357784>

- Madariaga, J. M., & Goñi, A. (2009). El desarrollo psicosocial. *Revista de Psicodidactica*, 14(1), 95–118. <https://www.redalyc.org/pdf/175/17512723007.pdf>
- Malca, A., & Rivera, L. (2019). Clima social familiar ¿Qué relación tiene con el autoconcepto en adolescentes del Callao? *Revista CASUS: Revista de Investigación y Casos en Salud*, 4(1), 120-129. <https://doi.org/10.35626/casus.2.2019.208>
- Markus, H. y Kunda, Z. (1986). Estabilidad y maleabilidad del autoconcepto. *Revista de Personalidad y Psicología Social*, 51 (4), 858–866. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.51.4.858>
- Marsh, H.W., Richards, G.E., Johnson, S., Roche, L. y Tremayne, P. (1994). Physical Self-Description Questionnaire: Psychometric properties and a multitrait-multimethod analysis of relations to existing instruments. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 16, 270-305.
- Miras, M. (2004) Afectos, emociones, atribuciones y expectativas: El sentido del aprendizaje escolar. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Ed.), *Desarrollo psicológico y educación 2. Psicología de la educación escolar* p. 309-330. Madrid: Alianza.
- Ochoa, L. (2021) *Funcionalidad Familiar y su relación con la regulación emocional en adolescentes*. [Tesis de pregrado, Universidad Católica de Santa María, Arequipa-Perú]. Repositorio de la Universidad de Santa María. <https://repositorio.ucsm.edu.pe/handle/20.500.12920/10970>
- Organización Mundial de la Salud. (2021). *Salud mental del adolescente*. OMS.
- Papalia D. E y Duskin R. y Martorell Gabriela (2012) *Desarrollo Humano*. 12 Ed. McGrawHill / interamericana editores, S.A.

- Papalia, D.E., Olds, S.W Y Duskin, R. (2001) *Psicología del Desarrollo* (8ª ed.). Bogotá: Mc Graw Hill <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2019/04/Papalia-y-Otros-2009-psicologia-del-desarrollo.-Mac-GrawHill.-pdf.pdf>
- Purkey, WW (1970). *Autoconcepto y rendimiento escolar*. Prentice Hall.
- Reeve, J. (1994). *Motivación y emoción*. Madrid: Mc Graw-Hill.
- Reyes, E., y Tena, M. (2016). *Regulación emocional en la práctica clínica: Una guía para terapeutas*. [https://kupdf.net/download/regulacionemocional-guia-para-terapeutas\\_5af4d2e5e2b6f5e11b759b52\\_pdf](https://kupdf.net/download/regulacionemocional-guia-para-terapeutas_5af4d2e5e2b6f5e11b759b52_pdf)
- Rojas Plasencia, D, A., Vilaú Aguiar, Y., Camejo Puentes, M. (2018) “La instrumentación de 2018 los métodos empíricos en los investigadores potenciales de las carreras pedagógicas” p. 238-246  
<http://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/1330>
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Shavelson, R. J., Hubner, J. J., & Stanton, G. C. (1976). Self-Concept: Validation of Construct Interpretations. *Review of Educational Research*, 46(3), 407–441.  
<https://doi.org/10.3102/00346543046003407>
- Tapia, A. (2019). *Diferencias en los niveles de actividad física, grado de adherencia a la dieta mediterránea y autoconcepto físico en adolescentes en función del sexo*. Retos, 36, 185 – 192. <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/67130/43103>
- Venero, R., y Masco, P. (2022). *Autoconcepto y Riesgo de Adicción a las Redes Sociales en Estudiantes de Quinto de Secundaria de Instituciones Educativas Mixtas del Distrito*

*de Cusco, 2021*. Tesis de Pregrado, Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.

Werner, K. y Gross, J. J. (2010). Regulación de las emociones y Psicopatología: A conceptual framework. En Kring, A. M. y Sloan, D. M. (Eds.). *Regulación de las emociones y psicopatología: Un enfoque transdiagnóstico de la etiología y el tratamiento* (pp. 13-37). Nueva York: Guilford Press.

Wylie, R. C. (1979) *The self-concept: Theory and research on selected topics*. University of Nebraska Press.

## Anexo

### Anexo 1: Entrevistas realizadas para el planteamiento del problema, docentes, psicólogos y estudiantes

Regulación emocional y Autoconcepto físico

## ENCUESTA SOBRE AUTOCONCEPTO FÍSICO

## DOCENTES

Esta es una encuesta para Docentes de I.E. de nivel secundario sobre la regulación emocional y autoconcepto físico, encuesta en la que Ud. participa voluntariamente, por lo que le agradecemos encarecidamente que sea absolutamente sincero(a) en sus respuestas. Le pedimos que nos proporcione los siguientes datos:

Nombre: Eloy Humberto Tarraga Especialidad: Ciencias SocialesI.E. Donde labora: S.E. Humberto Luna Grado: 4º DLugar de trabajo: Av. Centenario 700 Sexo: Masculino

Ahora le haremos las siguientes preguntas:

1. En su trabajo Ud. se preocupa por su aspecto físico/autoconcepto físico? SI (X) NO ( )
2. Sus alumnos usan mascarillas / niegan quitarse las mascarillas / se preocupan por su autoconcepto físico? SI (X) NO ( )

1. ¿Ha oído sobre el autoconcepto físico?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. ¿Cómo cree que ha impactado el confinamiento social del COVID-19 en el autoconcepto físico de sus estudiantes?

En un mayor porcentaje de estudiante, les ha creado inseguridad y baja autoestima con respecto a su aspecto físico

\_\_\_\_\_

3. ¿Considera que el confinamiento social del COVID-19 ha impactado positiva o negativamente en el autoconcepto físico de sus alumnos?

En mayor porcentaje negativamente

\_\_\_\_\_

4. ¿Cuántos de sus alumnos siguen usando mascarillas, considera que son necesarias?

Un 10% de mis estudiantes siguen utilizando mascarillas

Innecesariamente

\_\_\_\_\_

5. ¿Considera que sus alumnos no desean quitarse la mascarilla durante su horario de clases?

Ese 10% no desea quitarse la mascarilla

\_\_\_\_\_

## Regulación emocional y Autoconcepto físico

6. ¿Cuáles son los problemas más frecuentes que ha observado en clase producto del uso de las mascarillas?

Inseguridad y baja autoestima. No les gusta ciertos aspectos de su rostro (su nariz, sus labios, su nariz) y por ello no se quitan la mascarilla

7. ¿Cuál es su opinión sobre el autoconcepto físico en sus estudiantes actualmente?

Un mayor porcentaje se están valiendo, se aceptan como son. Considero que van conociéndose paulatinamente - son estudiantes entre 15 y 16 años

8. ¿Cómo afectan emocional y físicamente el autoconcepto físico en sus alumnos?

—  
—  
—

9. Observación y descripción del problema en clase producto del autoconcepto físico

— Muchos estudiantes ya van adaptándose a los nuevos ritmos de vida después del confinamiento.  
— Pocos todavía tienen problemas y no se quitan la mascarilla, y usan como pretexto que se encuentran restringidos y por ello algunos estudiantes son fastidiados por sus otros compañeros de clase.

Gracias por su participación.

**ENCUESTA  
PERSONAL DE PSICOLOGIA**

Esta es una encuesta para psicólogos a cargo del área psicopedagógica, encuesta en la que Ud. participa voluntariamente, por lo que le agradecemos encarecidamente que sea absolutamente sincero(a) en sus respuestas. Le pedimos que nos proporcione los siguientes datos:

Nombre: Jessi Rocca Hilo Edad: 20 Sexo: Femenino

Ahora le haremos las siguientes preguntas:

1. ¿Cuál es tu opinión sobre el autoconcepto físico?

Que es muy importante ya que nos ayuda a tener  
una autoimagen buena y empoderada en diferentes  
areas de nuestra vida y desenuelernos en la sociedad  
de una manera Natural.

2. ¿Consideras que las mascarillas ha impactado positiva o negativamente en el autoconcepto físico de los estudiantes?

Negativamente ya que la mascarilla puede que sea como  
un Objeto de ocultar Nuestro Rostro. y de No  
Mostrarnos tal cual somos.

3. ¿Observaste a estudiantes haciendo uso de mascarillas sin motivo alguno?

Si

4. ¿Cuáles crees que son los problemas más frecuentes producto de un mal autoconcepto físico?

problemas de autoestima, conducta, rendimiento escolar  
y problemas para socializar con las demás personas.  
bullying.

5. ¿Crees que el autoconcepto físico afecta o ha afectado en las emociones de los estudiantes?

Si

## Regulación emocional y Autoconcepto físico

6. ¿Cómo crees que ha afectado el COVID-19 en la apariencia física de los estudiantes?

Mucha. ~~porque~~ como

Emagrecieron

No tuvieron una alimentación saludable.

7. ¿Has tenido algún inconveniente con estudiantes acerca de esta problemática?

No

8. ¿Cuáles son los problemas más frecuentes que has observado en los estudiantes?

bullying, maltrato psicológico, Problemas de Conducta

Indisciplina. problemas de autoestima.

10. Descripción del problema en el patio producto del autoconcepto físico

Si

9. Gracias por su participación.

## ESTUDIANTES

Esta es una encuesta para Estudiantes de I.E. del VII ciclo sobre la regulación emocional y autoconcepto físico, encuesta en la que Ud. participa voluntariamente, por lo que le agradecemos encarecidamente que sea absolutamente sincero(a) en sus respuestas. Le pedimos que nos proporcione los siguientes datos:

Nombre: \_\_\_\_\_

Grado: 4<sup>to</sup>

Sexo: Masculino

Ahora le haremos las siguientes preguntas:

En su Institución Educativa Ud. se preocupa por su aspecto físico/autoconcepto físico?

SI (X) NO ( )

Sus compañeros usan mascarillas / niegan quitarse las mascarillas / se preocupan por su autoconcepto físico? SI ( ) NO ( )

¿Eres estudiante regular o nuevo? SI ( ) NO ( )

1. ¿Cuál es su opinión sobre el autoconcepto físico actualmente?

Que no estoy guapo tengo que mejorar osea más ejercicio y comer mejor

2. ¿Como ha impactado el confinamiento social del COVID19 en el autoconcepto físico?

Me afecta en tema de usar mascarilla tenía inseguridades que perdía el 3<sup>o</sup> año de secundaria

3. ¿Considera que el confinamiento social del COVID19 ha impactado positiva o negativamente en el autoconcepto físico en Ud.?

Fue a mal ya que me causo demasiadas inseguridades pero ya las supero

4. ¿Cuánto de sus compañeros siguen usando mascarillas, considera que son necesarias?

de cada 5 uno usa mascarilla

5. ¿Considera que sus compañeros no desean quitarse la mascarilla durante las clases?

Si, pero poco a poco lo estan superando

6. ¿Cuáles son los problemas más frecuentes que ha observado en clase producto del uso de las mascarillas?

Falta de seguridad y puede llegar al maltrato de uno mismo

7. ¿Ha oído sobre el autoconcepto físico?

Si es lo que piensa uno mismo de su estado físico

8. ¿Como afectan emocional, física o mentalmente el autoconcepto físico en tus compañeros o en tí?

Como dije mucho creen inseguridades y auto desprecio

9. Observaciones y descripción de problemas en clase producto al autoconcepto de tus compañeros o Ud.

No opinar por miedo al rechazo o por tener el autoestima bajo

Gracias por su participación.

## ESTUDIANTES

Esta es una encuesta para Estudiantes de I.E. del VII ciclo sobre la regulación emocional y autoconcepto físico, encuesta en la que Ud. participa voluntariamente, por lo que le agradecemos encarecidamente que sea absolutamente sincero(a) en sus respuestas. Le pedimos que nos proporcione los siguientes datos:

Nombre: \_\_\_\_\_

Grado: 4to

Sexo: Hombre - Masculino

Ahora le haremos las siguientes preguntas:

En su Institución Educativa Ud. se preocupa por su aspecto físico/autoconcepto físico?

SI ( ) NO (X)

Sus compañeros usan mascarillas / niegan quitarse las mascarillas / se preocupan por su autoconcepto físico? SI (X) NO ( )

¿Eres estudiante regular o nuevo? SI ( ) NO (X)

1. ¿Cuál es su opinión sobre el autoconcepto físico actualmente?

Me veo de forma normal y no veo alguna diferencia  
con otros compañeros

2. ¿Como ha impactado el confinamiento social del COVID19 en el autoconcepto físico?

Al principio no me podía quitar el barbijo pero luego aprendí  
que es mejor ser estudiante que ser atrevido, así que ahora estoy  
sin inseguridades

3. ¿Considera que el confinamiento social del COVID19 ha impactado positiva o negativamente en el autoconcepto físico en Ud.?

Yo creo que impactó negativamente por que veo a muchas  
personas que tienen miedo o vergüenza de que se quiten la mascarilla

4. ¿Cuánto de sus compañeros siguen usando mascarillas, considera que son necesarias?

Serán unos cuantos, como 5 a 7 por salón, no veo que sean  
necesarios

5. ¿Considera que sus compañeros no desean quitarse la mascarilla durante las clases?

Sí, por que tienen muchas inseguridades

6. ¿Cuáles son los problemas más frecuentes que ha observado en clase producto del uso de las mascarillas?

Vi que algunos son muy inseguros y ni quieren quitarse la mascarilla para correr, quizá los haga daño en un tiempo.

7. ¿Ha oído sobre el autoconcepto físico?

No

8. ¿Como afectan emocional, física o mentalmente el autoconcepto físico en tus compañeros o en tí?

Afectan de forma en que los que usan mascarilla son muy inseguros y la mayoría parecen antisocial, mentalmente parece que no les afecta mucho, solo por su físico.

9. Observaciones y descripción de problemas en clase producto al autoconcepto de tus compañeros o Ud.

Vió que algunos son muy geniales, pero otros son muy cerrados, como si no querían ser ellos mismos, ya se tenga problema de si usas o no, tengo muchos amigos que usan y son extrovertidos, pero ya estos felices por que la mayoría no usa mascarilla y son más normales. 😊

Gracias por su participación.

## Anexo 2: Carta de presentación para juicio de experto

### Carta de Presentación

Cusco, 12 de octubre de 2023

Sr/Sra:

Presente

Asunto: Adaptación lingüística de instrumentos por Criterio de Especialista

De nuestra especial consideración:

Es grato dirigimos a Usted, para expresarle un saludo cordial e informarle que como parte del desarrollo del Proyecto de Tesis titulado "Autoconcepto físico y Regulación emocional en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del Distrito de Cusco, 2023", se hizo la adaptación lingüística del instrumento "Cuestionario de Autoconcepto Físico (CAF)" y "Escala de Dificultad de regulación emocional (DERS)" con su respectiva ficha de validación.

Por lo expuesto, con la finalidad de darle rigor científico necesario, se le solicita su colaboración como juez experto para la obtención de evidencia de validez basada en el contenido de dicho instrumento a través de la evaluación de Juicio de Expertos.

Es por ello, que nos permitimos solicitarle su participación apelando a su trayectoria y reconocimiento como docente universitario y profesional en función a sus conocimientos.

A través de este proceso, se espera que pueda señalar si los ítems miden lo requerido; caso contrario, sírvase dar las observaciones que considere necesarias.

Agradeciendo por anticipado su colaboración y aporte en la presente, nos despedimos de usted, no sin antes expresarle nuestros sentimientos de consideración y estima personal.

Atentamente;

- Bach. Arias Castillo, Anabel
- Bach. Jaquchua Huilca, Magaly Claritsa

### Anexo 3: Hoja de preguntas para la validación del Cuestionario de Autoconcepto

Físico (CAF).

#### HOJA DE PREGUNTAS PARA LA VALIDACION

Nombre del Juez: ROXANA MASIAS FIGUEROA

Profesión: PSICÓLOGA

Ocupación: DOCENTE

PREGUNTAS	ESCALA DE VALORACION				
1. ¿Considera usted que los ítems del instrumento miden lo que se pretende medir?	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
2. ¿Considera usted que la cantidad de ítems registrados en esta versión son suficientes para tener una comprensión de la materia de estudio?	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
3. ¿Considera usted que los ítems contenidos en este instrumento, son una muestra representativa del universo materia del estudio?	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
4. ¿Considera usted que, si aplicamos en reiteradas oportunidades este instrumento a muestras similares, obtendríamos también datos similares?	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
5. ¿Considera usted que los conceptos utilizados en este instrumento, son todos y cada uno de ellos, propios de las variables del estudio?	1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
6. ¿Considera usted que todos y cada uno de los ítems contenidos en este instrumento tienen los mismos objetivos?	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
7. ¿Considera usted que el lenguaje utilizado en el presente instrumento es claro, sencillo y no da lugar a diversas interpretaciones?	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
8. ¿Considera usted que la estructura del presente instrumento es adecuada al tipo de usuario a quien se dirige el instrumento?	1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
9. ¿Estima usted que las escalas de medición utilizadas son pertinentes a los objetos materia de estudio?	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
10. ¿Que aspectos habría que modificar, que aspectos tendrían que incrementarse o que aspectos habría que suprimirse?	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>				

Fecha: 24/10/2023

Firma:



Postfirma: ROXANA MASIAS FIGUEROA

**HOJA DE PREGUNTAS PARA LA VALIDACION DEL CUESTIONARIO DE AUTOCONCEPTO****FISICO (CAF)**

Nombre del Juez: Karen Marilyn Quispe Rivera

Profesión: Psicóloga

Ocupación: Psicóloga Educativa

PREGUNTAS	ESCALA DE VALORACION				
1. ¿Considera usted que los ítems del instrumento miden lo que se pretende medir?	1	2	3	4	X
2. ¿Considera usted que la cantidad de ítems registrados en esta versión son suficientes para tener una comprensión de la materia de estudio?	1	2	3	4	X
3. ¿Considera usted que los ítems contenidos en este instrumento, son una muestra representativa del universo materia del estudio?	1	2	3	4	X
4. ¿Considera usted que, si aplicamos en reiteradas oportunidades este instrumento a muestras similares, obtendríamos también datos similares?	1	2	3	4	X
5. ¿Considera usted que los conceptos utilizados en este instrumento, son todos y cada uno de ellos, propios de las variables del estudio?	1	2	3	4	X
6. ¿Considera usted que todos y cada uno de los ítems contenidos en este instrumento tienen los mismos objetivos?	1	2	3	4	X
7. ¿Considera usted que el lenguaje utilizado en el presente instrumento es claro, sencillo y no da lugar a diversas interpretaciones?	1	2	3	4	X
8. ¿Considera usted que la estructura del presente instrumento es adecuada al tipo de usuario a quien se dirige el instrumento?	1	2	3	4	X
9. ¿Estima usted que las escalas de medición utilizadas son pertinentes a los objetos materia de estudio?	1	2	3	4	X
10. ¿Que aspectos habría que modificar, que aspectos tendrían que incrementarse o que aspectos habría que suprimirse?	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>				

Fecha: 09/08/2023

Firma:



Karen Marilyn Quispe Rivera  
PSICÓLOGA  
C.P.F. 35052

Postfirma: Karen Marilyn Quispe Rivera

**HOJA DE PREGUNTAS PARA LA VALIDACION DEL CUESTIONARIO DE AUTOCONCEPTO  
FISICO (CAF)**

Nombre del Juez: Rosa Elvira Marmanillo Manga

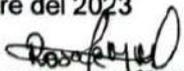
Profesión: Psicóloga

Ocupación: Docente

PREGUNTAS	ESCALA DE VALORACION				
1. ¿Considera usted que los ítems del instrumento miden lo que se pretende medir?	1	2	3	4	5X
2. ¿Considera usted que la cantidad de ítems registrados en esta versión son suficientes para tener una comprensión de la materia de estudio?	1	2	3	4	5X
3. ¿Considera usted que los ítems contenidos en este instrumento, son una muestra representativa del universo materia del estudio?	1	2	3	4	5X
4. ¿Considera usted que, si aplicamos en reiteradas oportunidades este instrumento a muestras similares, obtendríamos también datos similares?	1	2	3	4	5X
5. ¿Considera usted que los conceptos utilizados en este instrumento, son todos y cada uno de ellos, propios de las variables del estudio?	1	2	3	4	5X
6. ¿Considera usted que todos y cada uno de los ítems contenidos en este instrumento tienen los mismos objetivos?	1	2	3	4	5X
7. ¿Considera usted que el lenguaje utilizado en el presente instrumento es claro, sencillo y no da lugar a diversas interpretaciones?	1	2	3	4	5X
8. ¿Considera usted que la estructura del presente instrumento es adecuada al tipo de usuario a quien se dirige el instrumento?	1	2	3	4	5X
9. ¿Estima usted que las escalas de medición utilizadas son pertinentes a los objetos materia de estudio?	1	2	3	4	5X
10. ¿Que aspectos habría que modificar, que aspectos tendrían que incrementarse o que aspectos habría que suprimirse? ..... ..... .....					

Fecha: 8 de noviembre del 2023

Firma:

  
 \*\*\*\*\*  
**Dra. Rosa E. Marmanillo Manga**  
**PERSONA JURÍDICA DE LA PAIS**  
**C. P. P. 8572**  
**R.N. 00034**

**HOJA DE PREGUNTAS PARA LA VALIDACION DEL CUESTIONARIO DE AUTOCONCEPTO****FISICO (CAF)**

Nombre del Juez: Yovana Alzamora Ancaipuro  
 Profesión: Psicología  
 Ocupación: Psicólogo educativo

PREGUNTAS	ESCALA DE VALORACION				
	1	2	3	4	5
1. ¿Considera usted que los ítems del instrumento miden lo que se pretende medir?					X
2. ¿Considera usted que la cantidad de ítems registrados en esta versión son suficientes para tener una comprensión de la materia de estudio?					X
3. ¿Considera usted que los ítems contenidos en este instrumento, son una muestra representativa del universo materia del estudio?				X	
4. ¿Considera usted que, si aplicamos en reiteradas oportunidades este instrumento a muestras similares, obtendríamos también datos similares?					X
5. ¿Considera usted que los conceptos utilizados en este instrumento, son todos y cada uno de ellos, propios de las variables del estudio?					X
6. ¿Considera usted que todos y cada uno de los ítems contenidos en este instrumento tienen los mismos objetivos?					X
7. ¿Considera usted que el lenguaje utilizado en el presente instrumento es claro, sencillo y no da lugar a diversas interpretaciones?					X
8. ¿Considera usted que la estructura del presente instrumento es adecuada al tipo de usuario a quien se dirige el instrumento?					X
9. ¿Estima usted que las escalas de medición utilizadas son pertinentes a los objetos materia de estudio?					X
10. ¿Que aspectos habría que modificar, que aspectos tendrían que incrementarse o que aspectos habría que suprimirse?	..... ..... .....				

Fecha: 03/11/23Firma: [Firma]

Postfirma



Yovana Y. Alzamora Ancaipuro  
 PSICOLOGA  
 (Ps.P. 4804E)

**HOJA DE PREGUNTAS PARA LA VALIDACION DEL CUESTIONARIO DE AUTOCONCEPTO****FISICO (CAF)**

Nombre del Juez: Mgt. Jacqueline Infantas Paullo

Profesión: Psicóloga

Ocupación: Docente

PREGUNTAS	ESCALA DE VALORACION				
1. ¿Considera usted que los ítems del instrumento miden lo que se pretende medir?	1	2	✗	4	5
2. ¿Considera usted que la cantidad de ítems registrados en esta versión son suficientes para tener una comprensión de la materia de estudio?	1	2	3	✗	5
3. ¿Considera usted que los ítems contenidos en este instrumento, son una muestra representativa del universo materia del estudio?	1	2	✗	4	5
4. ¿Considera usted que, si aplicamos en reiteradas oportunidades este instrumento a muestras similares, obtendríamos también datos similares?	1	2	3	✗	5
5. ¿Considera usted que los conceptos utilizados en este instrumento, son todos y cada uno de ellos, propios de las variables del estudio?	1	2	3	✗	5
6. ¿Considera usted que todos y cada uno de los ítems contenidos en este instrumento tienen los mismos objetivos?	1	2	3	✗	5
7. ¿Considera usted que el lenguaje utilizado en el presente instrumento es claro, sencillo y no da lugar a diversas interpretaciones?	1	2	✗	4	5
8. ¿Considera usted que la estructura del presente instrumento es adecuada al tipo de usuario a quien se dirige el instrumento?	1	2	3	✗	5
9. ¿Estima usted que las escalas de medición utilizadas son pertinentes a los objetos materia de estudio?	1	2	3	✗	5
10. ¿Qué aspectos habría que modificar, que aspectos tendrían que incrementarse o que aspectos habría que suprimirse?	.....				

Fecha: 06 de noviembre del 2023

Firma:


  
 Mgt. Jacqueline Infantas Paullo  
 C.P.&P. 18033

Postfirma: Jacqueline Infantas Paullo

**Anexo 4: Preguntas para la validación de la Escala de Dificultades de Regulación Emocional (DERS).**

**HOJA DE PREGUNTAS PARA LA VALIDACION**

Nombre del Juez: ROXANA MASIAS FIGUEROA

Profesión: PSICÓLOGA

Ocupación: DOCENTE

PREGUNTAS	ESCALA DE VALORACION				
1. ¿Considera usted que los ítems del instrumento miden lo que se pretende medir?	1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
2. ¿Considera usted que la cantidad de ítems registrados en esta versión son suficientes para tener una comprensión de la materia de estudio?	1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
3. ¿Considera usted que los ítems contenidos en este instrumento, son una muestra representativa del universo materia del estudio?	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
4. ¿Considera usted que, si aplicamos en reiteradas oportunidades este instrumento a muestras similares, obtendríamos también datos similares?	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
5. ¿Considera usted que los conceptos utilizados en este instrumento, son todos y cada uno de ellos, propios de las variables del estudio?	1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
6. ¿Considera usted que todos y cada uno de los ítems contenidos en este instrumento tienen los mismos objetivos?	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
7. ¿Considera usted que el lenguaje utilizado en el presente instrumento es claro, sencillo y no da lugar a diversas interpretaciones?	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
8. ¿Considera usted que la estructura del presente instrumento es adecuada al tipo de usuario a quien se dirige el instrumento?	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
9. ¿Estima usted que las escalas de medición utilizadas son pertinentes a los objetos materia de estudio?	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
10. ¿Que aspectos habría que modificar, que aspectos tendrían que incrementarse o que aspectos habría que suprimirse? Considerar la consigna o instrucciones del instrumento					

Fecha: 24/10/2023

Firma:



Postfirma: ROXANA MASIAS FIGUEROA

**HOJA DE PREGUNTAS PARA LA VALIDACION DE LA ESCALA DE DIFICULTAD DE REGULACION  
EMOCIONAL (DERS)**

Nombre del Juez: Karen Marilyn Quispe Rivera

Profesión: Psicóloga

Ocupación: Psicóloga Educativa

PREGUNTAS	ESCALA DE VALORACION				
1. ¿Considera usted que los ítems del instrumento miden lo que se pretende medir?	1	2	3	4	X
2. ¿Considera usted que la cantidad de ítems registrados en esta versión son suficientes para tener una comprensión de la materia de estudio?	1	2	3	X	5
3. ¿Considera usted que los ítems contenidos en este instrumento, son una muestra representativa del universo materia del estudio?	1	2	3	4	X
4. ¿Considera usted que, si aplicamos en reiteradas oportunidades este instrumento a muestras similares, obtendríamos también datos similares?	1	2	3	4	X
5. ¿Considera usted que los conceptos utilizados en este instrumento, son todos y cada uno de ellos, propios de las variables del estudio?	1	2	3	4	X
6. ¿Considera usted que todos y cada uno de los ítems contenidos en este instrumento tienen los mismos objetivos?	1	2	3	X	5
7. ¿Considera usted que el lenguaje utilizado en el presente instrumento es claro, sencillo y no da lugar a diversas interpretaciones?	1	2	3	4	X
8. ¿Considera usted que la estructura del presente instrumento es adecuada al tipo de usuario a quien se dirige el instrumento?	1	2	3	4	X
9. ¿Estima usted que las escalas de medición utilizadas son pertinentes a los objetos materia de estudio?	1	2	3	X	5
10. ¿Que aspectos habría que modificar, que aspectos tendrían que incrementarse o que aspectos habría que suprimirse? ..... ..... .....					

Fecha: 09/08/2023

Firma:

  
Karen Marilyn Quispe Rivera  
PSICÓLOGA

Postfirma: Karen Marilyn Quispe Rivera

**HOJA DE PREGUNTAS PARA LA VALIDACION DE LA ESCALA DE DIFICULTAD DE REGULACION  
EMOCIONAL (DERS)**

Nombre del Juez: Rosa Elvira Marmanillo Manga

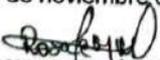
Profesión: Psicóloga

Ocupación: Docente

PREGUNTAS	ESCALA DE VALORACION				
1. ¿Considera usted que los ítems del instrumento miden lo que se pretende medir?	1	2	3	4	5X
2. ¿Considera usted que la cantidad de ítems registrados en esta versión son suficientes para tener una comprensión de la materia de estudio?	1	2	3	4	5X
3. ¿Considera usted que los ítems contenidos en este instrumento, son una muestra representativa del universo materia del estudio?	1	2	3	4	5X
4. ¿Considera usted que, si aplicamos en reiteradas oportunidades este instrumento a muestras similares, obtendríamos también datos similares?	1	2	3	4	5X
5. ¿Considera usted que los conceptos utilizados en este instrumento, son todos y cada uno de ellos, propios de las variables del estudio?	1	2	3	4	5X
6. ¿Considera usted que todos y cada uno de los ítems contenidos en este instrumento tienen los mismos objetivos?	1	2	3	4	5X
7. ¿Considera usted que el lenguaje utilizado en el presente instrumento es claro, sencillo y no da lugar a diversas interpretaciones?	1	2	3	4	5X
8. ¿Considera usted que la estructura del presente instrumento es adecuada al tipo de usuario a quien se dirige el instrumento?	1	2	3	4	5X
9. ¿Estima usted que las escalas de medición utilizadas son pertinentes a los objetos materia de estudio?	1	2	3	4	5X
10. ¿Qué aspectos habría que modificar, que aspectos tendrían que incrementarse o que aspectos habría que suprimirse? ..... .....					

Fecha: 08 de noviembre del 2023

Firma:

  
 Dr. Rosa E. Marmanillo Manga  
 PSICOLOGA Y PSICOPEDAGOGA  
 C.P. P. 5557  
 INEL 00004

**HOJA DE PREGUNTAS PARA LA VALIDACION DE LA ESCALA DE DIFICULTAD DE REGULACION****EMOCIONAL (DERS)**Nombre del Juez: Yovana Alzamora AncuipuroProfesión: PsicologíaOcupación: Psicología Educativa

PREGUNTAS	ESCALA DE VALORACION				
1. ¿Considera usted que los ítems del instrumento miden lo que se pretende medir?	1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
2. ¿Considera usted que la cantidad de ítems registrados en esta versión son suficientes para tener una comprensión de la materia de estudio?	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
3. ¿Considera usted que los ítems contenidos en este instrumento, son una muestra representativa del universo materia del estudio?	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
4. ¿Considera usted que, si aplicamos en reiteradas oportunidades este instrumento a muestras similares, obtendríamos también datos similares?	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
5. ¿Considera usted que los conceptos utilizados en este instrumento, son todos y cada uno de ellos, propios de las variables del estudio?	1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
6. ¿Considera usted que todos y cada uno de los ítems contenidos en este instrumento tienen los mismos objetivos?	1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
7. ¿Considera usted que el lenguaje utilizado en el presente instrumento es claro, sencillo y no da lugar a diversas interpretaciones?	1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
8. ¿Considera usted que la estructura del presente instrumento es adecuada al tipo de usuario a quien se dirige el instrumento?	1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
9. ¿Estima usted que las escalas de medición utilizadas son pertinentes a los objetos materia de estudio?	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
10. ¿Que aspectos habría que modificar, que aspectos tendrían que incrementarse o que aspectos habría que suprimirse?					

Fecha:

Firma: 

Postfirma:

Yovana Y. Alzamora Ancuipuro  
PSICOLOGA  
(PsP 40040)

**HOJA DE PREGUNTAS PARA LA VALIDACION DE LA ESCALA DE DIFICULTAD DE REGULACION  
EMOCIONAL (DERS)**

Nombre del Juez: Mgt. Jacqueline Infantas Paullo

Profesión: Psicóloga

Ocupación: Docente

PREGUNTAS	ESCALA DE VALORACION				
1. ¿Considera usted que los ítems del instrumento miden lo que se pretende medir?	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
2. ¿Considera usted que la cantidad de ítems registrados en esta versión son suficientes para tener una comprensión de la materia de estudio?	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
3. ¿Considera usted que los ítems contenidos en este instrumento, son una muestra representativa del universo materia del estudio?	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
4. ¿Considera usted que, si aplicamos en reiteradas oportunidades este instrumento a muestras similares, obtendríamos también datos similares?	1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4	5
5. ¿Considera usted que los conceptos utilizados en este instrumento, son todos y cada uno de ellos, propios de las variables del estudio?	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
6. ¿Considera usted que todos y cada uno de los ítems contenidos en este instrumento tienen los mismos objetivos?	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
7. ¿Considera usted que el lenguaje utilizado en el presente instrumento es claro, sencillo y no da lugar a diversas interpretaciones?	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
8. ¿Considera usted que la estructura del presente instrumento es adecuada al tipo de usuario a quien se dirige el instrumento?	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
9. ¿Estima usted que las escalas de medición utilizadas son pertinentes a los objetos materia de estudio?	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
10. ¿Qué aspectos habría que modificar, que aspectos tendrían que incrementarse o que aspectos habría que suprimirse? .....					

Fecha: 06 de noviembre del 2023

Firma:



Mgt. Jacqueline Infantas Paullo  
C.Ps.P. 18033

Postfirma: Jacqueline Infantas Paullo

**Anexo 5: Tabla de validación mediante el método DPP del Cuestionario de  
Autoconcepto Físico (CAF).**

Ítem	EXPERTOS					PROMEDIO
	1	2	3	4	5	
<b>1</b>	4	5	5	5	3	4.4
<b>2</b>	4	5	5	5	4	4.6
<b>3</b>	4	5	5	4	3	4.2
<b>4</b>	4	5	5	5	4	4.6
<b>5</b>	5	5	5	5	4	4.8
<b>6</b>	4	5	5	5	4	4.6
<b>7</b>	4	5	5	5	3	4.4
<b>8</b>	5	5	5	5	4	4.8
<b>9</b>	5	5	5	5	4	4.8

Nota: Elaboración propia

**Anexo 6: Tabla de validación mediante el método DPP de la Escala de Dificultades de Regulación Emocional (DERS).**

Ítem	EXPERTOS					PROMEDIO
	1	2	3	4	5	
<b>1</b>	5	5	5	5	4	4.8
<b>2</b>	5	4	5	4	4	4.4
<b>3</b>	4	5	5	4	4	4.4
<b>4</b>	4	5	5	4	3	4.6
<b>5</b>	5	5	5	5	4	4.8
<b>6</b>	4	4	5	5	4	4.4
<b>7</b>	4	5	5	5	4	4.6
<b>8</b>	4	5	5	5	4	4.6
<b>9</b>	4	4	5	4	4	4.2

*Nota:* Elaboración propia

## Anexo 7: Cuestionario de Autoconcepto Físico (CAF)



UNIVERSIDAD NACIONAL SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO  
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGIA



### CAF: CUESTIONARIO DE AUTOCONCEPTO FÍSICO

#### INSTRUCCIONES

Por favor indica que tan frecuentemente te pasa lo siguiente **EN EL ÚLTIMO MES**, marcando con una X en la parte derecha de cada frase la respuesta que corresponda.

Falso	Casi siempre falso	A veces verdadero/falso	Casi siempre verdadero	Verdadero
1	2	3	4	5

1	Soy bueno/a en los deportes	1	2	3	4	5
2	Tengo mucha resistencia física	1	2	3	4	5
3	Tengo más fuerza que la mayoría de la gente de mi edad	1	2	3	4	5
4	Físicamente me siento bien	1	2	3	4	5
5	Me siento a disgusto conmigo mismo/a	1	2	3	4	5
6	No tengo cualidades para los deportes	1	2	3	4	5
7	Me quedo pronto sin aliento y tengo que bajar el ritmo o abandonar en los ejercicios físicos intensos	1	2	3	4	5
8	Me cuesta tener un buen aspecto físico	1	2	3	4	5
9	Me cuesta levantar tanto peso como los demás	1	2	3	4	5
10	Me siento feliz	1	2	3	4	5
11	Estoy en buena forma física	1	2	3	4	5
12	Me siento contento/a con mi imagen corporal	1	2	3	4	5
13	Soy capaz de realizar actividades que exigen fuerza	1	2	3	4	5
14	En lo físico me siento satisfecho/a conmigo mismo/a	1	2	3	4	5
15	No me gusta lo que estoy haciendo con mi vida	1	2	3	4	5
16	Soy de las personas que están descontentas de cómo son físicamente	1	2	3	4	5
17	Tengo más habilidad que la gente de mi edad practicando deportes	1	2	3	4	5
18	Puedo correr y hacer ejercicio durante mucho tiempo sin cansarme	1	2	3	4	5
19	Siento confianza en cuanto a la imagen física que transmito	1	2	3	4	5
20	Destaco en actividades en las que se precisa fuerza física	1	2	3	4	5
21	Mi cuerpo me transmite sensaciones positivas	1	2	3	4	5
22	Desearía ser diferente	1	2	3	4	5
23	Soy de las personas que les cuesta aprender un deporte nuevo	1	2	3	4	5
24	En actividades como la de correr, tengo que tomar pronto un descanso	1	2	3	4	5
25	No me gusta mi imagen corporal	1	2	3	4	5
26	No me siento a gusto conmigo mismo/a en lo físico	1	2	3	4	5
27	Estoy haciendo bien las cosas	1	2	3	4	5
28	Practicando deportes soy una persona hábil	1	2	3	4	5
29	Tengo mucha energía física	1	2	3	4	5
30	Soy guapo/a	1	2	3	4	5
31	Soy fuerte	1	2	3	4	5
32	No tengo demasiadas cualidades como persona	1	2	3	4	5
33	Me veo torpe en las actividades deportivas	1	2	3	4	5
34	Me gusta mi cara y mi cuerpo	1	2	3	4	5
35	No me veo en el grupo de quienes tienen mucha fuerza física	1	2	3	4	5
36	Físicamente me siento peor que los demás	1	2	3	4	5

## Anexo 8: Escala de Dificultad de Regulación Emocional (DERS) adaptado a Perú



UNIVERSIDAD NACIONAL SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO  
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGIA



### DERS: ESCALA DE DIFICULTAD DE REGULACION EMOCIONAL

¿Qué tan seguido te pasa esto en el último mes?	Casi Nunca	Algunas veces	La mitad de las veces	La mayoría de las veces	Casi siempre
1. Tengo claro lo que siento.					
2. Pongo atención a como me siento.					
3. Siento que estoy fuera de control.					
4. Estoy atento a mis sentimientos.					
5. Sé cómo me siento.					
6. Puedo reconocer cómo me siento.					
7. Cuando me siento mal emocionalmente, me enojo conmigo(a) por sentirme así.					
8. Cuando me siento mal emocionalmente, me cuesta trabajo hacer mis deberes y/o tareas.					
9. Cuando me siento mal emocionalmente, creo que así me sentiré por mucho tiempo.					
10. Cuando me siento mal emocionalmente, me cuesta trabajo ocuparme de otras cosas.					
11. Me siento culpable por sentirme mal emocionalmente.					
12. Cuando me siento mal emocionalmente, me cuesta trabajo concentrarme.					
13. Cuando me siento mal emocionalmente, me cuesta trabajo controlar lo que hago.					
14. Cuando me siento mal emocionalmente, creo que no hay nada que hacer para sentirme mejor.					
15. Cuando me siento mal emocionalmente, me molesto conmigo mismo(a) por sentirme así.					
16. Cuando me siento mal emocionalmente, me empiezo a sentir mal conmigo mismo(a).					
17. Cuando me siento mal emocionalmente, creo que no puedo hacer otra cosa que dejarme llevar por mi estado de ánimo.					
18. Cuando me siento mal emocionalmente, pierdo el control de mi comportamiento.					
19. Cuando me siento mal emocionalmente, me dificulta pensar en algo más.					
20. Cuando me siento mal emocionalmente, necesito mucho tiempo para sentirme mejor.					

**MUCHAS GRACIAS POR SU PARTICIPACIÓN**

## Anexo 9: Solicitudes de Aplicación de Investigación



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAAD DEL CUSCO

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

DEPARTAMENTO ACADÉMICO DE FILOSOFÍA Y PSICOLOGÍA

"Año de la unidad, la paz y el desarrollo"

### OFICIO 025-2023/DAFP/UNSAAC.

Señor:

Dr. JULIO ESTRADA ZUNIGA.

DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN FRANCISCO DE BORJA DEL CUSCO.

Presente. -

**ASUNTO: SOLICITA AUTORIZACIÓN PARA LA APLICACIÓN DE PRUEBAS PARA TESIS DE TITULACIÓN DE BACHILLERES EN LA ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA.**

FECHA:

\*\*\*\*\*

Es grato dirigirme a su despacho, con la finalidad de solicitar la autorización de pruebas por parte de las testistas; Bachiller: Anabel, Arias Castillo y Bachiller: Magaly Claritsa, Jaquehua Huilca, quienes vienen desarrollando el Proyecto de Tesis titulado **"Regulación emocional y Autoconcepto físico en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del Distrito de Cusco, 2023"**, Por tal motivo solicito a su despacho, la autorización para la ejecución de la fase de recopilación de información de manera presencial. En donde se contarán con la **participación de 75 estudiantes** del tercero, cuarto y quinto grado de secundaria a quienes se les aplicará dos reactivos de medida (DERS) y (CAF) cuya recopilación de datos tendrá una **duración de 20 a 30 minutos**, que se llevaran a cabo los días que Ud. determine conveniente.

Aprovecho la oportunidad para expresarle mi reconocimiento y agradecimientos por su apoyo, hago propicia la oportunidad para expresarle las muestras de aprecio y estima personal.

Atentamente.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAAD DEL CUSCO  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

*[Signature]*  
Mgt. Lucia Román Lantarón  
Departamento Académico de Filosofía y Psicología  
DIRECTORA



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABADEL CUSCO

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

DEPARTAMENTO ACADÉMICO DE FILOSOFÍA Y PSICOLOGÍA

"Año de la unidad, la paz y el desarrollo"

**OFICIO 023-2023/DAFP/UNSAAC.**

Señor:

Mgt. PEDRO APFATA ALATA

DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA HUMBERTO LUNA DEL CUSCO

**Presente.** -

**ASUNTO: SOLICITA AUTORIZACIÓN PARA LA APLICACIÓN DE PRUEBAS PARA TESIS DE TITULACIÓN DE BACHILLERES EN LA ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA.**

**FECHA: Cusco, 06 de julio de 2023.**

\*\*\*\*\*

Es grato dirigirme a su despacho, con la finalidad de solicitar la autorización de pruebas por parte de las tesis; Bachiller: Anabel, Arias Castillo y Bachiller: Magaly Claritsa, Jaquehua Huilca, quienes vienen desarrollando el Proyecto de Tesis titulado **"Regulación emocional y Autoconcepto físico en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del Distrito de Cusco, 2023"**, Por tal motivo solicito a su despacho, la autorización para la ejecución de la fase de recopilación de información de manera presencial. En donde se contarán con la **participación de 107 estudiantes** del tercero, cuarto y quinto grado de secundaria a quienes se les aplicará dos reactivos de medida (DERS) y (CAF) cuya recopilación de datos tendrá una **duración de 20 a 30 minutos**, que se llevaran a cabo los días que Ud. determine conveniente.

Aprovecho la oportunidad para expresarle mi reconocimiento y agradecimientos por su apoyo, hago propicia la oportunidad para expresarle las muestras de aprecio y estima personal.

Atentamente.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABADEL CUSCO  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES



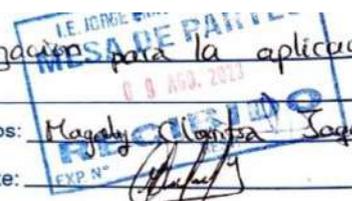
*Mgt. Lucía Román Lantarón*  
Departamento Académico de Filosofía y Psicología  
DIRECTORA



Solicito: Autorización para la aplicación de pruebas para **Nº 000518**  
tesis.

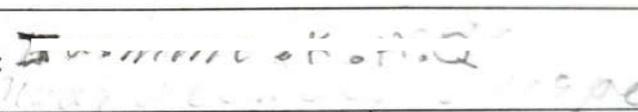
Nombres y Apellidos: Magaly Olimpia Jaguachua Huilca

Firma del Solicitante:  Cusco, 09 de agosto del 20 23



## Anexo 10: Ficha Sociodemográfica, Consentimiento y Asentimiento

### FICHA DE DATOS DEMOGRAFICOS

CENTRO EDUCATIVO		
		
NOMBRES Y APELLIDOS: 		
EDAD: 	SEXO: 	GRADO EDUCATIVO:



UNIVERSIDAD NACIONAL SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO  
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGIA



### ASENTIMIENTO INFORMADO

**"REGULACIÓN EMOCIONAL Y AUTOCONCEPTO FÍSICO EN ESTUDIANTES DEL VII CICLO DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS MIXTAS PÚBLICAS DEL DISTRITO DE CUSCO, 2023"**

Estimado/ 

Con el debido respeto me presento a usted, nuestro nombre es Anabel Arias castillo y Magaly Claritsa Jaquchua Huilca, Bachiller de psicología de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco. En la actualidad me encuentro realizando una investigación sobre *"Regulación emocional y Autoconcepto físico en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del Distrito de Cusco, 2023"*

Por eso quisiera contar con tu valiosa colaboración. El proceso consiste en la aplicación de dos escalas que deberán ser completados con una duración de aproximadamente 30 minutos. Los datos recogidos serán tratados confidencialmente y utilizados únicamente solo para fines de este estudio. De aceptar participar en la investigación, debes firmar este documento como evidencia de haber sido informado sobre los procedimientos de la investigación. En caso tengas alguna duda con respecto a las preguntas que aparecen en los cuestionarios, solo debes solicitar la aclaración y se te explicará cada una de ellas. Si estas interesado en los resultados o más información puedes dejarme tu correo electrónico o número telefónico para enviarte la información necesaria o escribirme al correo electrónico [155396@unsaac.edu.pe](mailto:155396@unsaac.edu.pe) / [140696@unsaac.edu.pe](mailto:140696@unsaac.edu.pe) o a los números telefónicos 914297062/ 935047499. Muchas Gracias por tu gentil colaboración.

**Acepto participar voluntariamente en la investigación.**

  
Firma



UNIVERSIDAD NACIONAL SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO  
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGIA



### CONSENTIMIENTO INFORMADO

#### “REGULACIÓN EMOCIONAL Y AUTOCONCEPTO FÍSICO EN ESTUDIANTES DEL VII CICLO DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS MIXTAS PÚBLICAS DEL DISTRITO DE CUSCO, 2023”

Estimado/a padre/madre de familia: \_\_\_\_\_

Con el debido respeto me presento a usted, Anabel Arias castillo y Magaly Claritsa Jaqqehua Huilca, Bachilleres de psicología de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco. En la actualidad me encuentro realizando una investigación sobre “*Regulación emocional y Autoconcepto físico en estudiantes del VII ciclo de Instituciones Educativas mixtas públicas del Distrito de Cusco, 2023*”. El proceso consiste en la aplicación de dos escalas, por lo cual se solicita la participación de su menor hijo(a) que es estrictamente **voluntaria** y **confidencial** puesto que no será necesario que introduzca sus nombres y apellidos completos.

Al firmar este documento declaro que he sido informado (a) de la presente investigación, del objetivo, los procedimientos que se seguirán para el recojo de la información y el manejo de los datos obtenidos y autorizo a mi menor hijo(a) participar voluntariamente. Entiendo que mi menor hijo(a) tiene el derecho de retirarse del estudio en cualquier momento sin que ello me afecte de ninguna manera. Sin embargo, se solicita que, en la medida de lo posible, por favor llene la totalidad de este. Después de haber leído las indicaciones anteriormente mencionadas, **acepto** la aplicación de las escalas en mi menor hijo(a):

**Nombres y Apellidos (iniciales del menor):**

\_\_\_\_\_

**Firma**

**Anexo 11: Evidencia de Aplicación de Pruebas**



Anexo 12: Procesamiento de Datos

Procesamiento estadístico final.sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda

Visible: 28 de 28 variables

	sexo	edad	IE	grado	CAF1	CAF2	CAF3	CAF4	CAF5	CAF6	CAF	DERS1	DERS2	DERS3	DERS4	D
1	1,00	15,00	1,00	1,00	21,00	16,00	17,00	18,00	24,00	12,00	108,00	11,00	10,00	7,00	13,00	
2	2,00	14,00	1,00	1,00	26,00	23,00	18,00	13,00	20,00	19,00	119,00	19,00	20,00	20,00	30,00	
3	1,00	15,00	1,00	1,00	19,00	25,00	25,00	24,00	23,00	26,00	142,00	4,00	4,00	1,00	8,00	
4	2,00	14,00	1,00	1,00	17,00	24,00	21,00	25,00	21,00	18,00	126,00	7,00	7,00	7,00	6,00	
5	1,00	15,00	1,00	1,00	17,00	18,00	14,00	13,00	13,00	17,00	92,00	13,00	7,00	9,00	17,00	
6	2,00	15,00	1,00	1,00	24,00	18,00	19,00	18,00	22,00	20,00	121,00	12,00	16,00	14,00	23,00	
7	1,00	14,00	1,00	1,00	23,00	29,00	24,00	21,00	23,00	27,00	147,00	5,00	10,00	11,00	17,00	
8	2,00	14,00	1,00	1,00	14,00	14,00	16,00	16,00	15,00	9,00	84,00	11,00	10,00	16,00	23,00	
9	2,00	15,00	1,00	1,00	15,00	15,00	23,00	15,00	26,00	25,00	119,00	3,00	15,00	12,00	20,00	
10	2,00	15,00	1,00	1,00	13,00	21,00	23,00	23,00	28,00	26,00	134,00	12,00	14,00	11,00	23,00	
11	2,00	14,00	1,00	1,00	19,00	19,00	14,00	18,00	16,00	24,00	110,00	13,00	,00	9,00	15,00	
12	2,00	14,00	1,00	1,00	22,00	27,00	25,00	25,00	25,00	22,00	146,00	3,00	5,00	8,00	13,00	
13	2,00	15,00	1,00	1,00	20,00	16,00	17,00	15,00	21,00	20,00	109,00	,00	15,00	12,00	17,00	
14	1,00	15,00	1,00	1,00	19,00	19,00	18,00	25,00	26,00	20,00	127,00	6,00	9,00	7,00	10,00	
15	1,00	15,00	1,00	1,00	19,00	18,00	23,00	18,00	26,00	30,00	134,00	,00	3,00	,00	,00	
16	1,00	14,00	1,00	1,00	17,00	24,00	27,00	30,00	30,00	29,00	157,00	,00	1,00	4,00	2,00	
17	2,00	14,00	1,00	1,00	19,00	25,00	14,00	12,00	19,00	21,00	110,00	12,00	5,00	10,00	11,00	
18	2,00	15,00	1,00	1,00	14,00	17,00	16,00	17,00	18,00	18,00	100,00	12,00	10,00	7,00	18,00	
19	2,00	15,00	1,00	1,00	22,00	28,00	24,00	24,00	26,00	20,00	144,00	4,00	10,00	15,00	21,00	
20	1,00	15,00	1,00	1,00	26,00	30,00	23,00	24,00	27,00	23,00	153,00	3,00	5,00	9,00	15,00	
21	2,00	14,00	1,00	1,00	13,00	21,00	29,00	13,00	28,00	23,00	127,00	15,00	8,00	7,00	17,00	
22	1,00	15,00	1,00	1,00	20,00	23,00	23,00	21,00	17,00	15,00	119,00	16,00	15,00	15,00	21,00	
23	1,00	15,00	1,00	1,00	18,00	18,00	22,00	23,00	24,00	30,00	135,00	3,00	,00	1,00	1,00	

Activar Windows

Ve a Configuración para activar Windows.

IBM SPSS Statistics Processor está listo

Unidades ON

Vista de datos Vista de variables

Procesamiento estadístico final.sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda

	Nombre	Tipo	Anchura	Decimales	Etiqueta	Valores	Perdidos	Columnas	Alineación	Medida	Rol
1	sexo	Numérico	8	2		{1,00, Varon...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
2	edad	Numérico	8	2		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Escala	Entrada
3	IE	Numérico	8	2		{1,00, Fan F...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
4	grado	Numérico	8	2		{1,00, 3ero}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
5	CAF1	Numérico	8	2		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
6	CAF2	Numérico	8	2		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Escala	Entrada
7	CAF3	Numérico	8	2		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Escala	Entrada
8	CAF4	Numérico	8	2		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Escala	Entrada
9	CAF5	Numérico	8	2		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Escala	Entrada
10	CAF6	Numérico	8	2		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Escala	Entrada
11	CAF	Numérico	8	2		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Escala	Entrada
12	DERS1	Numérico	8	2		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
13	DERS2	Numérico	8	2		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
14	DERS3	Numérico	8	2		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
15	DERS4	Numérico	8	2		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Escala	Entrada
16	DERS	Numérico	8	2		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Escala	Entrada
17	HabFisica	Numérico	8	2	Habilidad Física	{1,00, Bajo}...	Ninguno	11	Derecha	Nominal	Entrada
18	ConfFisic	Numérico	8	2	Condición Física	{1,00, Bajo}...	Ninguno	11	Derecha	Nominal	Entrada
19	AtracFis	Numérico	8	2	Atractivo Físico	{1,00, Bajo}...	Ninguno	10	Derecha	Nominal	Entrada
20	Fuerza	Numérico	8	2		{1,00, Bajo}...	Ninguno	10	Derecha	Nominal	Entrada
21	Autofis	Numérico	8	2	Autoconcepto ...	{1,00, Bajo}...	Ninguno	10	Derecha	Nominal	Entrada
22	Autoge	Numérico	8	2	Autoconcepto ...	{1,00, Bajo}...	Ninguno	10	Derecha	Nominal	Entrada
23	AUATOFIS	Numérico	8	2	AUTOCONCEP ...	{1,00, Bajo}...	Ninguno	10	Derecha	Nominal	Entrada
24	Conciencia	Numérico	8	2		{1,00, Bajo}...	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
25	...	Nominal	8	5		{1,00, Bajo}...	Ninguno	10	Derecha	Nominal	Entrada

Activar W...  
Ve a Configu...

Vista de datos Vista de variables