



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

Desregulación emocional y agresividad en estudiantes de
secundaria de San Juan de Lurigancho

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:

Licenciada en Psicología

AUTORA:

Rivera Hinostroza, Brittany Brissete (orcid/.org/0000-0003-3706-7535)

ASESOR:

Dr. Leal Zavala, Rafael Antonio (orcid.org/0000-0003-3718-5347)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Violencia

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Promoción de la salud, nutrición y salud alimentaria

LIMA - PERÚ

2023

Dedicatoria

A mis padres que me han dado la existencia, y la capacidad de superación, de la misma forma el hecho de desear lo mejor en cada paso por este camino difícil y arduo de la vida, pero no imposible. Por ello gracias por su presencia, su apoyo en construir y forjar la persona que soy hoy. A mis maestros y amigos, que en el proceso del camino siempre han ido motivando mis sueños y esperanzas en consolidar mi sueño de ser superior cada día.

Agradecimiento

En primer lugar, agradecer a Dios y a mi familia por ser mi motivación fundamental. Un agradecimiento especial a los maestros de mi casa de estudio por haber compartido sus conocimientos en mi larga carrera profesional, seguidamente agradecer a mi asesor de Tesis el Dr. Rafael Leal, quien se ha tomado el arduo trabajo de transmitir sus diversas experiencias y conocimientos en la dirección de mi proyecto.

Índice de contenidos

Carátula.....	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Resumen.....	vi
Abstract.....	vii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO.....	3
III. METODOLOGÍA.....	9
3.1. Tipo y diseño de investigación	9
3.2. Variables y operacionalización	9
3.3. Población, muestra y muestreo	10
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	11
3.5. Procedimientos.....	12
3.6. Método de análisis de datos.....	12
3.7. Aspectos éticos	12
IV. RESULTADOS.....	13
V. DISCUSIÓN	16
VI.CONCLUSIONES	19
VII. RECOMENDACIONES.....	20
REFERENCIAS.....	21
ANEXOS	

Índice de tablas

Tabla 1 Niveles de Desregulación emocional.....	13
Tabla 2 Niveles de Agresividad	13
Tabla 3 Prueba de normalidad	14
Tabla 4 Correlación entre las variables de Desregulación Emocional y Agresividad.....	14
Tabla 5 Correlación entre las dimensiones de la variable Desregulación emocional con las dimensiones de Agresividad	15

Resumen

En esta investigación se tiene como importancia el cuidado de la salud mental por ello se hablará sobre la desregulación emocional y la agresividad. El objetivo general es determinar la relación entre la desregulación emocional y la agresividad en estudiantes de secundaria de la institución educativa pública de San Juan de Lurigancho. Donde se utilizó un método correlacional con una muestra de 219 alumnos tomando en cuenta en nuestra prueba piloto el total de 30 alumnos entre los 14 y 18 años. Se utilizó los instrumentos de desregulación emocional (DERS) y el cuestionario de Agresividad (AQ). En el resultado se determinó que existe una correlación positiva media entre desregulación emocional y agresividad con un valor de ($Rho = ,487$; $p < ,000$); esto demuestra que, a medida que aumenta la desregulación emocional, tiende a aumentar también la agresividad, y viceversa. En la conclusión, existe una relación entre desregulación emocional y agresividad en los estudiantes de secundaria de San Juan de Lurigancho.

Palabras clave: Desregulación emocional, agresividad, violencia, regulación emocional.

Abstract

In this research, mental health care is important, so emotional dysregulation and aggressiveness will be discussed. The general objective is to determine the relationship between emotional dysregulation and aggression in high school students of the public educational institution de San Juan de Lurigancho. Where a correlational method was used with a sample of 219 students taking into account in our pilot test the total of 30 students between 14 and 18 years of age. The instruments of emotional dysregulation (DERS) and the Aggression Questionnaire (AQ) were used. In the result, it was determined that there is a medium positive correlation between emotional dysregulation and aggressiveness with a value of ($Rho = .487$; $p < .000$); This shows that as emotional dysregulation increases, aggression tends to increase as well, and vice versa. In conclusion, there is a relationship between emotional dysregulation and aggressiveness in high school students from San Juan de Lurigancho.

Keywords: Emotional dysregulation, aggressiveness, violence, emotional regulation.

I. INTRODUCCIÓN

Desde antes, el tema de las emociones en el ámbito escolar ha sido objeto de estudio en las instituciones educativas (Medrano y Trógolo, 2014). Por ello, las situaciones de agresividad que las personas generan han llamado la atención de los investigadores para evaluar y esclarecer las posibles estrategias preventivas que se pueden adaptar a la sociedad (Echaccaya, 2020).

Por otro lado, la pandemia tuvo un impacto a nivel nacional, afectando la salud mental de las personas debido a las restricciones y las nuevas modalidades de trabajo, estudios y relaciones personales. Esto ha llevado a una inadecuada adaptación a los nuevos hábitos (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2020). Los adolescentes también se vieron afectados, ya que la transición a la educación en línea y las nuevas demandas académicas resultaron abrumadoras para algunos, impactando en su desarrollo emocional y educativo.

De esta manera, Gómez y Calleja (2016) describieron tres conceptos clave: el dominio, la regulación emocional (que involucra la conciencia de las emociones) y la desregulación (que representa una incapacidad para comprender y razonar lógicamente sobre las emociones, es decir, la habilidad para comprender y reconocer emociones adecuadamente). No obstante, es importante señalar que las emociones siempre han sido el mecanismo inicial con el cual las personas reaccionan ante sus pensamientos y el contexto (Prados, 2021). Estos conceptos despiertan interesantes consideraciones en el contexto educativo, al resaltar cómo las emociones influyen en los procesos de aprendizaje y adaptación de los estudiantes, influyendo en su interacción con los contenidos académicos y el entorno escolar en general.

En otro contexto, el Ministerio de Salud [MINSA] (2021) explicó que, durante el proceso de reinicio escolar, se observó que el 29.6% de los jóvenes en el rango de edades entre 12 y 17 años experimentaron dificultades relacionadas con comportamientos agresivos en el entorno escolar. Por lo expuesto, se consideró la siguiente pregunta: ¿existe una relación entre desregulación emocional y la agresividad en estudiantes del nivel secundaria de San Juan de Lurigancho?

La investigación busca brindar una base teórica sólida para futuras investigaciones sobre la desregulación emocional y agresividad en estudiantes, con el objetivo de mejorar la comprensión de estos fenómenos y diseñar intervenciones adecuadas. Utilizando un enfoque metodológico riguroso, se recopilarán datos válidos y confiables para guiar el desarrollo de programas de orientación que promueva el bienestar de los estudiantes, contribuyendo así a su desarrollo personal y creando un ambiente escolar más positivo y propicio para el aprendizaje y el crecimiento.

A continuación, se presentó el objetivo general de: Determinar la relación entre la desregulación emocional y la agresividad en estudiantes de secundaria de San Juan de Lurigancho. A su vez, los objetivos específicos: 1) Identificar los niveles de desregulación emocional y la agresividad de los estudiantes. 2) Determinar la relación entre las dimensiones de la desregulación emocional (consciencia, rechazo, estrategias y metas) y la agresividad (agresividad física, verbal, hostilidad e ira) en los estudiantes.

En síntesis, la hipótesis general planteada fue: Existe una relación entre la desregulación emocional y la agresividad en estudiantes de secundaria de San Juan de Lurigancho. Por otro lado, la hipótesis específica fue: 1) Existe relación entre las dimensiones de la desregulación emocional y la agresividad en los estudiantes.

II. MARCO TEÓRICO

Se tuvo en cuenta los antecedentes internacionales que se presentaron a continuación:

Gómez y Narvaez (2020) investigaron la conexión entre las conductas prosociales, la empatía y la autoeficacia para la regulación emocional en adolescentes que han sido desvinculados de grupos armados ilegales en Colombia. De metodología de nivel correlacional, con una muestra de 35 adolescentes que participaban en un programa de restablecimiento de derechos. Los resultados mostraron que existen relaciones significativas y positivas entre las variables investigadas. En conclusión, resaltan la importancia de fomentar las habilidades prosociales, empatía y autoeficacia emocional en adolescentes.

Safdar y Khan (2019) evaluaron la relación entre el control psicológico parental, la desregulación emocional y la agresión entre adolescentes donde se requería determinar el papel mediador de la desregulación emocional con las otras variables. De metodología de nivel correlacional, trabajando una muestra de 350 estudiantes. En el resultado, según el análisis de mediación de sobre la desregulación emocional, mostró una mediana relación entre el control psicológico parental y la agresión entre adolescentes. En conclusión, las implicaciones importantes para el entendimiento de los factores que contribuyen a la agresión en la adolescencia y destacan la relevancia de abordar tanto la dinámica familiar como la regulación emocional en intervenciones dirigidas a reducir la agresión en esta etapa crucial del desarrollo.

Cooley et al. (2019) en su investigación de la influencia de los síntomas de interiorización y la desregulación emocional en la asociación entre la violencia comunitaria presenciada y la agresión entre adolescentes urbanos. De metodología de nivel correlacional, trabajando una muestra de 180 estudiantes de Estados Unidos, donde se indicó que aproximadamente como el 95% de adolescente presenció actos violentos a lo largo de su crecimiento, dio como resultado que la desregulación emocional intensificaba la asociación entre la violencia presenciada y la agresión.

Muratori et al. (2017) tuvieron el objetivo de evaluar si la desregulación emocional es un indicador de riesgo de conductas de autoagresión en adolescentes con trastorno negativista desafiante. De metodología de nivel correlacional, con una muestra de 72 jóvenes con TOD que comprendían entre las edades de 12 a 14 años, lo cual fueron evaluados con la escala CBCL-DP (desregulación emocional) y la escala de agresión abierta modificada. Ante el pequeño tamaño de muestra de obtuvo como resultado que ha mayores puntuaciones en el CBCL está vinculado a presentar grandes niveles de autoagresión y de la misma forma agresión hacia otros.

Por otro lado, en la actualidad a nivel nacional se registra un vacío existe de estudios semejantes o propios de la desregulación emocional y agresividad en estudiantes de secundaria. Sin embargo, existen algunas investigaciones relacionadas con otras variables como:

Gregorio (2022) en su investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre agresión y conciencia emocional en adolescentes. De metodología de nivel correlacional, trabajando una muestra de 145 adolescentes. En el resultado, se determinó que, una presencia de una correlación inversa entre la agresión y la conciencia emocional ($r_s = -0,348$ [IC=-0,484, -0,196], $p < 0,01$). En conclusión, los resultados señalan una conexión negativa entre la agresión y la conciencia emocional, lo que sugiere que a medida que la conciencia emocional aumenta, tiende a disminuir la propensión a la agresión.

Puerta (2022) en su investigación tuvo como objetivo evaluar la relación entre el uso apoyo social percibido y la conducta agresiva en adolescentes del nivel secundaria. De metodología de nivel correlacional, trabajando una muestra de 208 adolescentes. Identificó un valor de ($\rho = -0,312$; $p < ,000$) entre el apoyo social percibido y la conducta agresiva. Asimismo, se encontraron relaciones inversas leves entre todas las dimensiones del apoyo social percibido y la conducta agresiva. En conclusión, estos resultados destacan la relevancia del apoyo social como un factor protector que puede tener un impacto positivo en la disminución de la agresividad en las personas.

Meza (2019) en su investigación tuvo como objetivo identificar el nivel de frecuencia de la regulación emocional en adolescentes de un colegio de Villa el Salvador. De metodología de nivel descriptivo, trabajando una muestra de 120 adolescentes, divididos en 60 varones y 60 mujeres. En el resultado, identificó en el nivel de regulación emocional en los adolescentes era bajo, ya que el 53% presentaba factores internos y externos que no favorecían el control y la estabilidad emocional de los estudiantes. En conclusión, estos hallazgos destacan la importancia de abordar la regulación emocional en esta etapa crucial del desarrollo.

Herrera (2019) en su investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre la Desregulación Emocional y la Procrastinación Académica en estudiantes de psicología de una universidad en Arequipa. De metodología de enfoque de nivel correlacional, trabajando una muestra de 40 estudiantes. En el resultado, el análisis reveló una relación positiva muy débil entre las variables, con un ($r= 0,154$; $p < ,000$). En conclusión, estos hallazgos resaltan la relevancia de abordar la desregulación emocional y su impacto en otros aspectos, lo que puede ser crucial para el bienestar emocional.

Vergaray et al. (2018) en su investigación tuvieron como objetivo determinar el nivel de Conducta Agresiva en adolescentes de colegios estatales de Lima-Callao. De metodología de nivel correlacional, con una muestra de 945 adolescentes. En el resultado, el 8.6% ($n=81$) de los participantes exhibió un nivel muy alto de conducta agresiva, mientras que el 21.9% ($n=207$) presentó un nivel alto. Se observó una asociación significativa entre la agresividad y el turno escolar, siendo mayor en los estudiantes de turno tarde ($p= 0.024$). En conclusión, la agresividad en el contexto escolar y familiar requiere la implementación e intervenciones preventivas y de apoyo para mejorar el bienestar y la adaptación de los estudiantes.

En general, estos hallazgos proporcionan una base importante para el desarrollo de intervenciones y programas dirigidos a mejorar el bienestar emocional y conductual de los adolescentes, así como para promover un ambiente escolar y familiar más saludable y propicio para su desarrollo.

A continuación, en relación a las bases teóricas de la variable "desregulación emocional", esta fue definida por Gratz y Roemer (2004) como el déficit en la conciencia para regular o identificar las propias emociones, la aceptación de las mismas, el control de impulsos ante emociones negativas y la carencia en el uso de estrategias efectivas de regulación. Por tanto, se resalta una complejidad e influencia que tiene en la forma en que las personas gestionan y se relacionan con sus propias emociones.

De igual manera, al abordar los modelos de comprensión y desarrollo de la regulación emocional, Hervás y Moral (2017) señalan que, esta habilidad también implica comprender, identificar y etiquetar las emociones, lo que a su vez se ve reforzado por una actitud de cambio para facilitar la transición emocional. Según los autores, la regulación emocional está estrechamente vinculada con la capacidad de comprender, identificar y etiquetar las emociones; es decir, esta habilidad se refuerza mediante una actitud orientada al cambio, lo que facilita la transición en el manejo de emociones extremas dentro del ámbito de la regulación. Es relevante destacar que, los estudios anteriores proporcionan información específica y significativa sobre el proceso de desregulación emocional, lo que sugiere que investigaciones futuras deberían enfocarse en intervenciones tempranas.

Asimismo, el proceso de regulación emocional se forma durante la infancia y es influenciado por el apoyo proporcionado por el entorno familiar, cuando los padres muestran interés en los logros y emociones del niño, fomentan su capacidad de autocontrol; es decir, si los adolescentes crecen en un ambiente donde sus respuestas emocionales son desestimadas, consideradas incorrectas o pasadas por alto, esto puede obstaculizar el desarrollo de habilidades de regulación emocional y dar lugar a patrones disfuncionales de comportamiento (Teti et al., 2015).

Las desregulaciones emocionales se caracterizan por un incremento en la intensidad, frecuencia y repercusión negativa en el bienestar psicológico (Corpas et al., 2023). Además, hace referencia a la habilidad que una persona desarrolla para gestionar la intensidad de un estado emocional que puede surgir como respuesta a un acontecimiento desfavorable (Carrera, 2019).

Seguidamente, Gratz y Roemer (2004) identificaron cuatro dimensiones como parte de su concepto de desregulación emocional en su estudio y trabajo teórico. Las cuales fueron: Conciencia, habilidad de ser consciente de las emociones y ser capaz de identificarlas de manera adecuada; rechazo, se refiere a la capacidad de aceptar y tolerar las emociones, tanto de manera positivas como negativas, sin juzgarlas o reprimirlas; estrategias, se relaciona con el uso de estrategias efectivas para regular las emociones, es decir, contar con habilidades y técnicas para manejar y modificar las emociones de manera saludable; metas, se hace referencia a tener objetivos claros en cuanto a la regulación emocional, es decir, tener intenciones y propósitos para lograr un adecuado manejo emocional.

Bandura y Ribes (1975) sostiene que los niños que son expuestos a actos violentos perpetrados por adultos tienen una mayor probabilidad de imitar esas acciones agresivas en comparación con aquellos que no han sido expuestos por modelos agresivos en el desarrollo. Estas acciones agresivas se convierten en parte del repertorio de conductas del niño cuando son reforzadas positivamente, es decir, cuando reciben algún tipo de recompensa o aprobación por llevar a cabo dichas acciones. En consecuencia, la teoría enfatiza la importancia de los modelos sociales y las experiencias de aprendizaje en la adquisición y expresión de la agresividad en los individuos.

Según Durkheim (2016) la causa fundamental de las conductas violentas u otros fenómenos sociales no se encuentra en la conciencia individual de un sujeto, sino más bien en las situaciones sociales que preceden a dichas conductas. Desde su perspectiva, el contexto social, que involucra a un gran número de personas, juega un papel determinante en la aparición de comportamientos violentos. Durkheim sugiere que las tensiones y presiones que se experimentan a nivel social pueden generar un estrés extremo en el individuo, lo que a su vez puede contribuir al surgimiento de comportamientos agresivos.

Las teorías propuestas por Buss y Perry (1992) definen la agresividad como una variable que forma parte de la personalidad de un individuo y representa una respuesta de firmeza y fortaleza. Esta agresividad puede manifestarse en diferentes formas y estilos, incluyendo la agresión físico-verbal, la agresión activo-pasivo y la

agresión directo-indirecto. La forma en que cada tipo de agresividad se exprese dependerá de la situación o circunstancia en la que se encuentre el individuo. Según estas teorías, cuando una persona muestra de manera recurrente y característica un estilo de violencia en diversas situaciones, esta conducta se considera una característica de su personalidad. Por ejemplo, un individuo que generalmente tiene una actitud tranquila y no es verbalmente agresivo puede recurrir a la agresión física en ciertas situaciones.

La agresividad implica 2 factores, uno actitudinal y otro motriz; el cual describe cuatro dimensiones. Las cuales fueron: La agresividad física, representa la predisposición del individuo hacia la agresión física, es decir, la inclinación o disposición a mostrar comportamientos agresivos que implican la utilización de la fuerza física, como golpear, empujar o dañar físicamente a otros; la agresividad verbal, es la predisposición del individuo hacia la agresión verbal, es decir, la inclinación o disposición a mostrar comportamientos agresivos que implican el uso de palabras ofensivas, insultos o amenazas hacia otros; y la hostilidad e ira, la hostilidad es a un estado emocional negativo caracterizado por la actitud hostil, resentida o negativa hacia otros, y la ira, por su parte, es una emoción intensa de enojo o furia que puede llevar a comportamientos agresivos (Buss y Perry, 1992).

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

El tipo de investigación fue aplicada, tiene la finalidad de resolver problemas prácticos o aplicar los resultados de la investigación para abordar situaciones y necesidades concretas (Concytec, 2020).

La investigación siguió un diseño no experimental y de corte transversal, dado que se obtuvieron los datos tal y como se presentan sin la manipulación de las variables, sino se hizo la observación del comportamiento en las condiciones de su aplicación para después analizarlo en base a los resultados con criterios técnicos y teóricos, es transversal porque se observó las unidades de análisis, se aplicó los instrumentos y se recogieron los datos en un tiempo determinado (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

Por otro lado, fue de enfoque cuantitativo, porque se analizan datos numéricos de los resultados (Ñaupas et al., 2018). También, fue de nivel descriptivo correlacional, permite comprender la relevancia y relación que existe entre variables en particular (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

3.2. Variables y operacionalización

Variable 1: Desregulación Emocional

Definición Conceptual

Es el déficit en la conciencia para regular o identificar las propias emociones, la aceptación de las mismas, el control de impulsos ante emociones negativas y la carencia en el uso de estrategias efectivas de regulación (Gratz y Roemer, 2004).

Definición operacional

Se realizó con la aplicación presencial de la Escala de Dificultades en la Regulación Emocional en español (DERS) que consta de 20 ítems y 4 dimensiones (conciencia, estrategias, rechazo y metas).

Variable 2: Agresividad

Definición Conceptual

Es una reacción ante situaciones percibidas por el sujeto como la amenaza, a lo cual responde con una acción violenta ya sea verbal, física, de hostilidad e ira (Buss y Perry, 1992).

Definición operacional

La agresividad será medida por medio del cuestionario de Buss y Perry, que presenta 29 ítems y evalúa cuatro dimensiones (Agresividad física y Verbal; y Hostilidad e Ira).

3.3. Población, muestra y muestreo

La población fue de 495 estudiantes del grado de 3ro, 4to y 5to de secundaria de una institución educativa pública; además, teniendo en cuenta que sólo serían estudiantes del distrito de San Juan de Lurigancho, donde las edades oscilen entre 14 a 18 años, de ambos sexos. A continuación, se tuvieron en cuenta los siguientes criterios de inclusión e inclusión.

Se incluyeron estudiantes de secundaria entre grado de 3ro y 5to de una institución educativa pública del distrito de San Juan de Lurigancho. edades entre los 14 a 18 años y muestran predisposición para la colaboración del proceso de recolección de datos.

Se excluyeron a estudiantes menores de 14 años y mayores de 18 años que no pertenezcan a una institución pública del distrito de San Juan de Lurigancho, también teniendo en cuenta que sean alumnos inclusivos y entre otros que se niegan a responder o participar en la investigación.

La muestra estuvo representada por 219 estudiantes de secundaria. Dicha muestra estuvo respaldada por el tipo de muestreo establecido lo que garantiza la representatividad y validez de los resultados obtenidos.

El muestreo fue no probabilístico por conveniencia, ya que se eligió a los integrantes bajo consideraciones del examinador (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica utilizada en este trabajo de investigación fue la encuesta, que se trata de aplicar a un grupo de estudiantes, y se emplea los cuestionarios para indagar sobre las características que se desea medir (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Por otro lado, el instrumento de medición recolecta datos de las variables que se van a estudiar. No obstante, los instrumentos utilizados fueron:

Cuestionario de Desregulación Emocional (DERS)

El Cuestionario de Desregulación Emocional (DERS), creado por los autores Gratz y Roemer (2004), presenta 36 ítems las cuales se componen en 6 dimensiones como la aceptación, metas, impulsividad, estrategias, consciencia y claridad. Por otro lado, Socarrás (2015) adaptó la escala con la misma cantidad de ítems al original el cual se podría ejecutar en niños y adolescentes. Por otra parte, se realizó una adaptación a la población peruana de Arequipa, por los autores Huamani y Saravia (2017), con un total de 20 ítems, se redujeron las dimensiones siendo el total de cuatro: conciencia, rechazo, estrategias y metas. Asimismo, presentó una confiabilidad de ($\alpha = 0.843$), y fue sometida a una adaptación lingüística y validez de contenido por juicio de expertos, revisada por 7 jueces expertos determinando un valor de "V" de Aiken de 0.907.

Cuestionario de Agresividad de Buss y Perry

Se consideró el Cuestionario de Agresividad de Buss y Perry (1992) elaborado en Estados Unidos, representado por 29 ítems, el cual se divide en: agresividad física (9 ítems), verbal (5 ítems) hostilidad (7 ítems) e ira (8 ítems). Asimismo, presentó una confiabilidad ($\alpha = 0.910$). Finalmente, en estudios de validación, se ha encontrado que el instrumento de Agresividad de Buss y Perry presenta una buena consistencia interna, lo que indica que es una herramienta confiable para medir las diferentes dimensiones de la agresividad.

3.5. Procedimientos

Se presentó y redactó una carta de presentación a la institución educativa y luego se elaboraron los formatos de consentimiento y asentimiento informado hacia los padres y estudiantes para solicitar la autorización voluntaria correspondiente. La primera aplicación de los instrumentos se denominó una prueba piloto de 30 estudiantes. Por otro lado, en la recolección de datos oficial de los estudiantes, se tuvo en cuenta que, si algún estudiante se opone a no participar en la investigación, se les facilitará un folleto informativo sobre el tema y actividades lúdicas (pupiletra o crucigrama) relacionado al tema para mantener su presencia en el salón de clases en orden. Finalmente, las aplicaciones de los cuestionarios se realizaron bajo la modalidad impresa y de manera grupal, donde se ingresó a las aulas para solicitar el permiso al tutor, luego se dio las indicaciones a los estudiantes y seguidamente la aplicación de ellos donde los estudiantes mostraron cooperación.

3.6. Método de análisis de datos

Se realizó el vaciado y corrección de análisis de los datos mediante Microsoft Excel 2016. Luego, se tomó en cuenta el SPSS Statistics v.25 para obtener los resultados de la fiabilidad de ambas variables y la prueba de normalidad, el cual identificó una distribución de los datos no normal, considerándose no paramétrico y representado por Rho de Spearman; desde luego, se realizó el análisis descriptivo de las frecuencias de cada variable y sus dimensiones, como también, la correlación entre variables y entre dimensiones.

3.7. Aspectos éticos

Dentro del proceso del trabajo, se realizó con veracidad y eficiencia, sin alterar ningún tipo de datos con respecto a los resultados adquiridos, por ello, con la finalidad de evitar cualquier tipo de plagio se citó a los autores. Por otro lado, se solicitó el uso de instrumentos de los autores. De esta manera, Colegio de psicólogos del Perú (2010) menciona que, el profesional puede investigar y ampliar sus conocimientos, informando el consentimiento con la finalidad de mantener la confidencialidad de los sujetos.

IV. RESULTADOS

Tabla 1

Niveles de Desregulación emocional

Nivel	Desregulación emocional	
	<i>f</i>	%
Bajo	72	32,9%
Medio	133	60,7%
Alto	14	6,4%
Total	219	100%

Nota: f: frecuencia; %: porcentaje obtenido

Del total de participantes en la variable de Desregulación emocional el 6,4% presentó un nivel alto, el 32,9% un nivel bajo y el 60,4% un nivel medio.

Tabla 2

Niveles de Agresividad

Nivel	Agresividad	
	<i>f</i>	%
Bajo	60	27,4%
Medio	142	64,8%
Alto	17	7,8%
Total	219	100%

Nota: f: frecuencia; %: porcentaje obtenido

Del total de participantes en la variable de Agresividad el 7,8% presentó un nivel alto, el 27,4% bajo y el 64,8% medio.

Tabla 3*Prueba de normalidad*

	Desregulación Emocional	Agresividad
N	219	219
Estadístico	.063	.045
p. valor	.035	.200*

Nota: prueba de Kolmogorov – Smirnov

De acuerdo con los resultados de la prueba de normalidad de K-S aplicada a las puntuaciones de desregulación emocional y agresividad, se pudo determinar que ambas variables no siguen una distribución normal. Debido a esta no normalidad, se optó por utilizar la prueba estadística de correlación de Spearman (rho de Spearman) para analizar la relación entre estas dos variables. La prueba de Spearman es una opción adecuada en estos casos, ya que no requiere que los datos sigan una distribución normal y permite evaluar la asociación de orden entre las variables sin hacer supuestos sobre su distribución.

Tabla 4*Correlación entre las variables de Desregulación Emocional y Agresividad*

			Desregulación Emocional	Agresividad
Rho de Spearman	Desregulación Emocional	Coefficiente de correlación	1,000	,487**
		Sig. (bilateral)	.	,000
	Agresividad	Coefficiente de correlación	,487**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.

Nota: Rho: coeficiente de correlación de Spearman; p: valor de significancia; p <.05

Se muestra una correlación positiva media entre desregulación emocional y agresividad con un valor de (Rho= ,487; p < ,000). Esto muestra que, a medida que aumenta la desregulación emocional, tiende a aumentar también la agresividad, y viceversa.

Tabla 5

Correlación entre las dimensiones de la variable Desregulación emocional con las dimensiones de Agresividad

Variable/dimensiones	Agre. física		Agre. Verbal		Hostilidad		Ira		
	Rho	<i>p</i>	Rho	<i>p</i>	Rho	<i>p</i>	Rho	<i>p</i>	
Desregulación emocional	Conciencia	,191	.005	,114	.092	,060	.375	,200	.003
	Rechazo	,328	.000	,376	.000	,392	.000	,405	.000
	Estrategias	,391	.000	,347	.000	,297	.000	,350	.000
	Metas	,366	.000	,380	.000	,304	.000	,367	.000

Nota: Rho: coeficiente de correlación de Spearman; p= valor de significancia estadística; p <.05; Agre: Agresividad

En la dimensión conciencia, se encontraron correlaciones positivas con las dimensiones de agresión física (Rho= ,191) e ira (Rho= ,200). Estas correlaciones fueron estadísticamente significativas ($p < 0,05$), lo que sugiere que, a medida que aumenta la conciencia en los estudiantes, es más probable que experimenten una mayor intensidad en la agresión física y en la experiencia de la ira. Por otra parte, no se encontró una correlación significativa entre la conciencia y la agresividad verbal (Rho= ,114) ni la hostilidad (Rho= ,060); ya que, tuvo un valor de $p > 0,05$. Esto indica que, no hay evidencia estadística suficiente para afirmar que la conciencia está directamente relacionada con la tendencia a mostrar agresión verbal y hostilidad en los estudiantes. No obstante, la dimensión Rechazo mostró correlaciones positivas con todas las dimensiones evaluadas agresión física (Rho= 0,328); agresión verbal (Rho= 0,376); hostilidad (Rho= 0,392); e ira (Rho= 0,405) con un valor de $p < 0,05$. A su vez, la dimensión Estrategias presentó correlaciones positivas con todas las dimensiones evaluadas agresión física (Rho= 0,391); agresión verbal (Rho= 0,347); hostilidad (Rho= 0,297); e ira (Rho= 0,350) con un valor de $p < 0,05$. Por último, la dimensión Metas exhibió correlaciones positivas con todas las dimensiones evaluadas agresión Física (Rho= 0,366; agresión verbal (Rho= 0,380); hostilidad (Rho= 0,304); e ira (Rho= 0,367) con un valor de $p < 0,05$. Esto implica que, a medida que aumenta el rechazo, las estrategias o las metas en los estudiantes, es más probable que experimenten agresión física, verbal, hostilidad e ira de manera más intensa.

V. DISCUSIÓN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre desregulación emocional y agresividad en estudiantes de secundaria en San Juan de Lurigancho. Por consiguiente, se determinó una correlación positiva media entre desregulación emocional y agresividad con un valor de ($Rho = ,487$; $p < ,000$). Esto demuestra que, a medida que aumenta la desregulación emocional, tiende a aumentar también la agresividad, y viceversa. Estos resultados coinciden con estudios previos realizados por Herrera (2019) en Arequipa, que también identificó una correlación positiva entre desregulación emocional y agresividad, aunque de magnitud más débil ($Rho = 0,154$; $p < 0,05$). Adicionalmente, la investigación de Gregorio (2022) aportó nuevos matices al panorama al descubrir una correlación inversa entre la agresión y la conciencia emocional ($rs = -0,348$ [IC=-0,484, -0,196], $p < 0,01$). Este resultado sugiere que a medida que la conciencia emocional aumenta, la propensión a la agresión disminuye. Afianzándose teóricamente, el descubrimiento encontrado respalda la afirmación de Gratz y Roemer (2004) sobre la desregulación emocional, la cual se refiere a la incapacidad para reconocer o controlar las propias emociones, así como la falta de habilidad para aceptarlas, manejar los impulsos en situaciones con emociones negativas y utilizar estrategias efectivas para regularlas. Según Bandura y Ribes (1975) el aprendizaje social se aprende en el entorno social por medio de la observación de los demás e imitación de los individuos que nos rodean.

Por otra parte, en el primer objetivo específico, en base a responder los niveles de desregulación emocional y la agresividad de los estudiantes; del total de participantes en la variable de desregulación emocional, el 6,4% presentó un nivel alto, el 32,9% un nivel bajo y el 60,4% un nivel medio. En función de los porcentajes proporcionados, el nivel más prevalente de desregulación emocional fue el nivel medio, con un 60.4%. Estos resultados difieren de los encontrados por Herrera (2019) quien identificó un nivel bajo del 23%, un nivel medio del 23% y un nivel alto del 54% en desregulación emocional. En su estudio, se presentó una prevalencia en el nivel alto con un 54%. Por otra parte, se identificó que, en la variable de agresividad, el 7,8% presentó un nivel alto, el 27,4% un nivel bajo y el 64,8% un nivel medio. Estos resultados fueron similares a los encontrados

por Vergaray et al. (2018), en relación a la conducta agresiva; en su estudio, el 8,6% presentó un nivel muy alto, el 21,9% un nivel alto, y el porcentaje restante se distribuyó en niveles medio, bajo y muy bajo. Afianzándose teóricamente, los resultados descriptivos encontrados pueden ser interpretados en el contexto de las dimensiones de desregulación emocional propuestas por Gratz y Roemer, así como la teoría de Bandura y Ribes. Estas perspectivas teóricas proporcionan un marco útil para entender cómo la regulación emocional y la agresividad están interconectadas y cómo factores como la conciencia, las estrategias y los modelos sociales pueden influir en estos procesos. En tal sentido, Buss y Perry (1992) proponen que en el nivel medio de agresividad, los adolescentes reaccionan ante personas u objetos con una intensidad moderada, mostrando conductas como empujones, sin llegar a causar daños físicos. Este nivel de agresividad se sitúa entre los extremos de la agresividad leve y la más intensa y perjudicial.

En el segundo objetivo específico, en base a responder la relación entre las dimensiones de la desregulación emocional (consciencia, rechazo, estrategias y metas) y la agresividad (agresividad física, verbal, hostilidad e ira) en los estudiantes. Se determinó que, en la dimensión consciencia, se encontraron correlaciones positivas con agresión física ($Rho= 0,191$) e ira ($Rho= 0,200$), con significancia estadística ($p < 0,05$). Esto sugiere que, mayor consciencia se relaciona con mayor agresión física y experimentar más ira. Sin embargo, no hubo correlación significativa con agresión verbal ($Rho= 0,114$) ni hostilidad ($Rho= 0,060$), con $p > 0,05$. Asimismo, en la dimensión rechazo, se observaron correlaciones positivas con todas las dimensiones: agresión física ($Rho= 0,328$), verbal ($Rho= 0,376$), hostilidad ($Rho= 0,392$) e ira ($Rho= 0,405$), con $p < 0,05$. En la dimensión estrategias y metas, también se hallaron correlaciones positivas con todas las dimensiones, indicando que a medida que aumentan estos factores, es más probable una intensificación en la agresión y la ira.

Al comparar los resultados del presente estudio con los hallazgos de Gregorio (2022), se revelan similitudes y discrepancias que contribuyen a una comprensión más profunda de la interacción entre la desregulación emocional y la agresividad. En términos de agresión física, ambos resultados coinciden en

identificar relaciones negativas, pero difieren en las dimensiones específicas de la conciencia emocional involucradas. Mientras que en el presente estudio se encontraron correlaciones positivas entre la dimensión de conciencia y la agresión física e ira, Gregorio (2022) identificó relaciones negativas entre la agresión física y las dimensiones de análisis de emociones y atención a las emociones de otros. En cuanto a la agresión verbal, ambas investigaciones señalan relaciones negativas, pero nuevamente se presentan diferencias en las dimensiones específicas de la conciencia emocional involucradas. Mientras que en el estudio actual no se encontraron correlaciones significativas entre la dimensión de conciencia y la agresión verbal, Gregorio (2022) identificó una relación negativa débil con la dimensión de no ocultamiento de emociones. En cuanto a la ira y la hostilidad, los resultados entre los dos estudios presentan tanto similitudes como diferencias. Ambos estudios identificaron relaciones negativas entre la ira y ciertas dimensiones de la conciencia emocional, aunque las dimensiones específicas varían. Además, mientras que en el presente estudio no se hallaron correlaciones significativas entre la conciencia y la hostilidad, Gregorio (2022) encontró una relación positiva débil entre la hostilidad y la dimensión de conciencia corporal.

Esta investigación presenta una limitación, en primer lugar, la muestra se limita a estudiantes de secundaria en el área de San Juan de Lurigancho, lo que podría limitar la generalización de los hallazgos a otras poblaciones o contextos. Además, el enfoque en estudiantes de una única área geográfica puede no reflejar completamente la diversidad de factores culturales y sociales que podrían influir en la relación entre desregulación emocional y agresividad.

En este contexto, resulta esencial resaltar que los aspectos psicológicos relacionados con la inhabilidad para regular las emociones pueden ejercer un impacto considerable tanto en individuos jóvenes como adultos. Estas dificultades emocionales tienen el potencial de influir en varios aspectos de la vida personal, incluyendo esferas como la familia, la educación y las interacciones sociales. En última instancia, es imperativo ahondar en la investigación en torno a estas variables para comprender sus implicaciones con mayor profundidad y diseñar intervenciones que puedan elevar la calidad de vida de los estudiantes que enfrentan desafíos en la regulación emocional.

VI. CONCLUSIONES

PRIMERA

Se logró determinar la relación entre la desregulación emocional y la agresividad en estudiantes de secundaria de San Juan de Lurigancho; el cual determinó una correlación positiva media, con un valor de ($Rho = ,487$; $p < ,000$). Esto muestra que, a medida que aumenta la desregulación emocional, tiende a aumentar también la agresividad, y viceversa.

SEGUNDA

Se logró identificar los niveles de desregulación emocional y la agresividad de los estudiantes; es decir, del total de participantes en la variable de desregulación emocional, el 6,4% presentó un nivel alto, el 32,9% un nivel bajo y el 60,4% un nivel medio; y de la variable de agresividad, el 7,8% presentó un nivel alto, el 27,4% bajo y el 64,8% medio.

TERCERA

Se logró determinar la relación entre las dimensiones de la desregulación emocional (consciencia, rechazo, estrategias y metas) y la agresividad (agresividad física, verbal, hostilidad e ira) en los estudiantes; es decir, se observaron correlaciones positivas significativas entre la consciencia y la agresión física e ira en los estudiantes, no se encontraron relaciones significativas entre la consciencia y la agresividad verbal ni la hostilidad. Por otro lado, las dimensiones de rechazo, estrategias y metas se correlacionaron positivamente con todas las formas de agresión evaluadas, indicando que un aumento en estas dimensiones está relacionado con una intensificación de las conductas agresivas.

VII. RECOMENDACIONES

PRIMERA

Para abordar las dificultades en el control de emociones de los estudiantes, se sugiere implementar programas de entrenamiento en habilidades de regulación emocional. Estos programas pueden incluir técnicas de mindfulness, educación emocional y técnicas de respiración para ayudar a los estudiantes a reconocer y manejar sus emociones de manera más efectiva.

SEGUNDA

Dado que los estudiantes presentan comportamientos agresivos repentinos y deliberados, es importante promover la conciencia de la agresividad y sus consecuencias negativas. Se pueden realizar talleres o charlas para sensibilizar a los adolescentes sobre las repercusiones de la agresividad en sus relaciones interpersonales y en su bienestar emocional.

TERCERO

Por la limitación de la información de las variables de investigación, se recomienda seguir investigando, el cual permitirá incrementar los aportes con ideas nuevas, para brindar mayor proyección al tema y enfocar las dificultades que se puedan presentar en instituciones educativas.

REFERENCIAS

- Bandura, A., y Ribes, E. (1975). Modificación de conducta: análisis de la agresión y la delincuencia. *Modificación de Conducta. Análisis de La Agresión y La Delincuencia*, 307–350. https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/63196041/Albert_Bandura_-_Analisis_Del_Aprendizaje_Social_De_La_Agresion20200504-108120-10ar878-libre.pdf?1588641452=yresponse-content-disposition=inline%3B+filename%3DAnalisis_del_aprendizaje_social_de
- Buss, A., y Perry, M. (1992). The aggression questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63(3), 452–459. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.63.3.452>
- Carrera, E. (2019). *Regulación emocional cognitiva y niveles de ansiedad en inmigrantes Venezolanos*. Tesis de licenciatura, Universidad Central del Ecuador.
- Colegio de psicólogos del Perú. (2010). Práctica de Investigación: La Psicología en el ámbito jurídico. Reflexiones ético-clínicas a través de un estudio cualitativo de casos. *Facultad de Psicología*, 1–16. <https://proyectoeticablog.files.wordpress.com/2016/03/cc3b3digo-perc3ba1.pdf>
- Concytec. (2020). *Guía práctica para la Formulación y ejecución de Proyecto de investigación y desarrollo*. <https://www.gob.pe/institucion/concytec/informes-publicaciones/1323538-guia-practica-para-la-formulacion-y-ejecucion-de-proyecto-de-investigacion-y-desarrollo>
- Cooley, J., Ritschel, L., Frazer, A., y Blossom, J. (2019). The influence of internalizing symptoms and emotion dysregulation on the association between witnessed community violence and aggression among urban adolescents. *Child Psychiatry and Human Development*, 50(6), 883–893. <https://doi.org/10.1007/s10578-019-00890-9>
- Corpas, J., Moriana, J., Venceslá, J., y Gálvez-Lara, M. (2023). Cognitive

processes associated with emotional disorders: implications for efficient psychological treatments. *Journal of Mental Health*, 32(1), 54–62. <https://doi.org/10.1080/09638237.2021.1922651>

Durkheim, E. (2016). *El suicidio*. Fontamara. <https://circulosemiotico.files.wordpress.com/2018/08/durkheim-c3a9mile-el-suicidio.pdf>

Echaccaya, M. (2020). *Propiedades psicométricas de la escala dificultades en la regulación emocional en español (DERS-E) en adolescentes de Lima* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/54786>

Gómez, A., y Narvaez, M. (2020). Tendencias prosociales y su relación con la empatía y la autoeficacia emocional en adolescentes en vulnerabilidad psicosocial. *Revista Colombiana de Psicología*, 29(2), 125–148. <https://doi.org/10.15446/rcp.v29n2.78430>

Gómez, O., y Calleja, N. (2016). Regulación emocional: definición, red nomológica y medición. *Revista Mexicana de Investigación En Psicología*, 96–117. <https://www.medigraphic.com/pdfs/revmexinvpsi/mip-2016/mip161g.pdf>

Gratz, K., y Roemer, L. (2004). Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation: development, factor structure, and initial validation of the difficulties in Emotion Regulation Scale. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 26(1), 41–54. <https://doi.org/10.1023/B:JOBA.0000007455.08539.94>

Gregorio, A. (2022). *Agresión y conciencia emocional en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria José Olaya Balandra, Santa Rosa* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/80179>

Hernández-Sampieri, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill educación. <https://www.estudiojuridicolingsantos.com/2020/09/metodologia-de-la->

investigacion-las.html

- Herrera, M. (2019). *Influencia de la regulación emocional y procrastinación académica en estudiantes de primer año de psicología de la Universidad Católica de Santa María 2018* [Tesis de maestría, Universidad Católica de Santa María]. <https://repositorio.ucsm.edu.pe/handle/20.500.12920/9945>
- Hervás, G., y Moral, G. (2017). Modelo de Gross: Regulación emocional aplicada al campo clínico. *Consejo General de La Psicología de España*, 1–40. https://www.ucm.es/data/cont/docs/1368-2018-05-11-FOCAD_FINAL_COMPLETO.pdf.
- Huamani, A., y Saravia, L. (2017). *Adaptación psicométrica de la escala de dificultades en la regulación emocional en adolescentes* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/3525>
- Medrano, L., y Trógolo, M. (2014). Validación de la escala de dificultades en la regulación emocional en la población universitaria de Córdoba, Argentina. *Universitas Psychologica*, 13(4), 1345–1356. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.UPSY13-4.vedr>
- Meza, D. (2019). *Regulación emocional en adolescentes del colegio Príncipe de Asturias -Villa el Salvador, Lima 2018* [Tesis de licenciatura, Universidad Inca Garcilaso de la Vega]. <http://repositorio.uigv.edu.pe/handle/20.500.11818/4220>.
- Ministerio de Salud [MINSA]. (2021). *En 50% se ha incrementado la violencia en niños y adolescentes en Lima Metropolitana durante la pandemia*. <https://www.gob.pe/institucion/minsa/noticias/523605-en-50-se-ha-incrementado-la-violencia-en-ninos-y-adolescentes-en-lima-metropolitana-durante-la-pandemia/>
- Muratori, P., Milone, A., Masi, G., y Pisano, S. (2017). Is emotional dysregulation a risk indicator for auto-aggression behaviors in adolescents with oppositional defiant disorder? *Journal of Affective Disorders*, 208, 110–112. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2016.08.052>

- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J., y Romero, H. (2018). Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis. In *Journal of Chemical Information and Modeling* (5th ed., Vol. 53, Issue 9). Ediciones de la U. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Organización Mundial de la Salud. (2020). *Cuidar nuestra salud mental*. <https://www.who.int/es/campaigns/connecting-the-world-to-combat-coronavirus/healthyathome/healthyathome---mental-health>
- Prados, C. (2021). Regulación emocional y agresividad en la adolescencia [Tesis de licenciatura, Universidad Pontificia Comillas]. In *Universidad Pontificia Comillas*. <http://hdl.handle.net/11531/50916>
- Puerta, M. (2022). *Apoyo social percibido y conducta agresiva en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana* [Tesis de licenciatura, Universidad de Piura]. <https://hdl.handle.net/11042/5874>
- Safdar, F., y Khan, N. (2019). Parental psychological control and aggression among adolescents: Mediating role of emotional dysregulation. *Pakistan Journal of Psychological Research*, 34(3), 547–564. <https://doi.org/10.33824/PJPR.2019.34.3.30>
- Socarrás, D. (2015). *Adaptación de la Escala Dificultades en la Regulación Emocional (DERS-E), para adolescentes de Villa Clara* [Tesis de maestría, Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas]. <https://dspace.uclv.edu.cu/handle/123456789/3707>
- Teti, G., Boggiano, J., y Gagliesi, P. (2015). Terapia Dialéctico Conductual (DBT): un tratamiento posible para pacientes con trastornos severos. *Vertex (Buenos Aires, Argentina)*, 26(119), 57–64. <https://www.researchgate.net/publication/281519323>
- Vergaray, S., Palomino, B., Obregón, M., Yachachin, Á., Murillo, G., y Morales, J. (2018). Conducta agresiva en adolescentes de colegios estatales de un Distrito del Callao. *Health Care and Global Health*, 2, 6–12. <https://doi.org/10.22258/hgh.2018.21.42>

ANEXOS

Anexo 1: Operacionalización de la Variable Desregulación Emocional

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítem	Escala
Desregulación Emocional	Es el déficit en la conciencia para regular o identificar las propias emociones, la aceptación de las mismas, el control de impulsos ante emociones negativas y la carencia en el uso de estrategias efectivas de regulación (Gratz y Roemer, 2004).	Se realizó con la aplicación presencial de la Escala de Dificultades en la Regulación Emocional en español (DERS) que consta de 20 ítems y 5 dimensiones (conciencia, estrategias, rechazo y metas).	Conciencia	Falta de conciencia y comprensión emocional.	1,2,4,5,6	Intervalo
			Rechazo	No aceptación de respuestas emocionales.	7,11,15,16	
			Estrategias	Limitaciones en las estrategias de regulación emocional.	3,9,14,17,20	
			Metas	Dificultades para dirigir el comportamiento hacia metas.	8,10,12,13,18,19	

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítem	Escala
Agresividad	Es una reacción ante situaciones percibidas por el sujeto como la amenaza, a lo cual responde con una acción violenta ya sea verbal, física, de hostilidad e ira (Buss y Perry, 1992).	La agresividad será medido por medio del cuestionario de Buss y Perry, que presenta 29 ítems y evalúa cuatro dimensiones (Agresividad física y Verbal; y Hostilidad e Ira).	Agresividad Física	Agresividad para sus pares, golpes, peleas, etc.	1,5,9,13,17,21,24,27,29	Intervalo
			Agresividad Verbal	Discusiones, amenazas, insultos.	2,6,10,14,18	
			Hostilidad	Sensación de infortunio y/o injusticia.	4,8,15,16,20,23,26,28	
			Ira	Irritación, cólera, furia.	3,7,11,19,22,25,27	

Anexo 2: Matriz de Consistencia Interna

Problema	Objetivo	Hipótesis	Variables	Dimensiones	Indicadores	Metodología
¿Cuál es la relación entre la desregulación emocional y la agresividad en estudiantes de secundaria de San Juan de Lurigancho?	Objetivo general	Hipótesis general		Conciencia	Falta de conciencia y comprensión emocional.	
	Determinar la relación entre la Desregulación Emocional y la Agresividad en estudiantes de secundaria de San Juan de Lurigancho.	Existe una relación entre la desregulación emocional y la agresividad en estudiantes de secundaria de San Juan de Lurigancho.	Desregulación emocional	Rechazo	No aceptación de respuestas emocionales.	
				Estrategias	Limitaciones en las estrategias de regulación emocional.	
				Metas	Dificultades para dirigir el comportamiento hacia metas.	- Aplicada - No experimental de corte transversal -Enfoque cuantitativo -Nivel descriptivo correlacional
				Agresión física	Agresividad para sus pares, golpes, peleas, etc.	
	Objetivos específicos	Hipótesis específica		Agresión verbal	Discusiones, amenazas, insultos.	
	1) Identificar los niveles de desregulación emocional y la agresividad en estudiantes de secundaria de San Juan de Lurigancho, 2) Determinar la relación que existe entre las dimensiones de la desregulación emocional (conciencia, estrategia, rechazo y metas) y la agresividad (agresividad física, verbal, hostilidad e ira).	Existe relación entre las dimensiones de la desregulación emocional y la agresividad en estudiantes de secundaria de San Juan de Lurigancho.	Agresividad	Hostilidad	Sensación de infortunio y/o injusticia.	
				Ira	Irritación, cólera, furia.	

Anexo 3: instrumentos

Escala de dificultades en la regulación emocional para adolescentes (DERS-E)

Instrucciones: Por favor indica qué 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, de acuerdo a las siguientes alternativas:

CN	AV	PV	LMV	CS
Casi Nunca (1)	Algunas Veces (2)	Promedio de Veces (3)	La Mayoría de Veces (4)	Casi Siempre (5)

Responde según te hayas sentido el último mes:	CN	AV	PV	LMV	CS
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 mismo(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, me cuesta trabajo ocuparme de otras cosas.					
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 controlar lo que hago.					
13. Cuando me siento mal emocionalmente, me cuesta trabajo controlar lo que hago.					
14. Cuando me siento mal emocionalmente, no hay nada que pueda, hacer para sentirme mejor.					
15. Cuando me siento mal emocionalmente, me molesto conmigo mismo(a).					
16. Cuando me siento mal emocionalmente, me empiezo a sentir muy 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, tengo dificultad para pensar en algo más.					
20. Cuando me siento mal emocionalmente, necesito mucho tiempo para sentirme mejor.					

Cuestionario de Agresión (AQ)

Instrucciones: A continuación, se presentarán una serie de afirmaciones con respecto a situaciones que podrían ocurrirle, deberás contestar con un aspa "X" según la alternativa que mejor describa tu opinión.

CF	Completamente falso para mí
BF	Bastante falso para mí
VF	Ni verdadero, ni falso para mí
BV	Bastante verdadero para mí
CV	Completamente verdadero para mí

N°	Ítems	CF	BF	VF	BV	CV
1	De vez en cuando no puedo controlar el impulso de golpear a otra persona.					
2	Cuando no estoy de acuerdo con mis amigos, discuto abiertamente con ellos.					
3	Me enoja rápidamente pero se me pasa enseguida.					
4	A veces soy bastante envidioso.					
5	Si se me provoca lo suficiente, puedo golpear a otra persona.					
6	A menudo no estoy de acuerdo con la gente.					
7	Cuando estoy frustrado, muestro el enojo que tengo.					
8	En ocasiones siento que la vida me ha tratado injustamente.					
9	Si alguien me golpea, le respondo golpeándole también.					
10	Cuando la gente me molesta, discuto con ellos.					
11	Algunas veces me siento tan enojado como si estuviera a punto de estallar.					
12	Parece que siempre son otros los que consiguen las oportunidades.					
13	Suelo involucrarme en la peleas algo más de lo normal.					
14	Cuando la gente no está de acuerdo conmigo, no puedo evitar discutir con ellos.					
15	Soy una persona apacible.					
16	Me pregunto por qué algunas veces me siento tan resentido por algunas cosas.					
17	Si tengo que recurrir a la violencia para proteger mis					

	derechos, lo hago.					
18	Mis amigos dicen que discuto mucho.					
19	Algunos de mis amigos piensan que soy una persona impulsiva.					
20	Sé que mis amigos me critican a mis espaldas.					
21	Hay gente que me provoca a tal punto que llegamos a pegarnos.					
22	Algunas veces pierdo el control sin razón.					
23	Desconfío de desconocidos demasiado amigable.					
24	No encuentro ninguna buena razón para pegar a una persona.					
25	Tengo dificultades para controlar mi genio.					
26	Algunas veces siento que la gente se está riendo de mí a mis espaldas.					
27	He amenazado a gente que conozco.					
28	Cuando la gente se muestra especialmente amigable, me pregunto qué querrán.					
29	He llegado a estar tan furioso que rompía cosas.					

Anexo 4: Fichas técnicas

Ficha técnica de Dificultades de Regulación Emocional

Autor	: Gratz y Roemer (2004)
Adaptación al español	: Socarrás (2015)
Adaptación peruana	: Huamani y Saravia (2017)
Forma de Administración	: Individual y colectiva
Ámbito de aplicación	: adolescentes
Duración	: No presenta límite de tiempo , pero se estima un aproximado de 15 a 20 minutos.
Ítems	: 20 ítems
Dimensiones	: 4 (conciencia, rechazo, estrategias y metas)

Ficha técnica de Cuestionario de Agresividad Buss y Perry

Nombre	: Cuestionario de Agresión
Autores	: Buss y Perry
Año	: 1992
Adaptación Nacional	: Matalinares, Uceda, Fernández, Campos, Huari y Villavicencio (2012)
Normalización Lima Sur	: Tintaya G. 2018
Informatización	: Egoavil J. ACP - PsychoMetric (2018)
Edad	: Individuos de 10 años en adelante
Baremos	: Baremos percentiles y normas interpretativas.
Ítems	: 29 ítems en escala de Likert.

Anexo 5: consentimiento informado

DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Por medio del presente documento confirmo mi consentimiento para participar en la investigación denominada: “Desregulación emocional y agresividad en estudiantes de secundaria de San Juan de Lurigancho”

Se me ha explicado que mi participación consistirá en lo siguiente: he recibido información adecuada y suficiente por el investigador sobre los objetivos y el procedimiento, que mi participación es voluntaria.

Se me ha explicado también que si decido participar en la investigación acepto voluntariamente participar en esta investigación y comprendo qué cosas voy a hacer durante la misma.

Anexo 6: Asentamiento informado

DECLARACIÓN DE ASENTAMIENTO INFORMADO

Datos generales:

Título de proyecto: **“Desregulación Emocional y Agresividad en estudiantes de secundaria de San Juan de Lurigancho”**

Estimado menor, es estricto respeto a su opinión y de sus derechos de libre elección, usted tiene derecho a negarse de participar de esta investigación o al retirarse del estudio en cualquier momento. De todas maneras, agradecemos el tiempo dedicado a conocer este estudio.

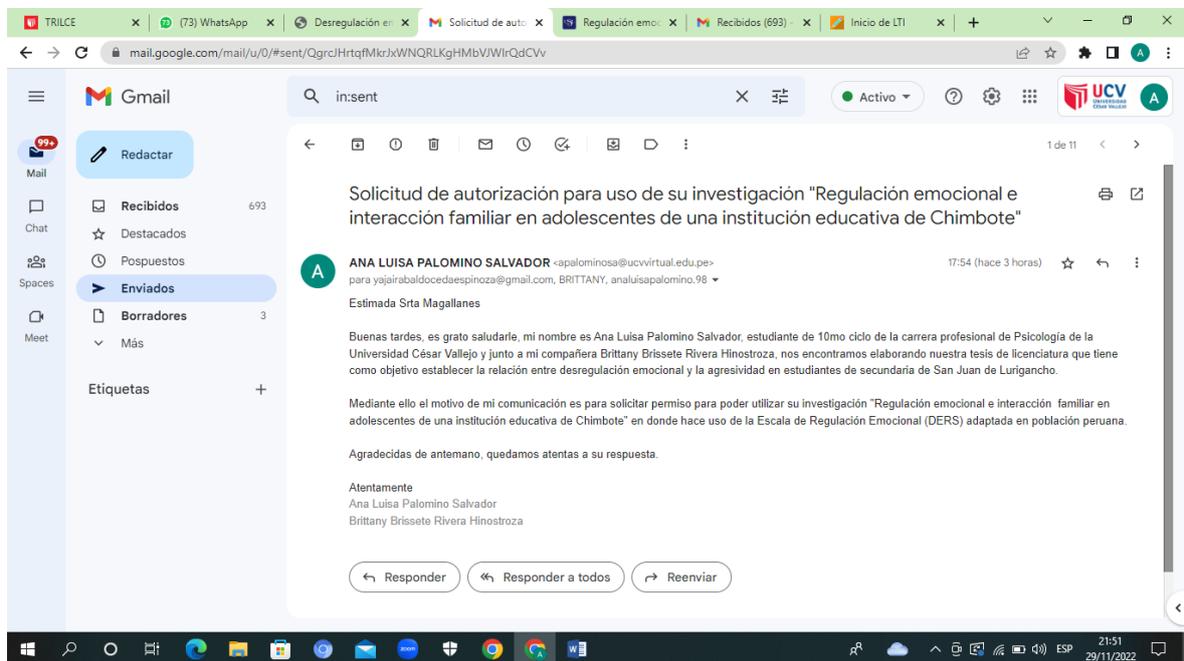
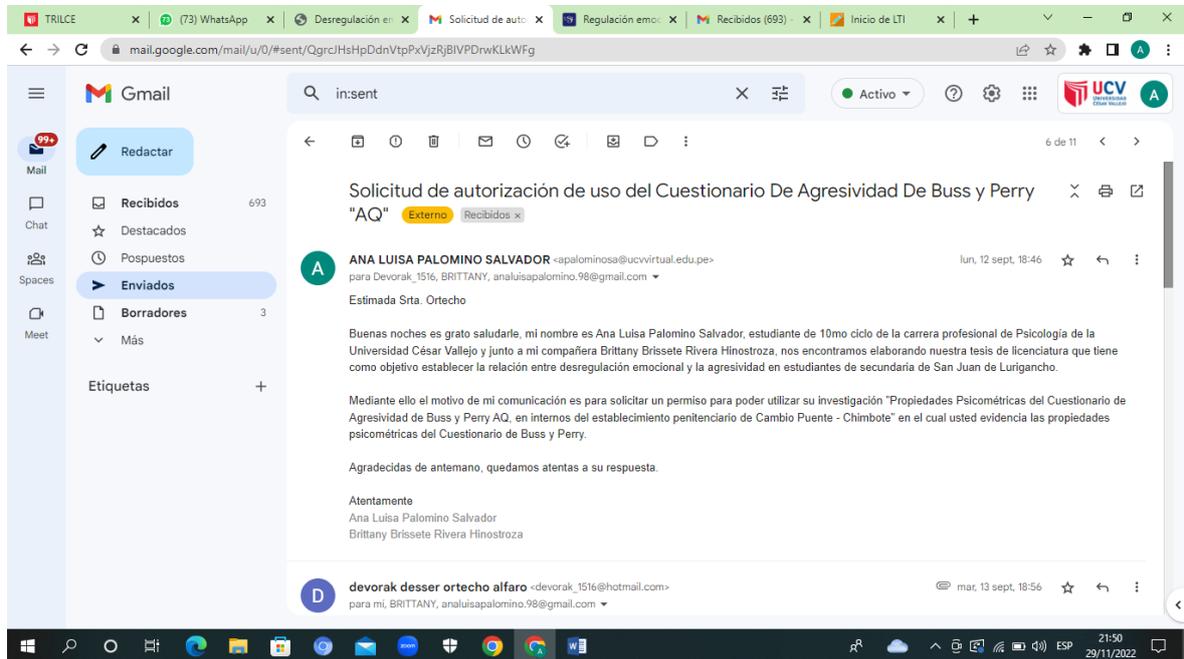
Manifiesta.

Yo, identificado con el DNI N° de años de edad, doy mi consentimiento para la participación en el proyecto de investigación titulado **“Desregulación Emocional y Agresividad en estudiantes de secundaria de San Juan de Lurigancho”**

Por mi nombre y/o huella digital en señal de aceptación.



Anexo 7: Carta de Autorización de Uso de Instrumentos





UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

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

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, LEAL ZAVALA RAFAEL ANTONIO, docente de la FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD de la escuela profesional de PSICOLOGÍA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA ESTE, asesor de Tesis titulada: "Desregulación Emocional y Agresividad en estudiantes de secundaria de San Juan de Lurigancho", cuyo autor es RIVERA HINOSTROZA BRITTANY BRISSETE, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 18.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

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

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

LIMA, 07 de Agosto del 2023

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
LEAL ZAVALA RAFAEL ANTONIO DNI: 40472731 ORCID: 0000-0003-3718-5347	Firmado electrónicamente por: RLEALZA el 15-08- 2023 18:28:52

Código documento Trilce: TRI - 0645202