

UNIVERSIDAD CATÓLICA SEDES SAPIENTIAE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD



Ansiedad y agresividad en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal-parroquial del distrito de Comas

TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

AUTORES

Rudy Moises Alvarado Bravo
Elsa Judith Huamán Carhuachín

ASESOR

Roger Joaquín Angulo Salas

Lima, Perú

2024

METADATOS COMPLEMENTARIOS**Datos de los Autores****Autor 1**

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	
Número de Orcid (opcional)	

Autor 2

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	
Número de Orcid (opcional)	

Autor 3

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	
Número de Orcid (opcional)	

Autor 4

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	
Número de Orcid (opcional)	

Datos de los Asesores**Asesor 1**

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	
Número de Orcid (Obligatorio)	

Asesor 2

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	
Número de Orcid (Obligatorio)	

Datos del Jurado

Presidente del jurado

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	

Segundo miembro

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	

Tercer miembro

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	

Datos de la Obra

Materia*	
Campo del conocimiento OCDE Consultar el listado:	
Idioma	
Tipo de trabajo de investigación	
País de publicación	
Recurso del cual forma parte (opcional)	
Nombre del grado	
Grado académico o título profesional	
Nombre del programa	
Código del programa Consultar el listado:	

***Ingresar las palabras clave o términos del lenguaje natural (no controladas por un vocabulario o tesauro).**

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

PROGRAMA DE ESTUDIOS DE PSICOLOGÍA SUSTENTACIÓN DE TESIS PARA LICENCIATURA

ACTA N° 170-2024

En la ciudad de Lima, a los once días del mes de Octubre del año dos mil veinticuatro, siendo las 14:30 horas, los Bachilleres ALVARADO BRAVO, RUDY MOISES y HUAMAN CARHUACHIN, ELSA JUDITH, sustentan su tesis denominada **“Ansiedad y agresividad en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal-parroquial del distrito de Comas”** para obtener el Título Profesional de Licenciado en Psicología, del Programa de Estudios de Psicología.

El jurado calificó mediante votación secreta:

- | | |
|--|--------------------|
| 1.- Prof. Cecilia Helen Valqui Sanchez | APROBADO : REGULAR |
| 2.- Prof. Victoria Paula Sandoval Medina | APROBADO : REGULAR |
| 3.- Prof. Claudia Rebeca Cahui Ramírez | APROBADO : REGULAR |

Se contó con la participación del asesor:

- 4.- Prof. Roger Joaquín Angulo Salas

Habiendo concluido lo dispuesto por el Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Católica Sedes Sapientiae y siendo las 16:10 horas, el Jurado da como resultado final, la calificación de:

APROBADO : REGULAR

Es todo cuanto se tiene que informar.



Prof. Cecilia Helen Valqui Sanchez

Presidente



Prof. Victoria Paula Sandoval Medina



Prof. Claudia Rebeca Cahui Ramírez



Prof. Roger Joaquín Angulo Salas

Lima, 11 de Octubre del 2024

Anexo 2

CARTA DE CONFORMIDAD DEL ASESOR DE TESIS CON INFORME DE EVALUACIÓN DEL SOFTWARE ANTIPLAGIO

Lima, 05 de octubre del 2024

Señor,
Dr. Yordanis Enríquez Canto
Jefe del Departamento de Investigación
Facultad de Ciencias de la Salud UCSS

Reciba un cordial saludo.

Sirva el presente para informar que la tesis bajo mi asesoría, con título: “Ansiedad y agresividad en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal-parroquial del distrito de Comas”, presentado por los Sres. ALVARADO BRAVO, RUDY MOISES (Código de estudiante: 2012200278 - DNI: 76454391) y HUAMAN CARHUACHIN, ELSA JUDITH (Código de estudiante 2011200179 - DNI: 48102763) para optar el título profesional en **Licenciado en Psicología**, ha sido revisado en su totalidad por mi persona y **CONSIDERO** que el mismo se encuentra **APTO** para ser sustentado ante el Jurado Evaluador.

Asimismo, para garantizar la originalidad del documento en mención, se le ha sometido a los mecanismos de control y procedimientos antiplagio previstos en la normativa interna de la Universidad, **cuyo resultado alcanzó un porcentaje de similitud de 4% (cuatro por ciento)***. Por tanto, en mi condición de asesor, firmo la presente carta en señal de conformidad y adjunto el informe de similitud del Sistema Antiplagio Turnitin, como evidencia de lo informado.

Sin otro particular, me despido de usted.

Atentamente,



Roger Joaquín Angulo Salas

Nombre del Asesor

Firma del Asesor

DNI N°: 71579514

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7018-0172>

Facultad de Ciencias de la Salud

* De conformidad con el artículo 8°, del Capítulo 3 del Reglamento de Control Antiplagio e Integridad Académica para trabajos para optar grados y títulos, aplicación del software antiplagio en la UCSS, se establece lo siguiente:

Artículo 8°. Criterios de evaluación de originalidad de los trabajos y aplicación de filtros

El porcentaje de similitud aceptado en el informe del software antiplagio para trabajos para optar grados académicos y títulos profesionales, será máximo de veinte por ciento (20%) de su contenido, siempre y cuando no implique copia o indicio de copia.

Ansiedad y agresividad en estudiantes de secundaria de
una institución educativa estatal-parroquial del distrito de
Comas

DEDICATORIA

Dedicamos este trabajo de investigación a Dios y a nuestros seres queridos, quienes en vida apostaron y creyeron en nosotros; especialmente a la memoria de Elsa Llacza y Violeta Rosas, quienes con seguridad comparten nuestra alegría en este proceso de desarrollo profesional.

AGRADECIMIENTO

Agradecemos a Dios por la sabiduría otorgada durante este proceso de investigación. También queremos agradecer a nuestros padres por su persistencia, que fue fundamental para cumplir con esta meta. De igual manera, estamos profundamente agradecidos con nuestro asesor por creer en nuestro potencial y por desafiarnos durante todo este trayecto.

RESUMEN

Objetivo: Determinar la relación entre ansiedad y agresividad en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal-parroquial del distrito de Comas. **Método:** La investigación fue de alcance correlacional con un diseño no experimental y de corte transversal. Para el análisis de los datos, se empleó el programa estadístico Stata en su versión 15. La población encuestada estuvo conformada por 250 alumnos de ambos sexos y de 15 años a más. Debido a que se llevó a cabo un censo, no existió un tamaño de muestra ni un muestreo. Los instrumentos empleados para evaluar a la población fueron dos: el cuestionario de agresividad de Buss y Perry (AQ) y la escala de autoevaluación de ansiedad de Zung (EAA). **Resultados:** Respecto al análisis bivariado, se efectuó la prueba de normalidad de Shapiro Wilk para determinar la normalidad de las variables cuantitativas y escoger la estadística apropiada, que pudo ser paramétrica o no paramétrica, considerando un nivel de significancia de 0.05. Asimismo, fue posible determinar que la ansiedad se encontraba vinculada con la agresividad. Esta relación también se evidenció entre las dimensiones de la agresividad (agresividad física, verbal, ira y hostilidad) y la ansiedad. **Conclusión:** Se concluyó que la ansiedad puede desencadenar respuestas agresivas como parte del sistema de respuesta de lucha o huida del cuerpo frente al estrés percibido.

Palabras clave: Ansiedad, agresividad, educación secundaria, estudiantes.

ABSTRACT

Objective: Determine the relationship between anxiety and aggression in high school students of a state-parish educational institution in the district of Comas. **Method:** The research was correlational in scope with a non-experimental and cross-sectional design. For data analysis, the statistical program Stata in version 15 was used. The surveyed population was made up of 250 students of both sexes and aged 15 years and older. Because a census was conducted, there was no sample size or sampling. The instruments to evaluate the population were two: the Buss and Perry aggression questionnaire (AQ) and the Zung anxiety self-assessment scale (EAA). **Results:** Regarding the bivariate analysis, the Shapiro Wilk normality test was carried out to determine the normality of the quantitative variables and choose the appropriate statistic, which could be parametric or non-parametric, considering a significance level of 0.05. Likewise, it was possible to determine that anxiety was linked to aggressiveness. This relationship is also evident between the dimensions of aggressiveness (physical, verbal aggression, anger and hostility) and anxiety. **Conclusion:** It is concluded that anxiety can trigger aggressive responses as part of the body's fight or flight response system to perceived stress.

Keywords: Anxiety, aggression, secondary education, students.

ÍNDICE

Resumen.....	v
Abstract.....	vi
Introducción.....	1
CAPÍTULO I. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	2
1.1. Situación problemática	2
1.2. Formulación del problema	3
1.2.1. Problema general.....	3
1.2.2. Problemas específicos	3
1.3. Justificación de la investigación.....	3
1.3.1. Justificación teórica	3
1.3.2. Justificación práctica	4
1.3.3. Justificación social.....	4
1.4. Objetivos de la investigación	4
1.4.1. Objetivo general	4
1.4.2. Objetivos específicos.....	5
1.5. Hipótesis	5
1.5.1. Hipótesis general	5
1.5.2. Hipótesis específicas.....	5
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	7
2.1. Antecedentes de la investigación.	7
2.1.1. Antecedentes internacionales.....	7
2.1.2. Antecedentes nacionales.....	8
2.2. Bases teóricas.....	10
2.2.1. Agresividad	14
2.2.2. Ansiedad	14
CAPÍTULO III. MATERIALES Y MÉTODOS.....	18
3.1. Tipo de estudio y diseño de la investigación.....	18
3.1.1. Tipo de estudio.....	18
3.1.2. Diseño de la investigación	18
3.1.3. Enfoque de investigación.....	18
3.2. Población y muestra.....	18
3.2.1. Criterios de inclusión y exclusión.....	18
3.3. Variables.....	19
3.3.1. Definición conceptual y operacionalización de variables.....	19

3.4. Plan de recolección de datos e instrumentos	21
3.4.1. Plan de recolección de datos...	21
3.4.2. Instrumentos.....	22
3.5. Plan de análisis e interpretación de la información	24
3.6. Ventajas y limitaciones	24
3.6.1. Ventajas..	24
3.6.2. Limitaciones.....	25
3.7. Aspectos éticos...	25
3.7.1. Respeto de la confidencialidad y política y de protección de datos.....	25
3.7.2. Respeto de la privacidad...	25
3.7.3. No discriminación y libre participación.	25
3.7.4. Consentimiento y asentimiento informado a los participantes de la Investigación.....	26
3.7.5. Respeto por la calidad de la investigación, autoría y uso de los resultados.....	26
CAPÍTULO IV. RESULTADOS	27
CAPÍTULO V. DISCUSIÓN	32
5.1 Discusión	32
5.2 Conclusiones.....	34
5.3 Recomendaciones.....	35
Referencias bibliográficas	37
Anexos	44

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 4.1. <i>Descripción de variables sociodemográficas y variables principales</i>	27
Tabla 4.2. <i>Descripción de variables principales</i>	28
Tabla 4.3. <i>Relación entre la ansiedad, sus dimensiones y la agresividad</i>	29
Tabla 4.4. <i>Relación entre la ansiedad y las variables sociodemográficas</i>	29
Tabla 4.5. <i>Relación entre la agresividad, las dimensiones y las variables sociodemográficas</i>	31

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1. <i>Operacionalización de la variable agresividad</i>	45
Anexo 2. <i>Operacionalización de la variable ansiedad</i>	46
Anexo 3. <i>Cuestionario de agresividad de Buss y Perry (AQ)</i>	47
Anexo 4. <i>Escala de autoevaluación de la ansiedad de Zung (EAA)</i>	48
Anexo 5. <i>Ficha de registro de datos sociodemográficos</i>	49
Anexo 6. <i>Consentimiento informado</i>	50
Anexo 7. <i>Matriz de consistencia</i>	51

INTRODUCCIÓN

La etapa de la adolescencia es un período de transición marcado por numerosos cambios físicos, emocionales y sociales. En este contexto, la salud mental de los estudiantes de secundaria ha emergido como una preocupación creciente, debido a la prevalencia de trastornos como la ansiedad y la agresividad. La ansiedad, caracterizada por una sensación constante de inquietud y preocupación, puede tener un impacto profundo en el bienestar emocional de los jóvenes. Además, se ha observado que puede manifestarse en comportamientos agresivos, lo que subraya la interconexión entre estas dos variables cruciales en la vida de los adolescentes.

La presente investigación se enfoca en explorar la relación entre la ansiedad y la agresividad en estudiantes de secundaria en el entorno de una institución educativa. La importancia de este estudio reside en su capacidad para arrojar luz sobre cómo la ansiedad, una problemática de salud mental común en la adolescencia, puede manifestarse en forma de comportamientos agresivos. Esta relación bidireccional plantea interrogantes fundamentales sobre los mecanismos subyacentes que vinculan estas dos variables y sus consecuencias en el ámbito escolar y más allá.

La comprensión de esta relación podría tener un impacto significativo tanto a nivel teórico como práctico. Desde un punto de vista teórico, permitiría una mayor profundización en el conocimiento de cómo los factores emocionales y psicológicos interactúan en el desarrollo de los adolescentes. Además, podría contribuir al enriquecimiento de teorías psicológicas existentes al ofrecer una perspectiva más completa de la salud mental juvenil. Desde un enfoque práctico, los resultados de esta investigación podrían tener implicaciones directas en la promoción de estrategias de apoyo y prevención en el contexto educativo. Al identificar posibles vínculos entre la ansiedad y la agresividad, se podría facilitar la implementación de intervenciones tempranas y programas de salud mental que aborden ambas problemáticas de manera integral.

A lo largo de este trabajo, se presentarán tres capítulos que permitirán abordar de manera estructurada y exhaustiva la temática de la relación entre ansiedad y agresividad en estudiantes de secundaria. En el planteamiento del problema, se expondrá la relevancia y el contexto de la investigación, así como las preguntas que guían el estudio. El marco teórico analizará las bases conceptuales y empíricas de la ansiedad, la agresividad y su posible interconexión en el contexto adolescente. Por último, en la sección de materiales y métodos, se describirán los procedimientos y enfoques utilizados para llevar a cabo esta investigación, así como se proporcionará una visión general de cómo se obtuvieron y analizaron los datos que sustentan los hallazgos presentados.

CAPÍTULO I. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Situación problemática

En la actualidad, la salud mental en los adolescentes se ha convertido en una problemática cada vez más notable, especialmente en aquellos que se encuentran en las escuelas, debido a que enfrentan importantes desafíos en su salud mental. Estos desafíos incluyen estrés, depresión y ansiedad (Moghimi et al., 2023). De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS), se cree que el 3,6% de los jóvenes de entre 10 y 14 años y el 4,6% de los de entre 15 y 19 años padecen un trastorno de ansiedad a nivel mundial. Sin embargo, estos problemas de salud mental, en gran medida, no se reconocen ni se tratan (WHO, 2021). La Organización Mundial de la Salud (2021) también refiere que los trastornos de ansiedad se encuentran entre los trastornos emocionales más prevalentes en este grupo de edad. Entre sus factores, destacan el impacto de la exposición a la adversidad, la presión para conformar un grupo entre los compañeros y la exploración de la identidad.

En este sentido, algunos autores caracterizan la ansiedad como una respuesta adaptativa de emergencia ante circunstancias que la persona percibe como amenaza o riesgo para su integridad. Presenta una serie de mecanismos defensivos a través de la estimulación del sistema nervioso simpático y de la liberación de hormonas, que son en gran medida parte responsable de los síntomas somáticos que conforman la respuesta ansiosa (van 't Riet & Ruiters, 2013). Por su parte, Spielberg (2019) también estableció que la ansiedad es una reacción emocional incómoda y desagradable que surge ante la manifestación de algún evento externo, que debe ser de naturaleza amenazante o que genere una reacción fisiológica y conductual en el individuo.

Por otro lado, Chung et al. (2019) descubrieron, en su estudio, que las puntuaciones generales de agresividad estaban relacionadas con una mayor probabilidad de ansiedad. Por ejemplo, la ira y la hostilidad, a diferencia de la violencia abierta, estaban más fuertemente relacionadas con la ansiedad. El estudio destaca la importancia de abordar la ansiedad en los adolescentes para prevenir conductas agresivas y promover su salud mental. De igual forma, en otro estudio, se encontró una correlación positiva y significativa entre la ansiedad y el comportamiento agresivo. El artículo analizó la conexión entre la ansiedad de los adolescentes y el comportamiento violento, así como la necesidad de monitorear los niveles de ansiedad en este grupo (Michielsen et al., 2022).

En el ámbito de la agresividad, esta se define como un comportamiento intencional destinado a dañar a otros, ya sea física o psicológicamente (Gillespie et al., 2018). Datos actuales a nivel nacional indican que el 25% de los estudiantes de secundaria ha participado en algún tipo de agresión, ya sea verbal, relacional o física, en el último año (Rojas & Esther, 2019). Este patrón de comportamiento puede verse exacerbado por la presencia de ansiedad, puesto que los estudiantes con altos niveles de ansiedad pueden recurrir a la agresión como una forma de liberar su tensión emocional acumulada (Michielsen et al., 2022).

El objetivo de esta investigación es analizar la relación entre la ansiedad y la agresividad en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria en una institución educativa estatal-parroquial del distrito de Comas. En efecto, se busca comprender cómo los niveles de ansiedad pueden asociarse con la manifestación de comportamientos agresivos en este grupo de estudiantes. Al identificar esta relación, se pretende proporcionar información relevante que permita desarrollar estrategias de intervención y apoyo psicológico adecuadas para abordar tanto la ansiedad como la agresividad en el entorno educativo.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Cuál es la relación entre la ansiedad y agresividad en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal-parroquial del distrito de Comas?

1.2.2. Problemas específicos

- ¿Cuáles son los niveles de la ansiedad en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa estatal-parroquial del distrito de Comas?
- ¿Cuáles son los niveles de la agresividad en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa estatal-parroquial del distrito de Comas?
- ¿Existe relación entre la ansiedad y las variables sociodemográficas en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa estatal-parroquial del distrito de Comas?
- ¿Existe relación entre la agresividad y las variables sociodemográficas en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa estatal-parroquial del distrito de Comas?
- ¿Existe relación entre las dimensiones de la agresividad y las variables sociodemográficas en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa estatal-parroquial del distrito de Comas?

1.3. Justificación de la investigación

La relevancia del presente estudio se fundamenta de forma teórica, práctica y social. A continuación, se presentará cada una de estas.

1.3.1. Justificación teórica

La investigación sobre la relación entre la ansiedad y la agresividad en estudiantes de secundaria tiene un valor teórico significativo. Actualmente, la comprensión de cómo estas dos variables interactúan y se relacionan mutuamente puede arrojar luz sobre

procesos psicológicos subyacentes que aún no están completamente comprendidos. Esta investigación podría contribuir con la ampliación de los conocimientos en psicología, específicamente en el campo de la psicología del desarrollo y la psicopatología. Al explorar cómo la ansiedad puede dar lugar a manifestaciones de agresividad en un contexto escolar, estos hallazgos podrían enriquecer teorías existentes y brindar nuevas perspectivas para abordar la salud mental de los adolescentes.

1.3.2. Justificación práctica

Esta investigación tiene importantes implicaciones prácticas en la salud y el bienestar de los estudiantes de secundaria. La identificación de una relación entre la ansiedad y la agresividad permitiría a los educadores, profesionales de la salud y padres comprender mejor cómo estas dos problemáticas pueden interactuar en el entorno escolar. Al abordar la ansiedad en los estudiantes, se podría prevenir o mitigar comportamientos agresivos. Así, sería posible promover un ambiente escolar más seguro y propicio para el aprendizaje. Además, los resultados brindarían información que contribuiría con el diseño de programas de intervención y apoyo psicológico que se centren en tratar ambas problemáticas de manera simultánea con el fin de mejorar la salud mental integral de los adolescentes.

1.3.3. Justificación social

La investigación sobre la relación entre la ansiedad y la agresividad en estudiantes de secundaria beneficia a múltiples partes interesadas en la sociedad. En primer lugar, los propios estudiantes serían los beneficiarios directos, ya que podrían recibir apoyo psicológico adecuado para abordar sus niveles de ansiedad y comportamientos agresivos. Esto podría mejorar su bienestar emocional y su adaptación escolar. Los educadores también se beneficiarían al comprender mejor cómo estas dos problemáticas se manifiestan en el entorno educativo, lo que les permitiría implementar estrategias pedagógicas y de manejo de conflictos más efectivas. Además, las instituciones educativas y las políticas de salud mental podrían beneficiarse al incorporar estos hallazgos en sus enfoques de promoción de la salud y prevención de problemas conductuales en los adolescentes. En última instancia, esta investigación podría contribuir con una sociedad más informada y comprometida con la salud mental de las generaciones jóvenes.

1.4 . Objetivos de la investigación

1.4.1. Objetivo general

Determinar la relación entre la ansiedad y agresividad en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa estatal-parroquial del distrito de Comas

1.4.2. Objetivos específicos

- Identificar los niveles de la ansiedad en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa estatal-parroquial del distrito de Comas
- Identificar los niveles de la agresividad en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa estatal-parroquial del distrito de Comas
- Determinar la relación entre la ansiedad y las variables sociodemográficas en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa estatal-parroquial del distrito de Comas
- Determinar la relación entre la agresividad y las variables sociodemográficas en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa estatal-parroquial del distrito de Comas
- Determinar la relación entre las dimensiones de la agresividad y las variables sociodemográficas en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa estatal-parroquial del distrito de Comas

1.5. Hipótesis

1.5.1. Hipótesis general

- Hipótesis alterna (H1): Existe relación entre la ansiedad y agresividad en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa estatal-parroquial del distrito de Comas.
- Hipótesis nula (H0): No existe relación entre la ansiedad y agresividad en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa estatal-parroquial del distrito de Comas.

1.5.2. Hipótesis específicas

- HE1: Existe relación entre la ansiedad y las variables sociodemográficas en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa estatal-parroquial del distrito de Comas.
- HE0: No existe relación entre la ansiedad y las variables sociodemográficas en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa estatal-parroquial del distrito de Comas.
- HE2: Existe relación entre la agresividad y las variables sociodemográficas en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa estatal-parroquial del distrito de Comas.

- HE0: No existe relación entre la agresividad y las variables sociodemográficas en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa estatal-parroquial del distrito de Comas.
- HE3: Existe relación entre las dimensiones de la agresividad y las variables sociodemográficas en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa estatal-parroquial del distrito de Comas.
- HE0: No existe relación entre las dimensiones de la agresividad y las variables sociodemográficas en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa estatal-parroquial del distrito de Comas.

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

Con base en estudios internacionales y nacionales respecto del tema, se ha tomado como referencia aquellos antecedentes que se encuentran en el periodo 2019-2021.

2.1.1. Antecedentes internacionales

En el ámbito internacional, Álvarez et al. (2021) se propuso como objetivo analizar la relación entre el perfeccionismo y la ansiedad escolar en estudiantes ecuatorianos entre 12 y 18 años. El tipo de estudio utilizado fue descriptivo y correlacional, con un diseño transversal. La población de estudio fueron estudiantes ecuatorianos de la ciudad de Quito, y la muestra se conformó por un total de 1725 estudiantes, seleccionados mediante un muestreo aleatorio por conglomerados. Para la recolección de datos, se utilizaron dos instrumentos: el cuestionario de ansiedad escolar y el cuestionario de perfeccionismo. Los resultados del estudio mostraron una relación significativa entre el perfeccionismo y la ansiedad escolar en los estudiantes ecuatorianos, especialmente en la dimensión de ansiedad ante el fracaso escolar. Además, se encontró que la ansiedad ante la agresión y las sanciones disciplinarias también estaban relacionadas con el perfeccionismo. En conclusión, el estudio demostró que el perfeccionismo puede ser un factor de riesgo para el desarrollo de la ansiedad escolar en estudiantes ecuatorianos, y que es importante tener en cuenta esta relación en la prevención y tratamiento de la ansiedad en la etapa estudiantil.

De igual forma, Chung et al. (2019) realizaron un estudio cuyo objetivo principal fue determinar la relación entre la ansiedad y la agresión en adolescentes coreanos. El estudio fue de tipo transversal y se utilizó un diseño de encuesta para recopilar datos. La población objetivo fueron adolescentes coreanos y la muestra final consistió en 1933 participantes que completaron el cuestionario. Para medir la ansiedad, se utilizó la escala revisada de manifestaciones de ansiedad en niños (RCMAS); en tanto que para medir la agresión, se utilizó el cuestionario de agresión (AQ). Ambos instrumentos fueron validados previamente y demostraron tener una alta confiabilidad (alpha de Cronbach = 0,94 para RCMAS y 0,81 para AQ). Los resultados del estudio mostraron una asociación significativa entre la agresión y la ansiedad en adolescentes coreanos, especialmente en las subescalas de ira y hostilidad. Además, el análisis multivariado mostró que las chicas tenían una mayor probabilidad de tener ansiedad que los chicos. También se encontró que los adolescentes menores de 15 años tenían una mayor probabilidad de tener ansiedad que los mayores de 15 años. De igual modo, se halló que los adolescentes con antecedentes de acidez estomacal y dermatitis atópica tenían puntuaciones más altas de ansiedad y agresión que aquellos sin estos antecedentes.

Asimismo, Andrews et al. (2019), en su investigación, tuvo como objetivo examinar la relación entre la ansiedad social y la agresión en jóvenes, que incluyó la posible influencia de factores como la edad, el género y el tipo de relación. En cuanto a los aspectos metodológicos, se trata de un estudio de revisión meta-analítica, que incluyó la búsqueda y análisis de estudios previos que abordaron la relación entre la ansiedad social y la agresión en jóvenes. La población objetivo fueron jóvenes de entre 6 y 18

años, y se incluyeron estudios que utilizaron diferentes diseños y métodos de recolección de datos. La muestra total incluyó a 10,827 jóvenes, mediante un muestreo no probabilístico. Los resultados de la revisión meta-analítica indicaron que existe una relación significativa entre la ansiedad social y la agresión en jóvenes, especialmente en lo que se refiere a la agresión relacional reactiva. De igual manera, se determinó que esta relación es más fuerte en jóvenes de mayor edad y en aquellos que tienen relaciones de amistad conflictivas. En conclusión, este estudio sugiere que la ansiedad social puede ser un factor importante que debe ser considerado en la prevención y tratamiento de la agresión en jóvenes, especialmente en lo que se refiere a la agresión relacional reactiva. No obstante, se destacó la necesidad de realizar más investigaciones para comprender mejor esta relación y sus posibles implicaciones clínicas.

Finalmente, Aitken et al. (2019) desarrollaron una investigación cuyo propósito fue examinar la relación entre la ansiedad y la detección de amenazas en tareas de vigilancia de circuito cerrado de televisión (CCTV). El estudio fue de tipo experimental y utilizó un diseño dentro de sujetos. La población objetivo fueron individuos adultos que no tenían experiencia previa en tareas de vigilancia de CCTV. La muestra consistió en 60 participantes, divididos en dos grupos: uno de alto nivel de ansiedad y otro de bajo nivel de ansiedad. El muestreo fue no probabilístico y se realizó a través de un proceso de selección basado en los puntajes obtenidos en el State-Trait Inventory for Cognitive and Somatic Anxiety (STICSA). Los instrumentos de recolección de datos incluyeron el STICSA, un cuestionario demográfico y un juego de simulación de CCTV que presentaba situaciones de agresión. La validez y confiabilidad de los instrumentos fueron evaluadas previamente en estudios anteriores. Los resultados mostraron que los participantes con niveles moderados de ansiedad fueron capaces de detectar la amenaza de agresión más temprano en la tarea de vigilancia de CCTV que los participantes con niveles bajos o altos de ansiedad. Las conclusiones sugieren que un nivel moderado de ansiedad puede ser beneficioso en la detección de amenazas en tareas de vigilancia de CCTV.

2.1.2. Antecedentes nacionales

En el ámbito nacional, Quiñones-Negrete et al. (2021) elaboraron un estudio cuyo objetivo fue analizar la relación entre los síntomas de ansiedad, las conductas agresivas y los trastornos de conducta alimentaria en adolescentes del norte de Perú. El tipo de estudio utilizado fue correlacional y transversal, con un alcance de investigación cuantitativo. La muestra fue seleccionada de manera no probabilística por conveniencia, conformada por 916 adolescentes. Los instrumentos utilizados fueron el inventario de ansiedad de Beck, el cuestionario de agresividad de Buss y Perry, y el cuestionario de trastornos de conducta alimentaria. Los hallazgos revelaron una conexión sustancial entre los trastornos alimentarios, los comportamientos violentos y los síntomas de ansiedad en los adolescentes estudiados. Se demostró que el comportamiento agresivo y los síntomas de ansiedad en los adolescentes aumentaban sus posibilidades de desarrollar problemas alimentarios. Para detener la aparición de trastornos alimentarios en estos adolescentes, la investigación concluyó que es fundamental identificar y abordar las conductas agresivas, relacionadas con la ansiedad. Para abordar

plenamente estas cuestiones, se enfatizó en que se debe implementar programas preventivos y terapéuticos en las instituciones educativas.

Asimismo, L. M. Salazar y E. Salazar (2021) efectuaron en su estudio cuya finalidad fue analizar la relación entre la ansiedad y la agresividad en estudiantes de una institución secundaria pública de Villa El Salvador, en Lima. En cuanto a los aspectos metodológicos, se trató de una investigación de alcance correlacional. Asimismo, se tomó como población a 240 estudiantes que pertenecieron a tercero, cuarto y quinto año de secundaria y que estudiaban en dicha institución. Los instrumentos de recolección de datos fueron dos cuestionarios: el inventario de ansiedad de Beck (BAI) y el inventario de agresividad de Buss y Perry (BPAQ), los cuales fueron validados y mostraron una alta confiabilidad. Los hallazgos confirmaron una relación sustancial entre la ansiedad y la agresión en los alumnos evaluados. Estos estudiantes exhibieron mayores niveles de agresividad cuando sus niveles de ansiedad eran más altos. A la luz de los hallazgos, se sugirió establecer técnicas preventivas y de protección en el ámbito escolar, que involucren tanto al personal educativo como a las familias de los alumnos. Estos hallazgos pueden usarse para proteger a los alumnos que corren mayor riesgo de desarrollar ansiedad y agresión. Para ello, se ofrecen numerosas medidas de protección y prevención que puedan frenar estos factores de riesgo, junto con la implicación de agentes familiares y educativos.

De igual forma, Curay (2020) elaboraron un estudio que consiste en determinar el nivel de ansiedad en estudiantes de cuarto año de secundaria en la Institución Educativa Zarumilla en Tumbes, Perú. La metodología utilizada en la investigación fue de tipo descriptivo, con un enfoque cuantitativo y un diseño no experimental de tipo transversal. La población de estudio estuvo conformada por estudiantes de cuarto año de secundaria de la Institución Educativa Zarumilla en Tumbes, Perú. La muestra fue seleccionada de manera aleatoria simple y estuvo compuesta por 120 estudiantes. Para la recolección de datos, se utilizó el cuestionario de ansiedad estado-rasgo (STAI) de Spielberger, el cual fue validado y adaptado al contexto de la investigación. Los resultados de la investigación indicaron que el nivel de ansiedad en los estudiantes de cuarto año de secundaria en la Institución Educativa Zarumilla en Tumbes, Perú, es moderado. Además, se encontró que los estudiantes presentan mayor ansiedad en el estado que en el rasgo. Las principales conclusiones de la investigación sugieren la necesidad de implementar programas de prevención y tratamiento de la ansiedad en los estudiantes de cuarto año de secundaria en la Institución Educativa Zarumilla en Tumbes, Perú.

Finalmente, Guevara (2019) realizó una investigación cuyo objetivo fue determinar el nivel de ansiedad y agresión en alumnos de la Institución Secundaria de Mórrope en el año 2019. En cuanto a los aspectos metodológicos, se trató de un estudio descriptivo-correlacional de diseño transversal y no experimental. La muestra estuvo compuesta por 362 estudiantes que cumplían con ciertas características de inclusión, como estar entre los dos últimos años del nivel secundario, tener una edad entre 14 y 17 años y pertenecer a una institución del Estado en los Olivos. Para la recolección de datos, se utilizaron dos cuestionarios: la escala de autoevaluación de ansiedad de Zung y el cuestionario de agresión (AQ). Se demostró que existe un vínculo entre ambas variables en la muestra del estudio y que la mayoría de los alumnos tenía niveles medios de agresión y ansiedad. A la luz de los resultados, se recomienda profundizar en estos

temas e introducir programas de prevención y tratamiento de la agresividad y la ansiedad en el ámbito escolar. También, se enfatiza la necesidad de formar profesionales de la educación para ver y manejar estos problemas en los alumnos, y se recomiendan medidas de intervención temprana para evitar su aparición o tratarlos con éxito.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Agresividad

Respecto de la teoría sobre la agresividad, se describe lo siguiente:

Definición

La definición de agresividad dada por Buss y Perry (1992) es “cualquier conducta dirigida hacia otro individuo que se lleva a cabo con la intención próxima (inmediata) de causar daño” (p. 453). Esta definición resalta la intencionalidad de causar daño en la acción agresiva. Los autores también hacen una distinción entre agresión y violencia, puesto que la violencia se refiere a “actos extremos de agresión física, como asesinato, violación o agresión” (p. 454). En su estudio, los autores exploran y analizan diversas formas de agresión, que incluye la agresión física, verbal e indirecta. Además, examinan factores que contribuyen con el comportamiento agresivo, y proporcionan una comprensión más profunda de las motivaciones y desencadenantes de la agresión en diferentes contextos sociales.

De igual forma, Bandura (1973), conocido por su teoría del aprendizaje social, definió la agresión como un comportamiento influenciado por factores cognitivos y sociales. Según su perspectiva, las personas aprenden comportamientos agresivos al observar y modelar a otros en su entorno. Estos comportamientos pueden ser reforzados o castigados, lo que afecta su probabilidad de repetición.

Asimismo, Berkowitz (1990) definió la agresión como un comportamiento intencional que causa daño a otro individuo. También postuló que la agresión puede ser provocada por factores ambientales y situacionales. Su teoría sugiere que la agresión puede ser impulsiva o preactivada, dependiendo del contexto.

Por último, Dollard et al. (1939) definieron la agresión como la respuesta a la frustración cuando se bloquea el logro de una meta. Argumentaron que esta es una respuesta natural y psicológica a la frustración y que la cantidad de agresión depende de la intensidad de la frustración.

Modelos y teorías

Teoría de la frustración-agresión

La teoría de la frustración-agresión, propuesta por John Dollard, Neal E. Miller y otros colaboradores en 1939, busca comprender cómo la frustración puede dar lugar a

comportamientos agresivos en los individuos. Esta teoría sugiere que esta acción es una respuesta natural que surge cuando las personas experimentan frustración, debido a la obstrucción de la consecución de sus metas o deseos. En otras palabras, cuando se enfrentan a obstáculos que bloquean su camino hacia una meta deseada, las personas pueden reaccionar con agresión, como una forma de liberar la tensión acumulada y restaurar su sensación de control (Dollard et al., 1939).

- **Mecanismos fundamentales:** La teoría de la frustración-agresión propone que la frustración actúa como un estímulo aversivo que desencadena respuestas agresivas. Es decir, la frustración puede manifestarse de diversas formas, ya sea como una obstrucción física, la denegación de oportunidades o la interferencia en la consecución de un objetivo. Cuando las personas se sienten frustradas, experimentan emociones negativas como enojo, irritación y ansiedad (Dollard et al., 1939).
- **Proceso de frustración a agresión:** La teoría de Dollard y colaboradores (1939) sugiere que la frustración activa una serie de procesos psicológicos que eventualmente pueden dar lugar a comportamientos agresivos. Estos pasos incluyen lo siguiente:
 - **Frustración inicial:** Se presenta una situación en la que una persona se encuentra con obstáculos que dificultan o impiden alcanzar su objetivo deseado. Esto crea un estado emocional de tensión y descontento.
 - **Respuesta emocional:** La frustración genera una respuesta emocional negativa, que a menudo se manifiesta como enojo o irritación. Estas emociones indican que la persona se encuentra en un estado de incomodidad.
 - **Cognición y evaluación:** La persona evalúa la situación y busca determinar el origen de la frustración. Esta evaluación puede implicar la identificación del obstáculo o de aquellos que parecen ser responsables de la obstrucción.
 - **Disparadores de agresión:** Si la persona atribuye la frustración a una fuente específica y cree que esa fuente es responsable de la obstrucción, es más probable que surja la agresión. Esta puede tomar la forma de comportamientos verbales o físicos, dirigidos hacia la fuente de frustración.

Modelo de aprendizaje social: explorando la adquisición de la agresividad a través de la observación y la imitación

El modelo de aprendizaje social, propuesto por Albert Bandura 1973, es una teoría que se centra en cómo los individuos aprenden comportamientos, incluida la agresividad, a través de la observación y la imitación de modelos. En este contexto, la agresividad no es considerada una respuesta puramente impulsiva o innata, sino que es resultado de la interacción entre factores cognitivos, sociales y ambientales (Bandura, 1973).

- Mecanismos del aprendizaje social: El modelo de aprendizaje social parte del supuesto de que las personas no solo aprenden a través de las consecuencias directas de sus acciones, sino también mediante la observación de las experiencias y comportamientos de otros. Bandura (1973) propuso que el aprendizaje ocurre en un proceso que involucra varios elementos:
 - Atención: Las personas deben prestar atención a los modelos que están demostrando un comportamiento en particular. La atención se dirige a las características del modelo, como su estatus, similitud percibida con el observador y la novedad del comportamiento.
 - Retención: Después de observar el comportamiento, la persona debe ser capaz de retener la información en su memoria. Esto involucra procesos cognitivos que permiten recordar los detalles del comportamiento observado.
 - Reproducción: Una vez que la información ha sido retenida, la persona debe ser capaz de reproducir el comportamiento observado. Esto implica la capacidad de traducir la información cognitiva en acciones físicas.
 - Motivación: La probabilidad de que un individuo reproduzca un comportamiento observado depende de su motivación. Si la persona percibe que el comportamiento tiene beneficios o recompensas, es más probable que lo reproduzca.
 - Consecuencias: La retroalimentación y las consecuencias que siguen a la reproducción del comportamiento influyen en la probabilidad de que este sea repetido en el futuro. Las consecuencias positivas aumentan la probabilidad, mientras que las negativas disminuyen la probabilidad.

Teoría de la agresión impulsiva y preactivada: Entendiendo la naturaleza de la agresión como respuesta a impulsos emocionales

La teoría de la agresión impulsiva y preactivada, propuesta por Berkowitz (1990), se centra en cómo los impulsos internos y la activación emocional pueden influir en la manifestación de comportamientos agresivos. Esta teoría proporciona una perspectiva complementaria a otras teorías al destacar la importancia de las emociones y los estados emocionales en la génesis de la agresión.

- Impulsos emocionales y agresión: Berkowitz (1990) argumentó que la agresión puede surgir como resultado de impulsos emocionales que activan la disposición agresiva de una persona. De acuerdo con esta teoría, los individuos pueden tener una disposición general hacia la agresión que se encuentra latente, pero los impulsos emocionales pueden desencadenar su activación y manifestación. La teoría propone un proceso que conduce a la agresión impulsiva:

- Activación emocional: La activación emocional, como la ira o la hostilidad, prepara a la persona para responder de manera agresiva. Esta activación puede ser el resultado de situaciones frustrantes, provocativas o amenazantes.
- Preactivación de la disposición agresiva: La activación emocional preactiva la disposición agresiva latente del individuo. En otras palabras, la emoción negativa actúa como un “interruptor”, que activa la predisposición agresiva que ya está presente en la persona.
- Comportamiento agresivo: Una vez que la disposición agresiva está preactivada, el individuo es más propenso a manifestar comportamientos agresivos en respuesta a estímulos posteriores. Esto puede incluir reacciones verbales o físicas dirigidas a la fuente de activación emocional.
- Factores moduladores: La teoría de Berkowitz reconoce que la agresión impulsiva y preactivada puede estar influenciada por varios factores, tales como la interpretación cognitiva de la situación, las normas sociales y las estrategias de afrontamiento. También se considera que la agresión impulsiva puede ser más probable si el individuo siente que tiene poca capacidad de controlar su respuesta emocional (Berkowitz, 1990).
- Dimensiones de la agresividad: La agresividad presenta las siguientes dimensiones:
 - Dimensión agresión física: La agresión física implica el uso de la fuerza física para infligir daño a otros. Esta dimensión se refiere a comportamientos directos y tangibles, tales como empujar, golpear, patear o cualquier otro acto físico que cause daño o dolor a otra persona. La agresión física puede variar en intensidad, desde acciones menos graves hasta formas más extremas de violencia física (Buss & Perry, 1992).
 - Dimensión agresión verbal: La agresión verbal involucra el uso de palabras, tono de voz y lenguaje ofensivo para dañar emocionalmente a otros. Los comportamientos de agresión verbal pueden incluir insultos, amenazas, humillaciones, difamaciones y cualquier forma de expresión verbal destinada a herir o degradar a alguien emocionalmente (Buss & Perry, 1992).
 - Dimensión ira: La ira es una emoción intensa y enojada que puede preceder a comportamientos agresivos. La dimensión de la ira se relaciona con la experiencia emocional interna de sentirse enfadado y molesto. Aunque no todos los estados de ira conducen a comportamientos agresivos, esta puede aumentar la disposición de una persona para expresar agresión (Buss & Perry, 1992).
 - Dimensión hostilidad: La hostilidad se refiere a una actitud general de desconfianza, antagonismo y desprecio hacia los demás. A diferencia de las dimensiones anteriores, que se centran en comportamientos específicos, la hostilidad se refiere a una orientación negativa y hostil

hacia las personas en general. Las personas con alta hostilidad tienden a ser más propensas a interpretar las intenciones de los demás como maliciosas o negativas (Buss & Perry, 1992).

Agresividad en adolescentes

La agresión adolescente es un tema de interés en psicología debido al protagonismo de la agresión durante esta etapa del desarrollo. Los cambios hormonales, las presiones sociales y la búsqueda de identidad son algunos de los factores que pueden contribuir con la agresión en los adolescentes (Baron & Richardson, 1994). Los resultados de la búsqueda proporcionan varios artículos que analizan las causas y los efectos de la agresión adolescente, así como posibles soluciones.

El estudio de Muarifah et al. (2022) encontró que la agresividad en adolescentes está negativamente correlacionada con la relación de apego madre-hijo y la autoestima. Los resultados sugieren que mejorar la relación de apego madre-hijo y la autoestima pueden ser estrategias efectivas para reducir la agresividad en adolescentes.

Asimismo, Coleman y Farrell (2021) examinaron la relación entre la exposición a la violencia, las relaciones con los compañeros y la agresión física en adolescentes. El estudio encontró que la exposición a la violencia se correlacionaba positivamente con la agresión física en los adolescentes, pero que las relaciones con los compañeros tenían un efecto protector. Específicamente, el estudio halló que los adolescentes que tenían relaciones positivas con sus compañeros tenían menos probabilidades de involucrarse en agresiones físicas, incluso si habían estado expuestos a la violencia.

Por otro lado, otro estudio de Faris y Ennett (2012) se enfocó en el papel de los motivos de estatus del grupo de pares, la agresión de los pares y las características del grupo en la agresión adolescente. Los autores mencionaron que los adolescentes que buscan estatus en su grupo de pares son más propensos a ser agresivos, especialmente si su búsqueda de estatus no es correspondida. Este estatus puede requerir alcanzar popularidad, tener habilidades sociales, ser atlético, tener recursos materiales, entre otros.

Además, los adolescentes que pertenecen a grupos de pares más grandes y menos cohesionados también son más propensos a ser agresivos. Los autores concluyeron que la dinámica de los grupos de pares es un factor importante en la agresión adolescente y que se debe considerar las motivaciones de estatus y las características del grupo al diseñar intervenciones para prevenir la agresión.

2.2.2. Ansiedad

Respecto de la teoría de la ansiedad, se describe lo siguiente:

Definición

Al respecto, Barlow (2002) definió la ansiedad como un sentimiento que surge cuando anticipamos una amenaza en el futuro. Esta emoción puede manifestarse en nuestro cuerpo, en nuestros pensamientos y en nuestras acciones. Sin embargo, en personas

con trastornos de ansiedad, esta emoción se presenta de manera excesiva y frecuente, incluso en situaciones que no representan un peligro real.

Asimismo, Beck (1976) mencionó que la ansiedad implica sentir que hay más peligro del que realmente existe en situaciones que podrían no ser tan amenazantes. Las personas ansiosas tienden a ver las cosas de manera negativa y a pensar que estas saldrán mal, incluso cuando no hay evidencia sólida al respecto. Estas interpretaciones negativas exageradas pueden hacer que su nivel de ansiedad aumente aún más y cree un ciclo en el que sus miedos se alimentan a sí mismos.

De igual forma, Lazarus (1991) explicó que la ansiedad consiste en cómo evaluamos en nuestra mente si tenemos suficientes habilidades o capacidades para enfrentar lo que se espera de nosotros en una situación. Esto involucra sentir que existe algo amenazante, que podría haber un riesgo o que no se tiene suficiente control. La ansiedad puede llevar a reacciones en el cuerpo y en la forma de pensar, como una especie de preparación para lidiar con lo que viene.

Modelos y teorías

Modelo de los trastornos de ansiedad de Barlow

David Barlow, un destacado psicólogo clínico y experto en trastornos de ansiedad, desarrolló el modelo de los trastornos de ansiedad, con el objetivo de proporcionar una comprensión más profunda de la naturaleza de estos trastornos y de cómo se originan. Este modelo se caracteriza por su enfoque integrativo, que considera múltiples factores interrelacionados que contribuyen con el desarrollo y mantenimiento de los trastornos de ansiedad:

- **Factores biológicos:** Barlow enfatizó la importancia de los factores biológicos en la génesis de los trastornos de ansiedad. Esto incluye una predisposición genética hacia la ansiedad, en la que ciertas personas pueden heredar una mayor susceptibilidad a desarrollar trastornos de ansiedad. Además, el desequilibrio en neurotransmisores como la serotonina y la norepinefrina puede contribuir con la regulación deficiente de las respuestas emocionales, lo que aumenta la vulnerabilidad a la ansiedad (Barlow, 2002).
- **Factores cognitivos:** Barlow subrayó la relevancia de los procesos cognitivos en los trastornos de ansiedad. Las personas con trastornos de ansiedad tienden a tener interpretaciones distorsionadas y negativas de las situaciones y estímulos ambiguos. Estas interpretaciones catastróficas pueden aumentar la ansiedad y perpetuarla, ya que las personas se preocupan excesivamente sobre los posibles resultados negativos de las situaciones (Barlow, 2002).
- **Factores ambientales:** El modelo de Barlow considera el impacto de factores ambientales estresantes y traumáticos en el desarrollo de la ansiedad. Experiencias de vida negativas, como eventos traumáticos o situaciones estresantes, pueden contribuir con el aumento de la ansiedad y el desarrollo de trastornos específicos. De igual manera, las influencias culturales y

sociales también pueden afectar cómo se experimenta y se manifiesta la ansiedad (Barlow, 2002).

Teoría del umbral de ansiedad por Zillmann

La teoría del umbral de ansiedad, desarrollada por el psicólogo Dolf Zillmann en 1979, se centra en la relación entre la ansiedad y las respuestas agresivas ante situaciones estresantes. Esta teoría sostiene que un umbral bajo de ansiedad puede aumentar la probabilidad de que las personas reaccionen de manera agresiva cuando se enfrentan a circunstancias estresantes.

- **Umbral de ansiedad:** En esta teoría, el “umbral de ansiedad” se refiere al punto en el cual una persona comienza a sentir ansiedad ante una situación determinada. Algunas personas tienen un umbral de ansiedad bajo, lo que significa que son propensas a experimentar ansiedad ante situaciones que otros podrían no percibir como amenazantes (Zillmann, 1979).
- **Relación con la agresión:** La teoría del umbral de ansiedad sugiere que, cuando las personas experimentan ansiedad debido a una situación estresante y su umbral de ansiedad es bajo, es más probable que respondan de manera agresiva como una forma de aliviar su ansiedad o como una reacción impulsiva a la situación estresante. En otras palabras, la ansiedad puede actuar como un desencadenante de respuestas agresivas en individuos con un umbral de ansiedad bajo (Zillmann, 1979).
- **Efectos de la exposición continua:** Esta teoría también plantea que la exposición continua a situaciones estresantes puede reducir el umbral de ansiedad de una persona, lo que significa que, con el tiempo, pueden volverse más propensas a responder de manera agresiva en situaciones similares (Zillmann, 1979).

Dimensiones de la ansiedad

El inventario de ansiedad de Zung es una herramienta ampliamente utilizada para evaluar la ansiedad en individuos. Este inventario mide la ansiedad a través de dos dimensiones principales (Zung, 1979). A continuación, se detallará cada una de estas dimensiones.

Síntomas somáticos

Esta dimensión se refiere a los síntomas físicos que experimenta una persona en respuesta a la ansiedad. Estos síntomas pueden incluir palpitations, sudoración excesiva, temblores, mareos y tensión muscular. En esencia, se trata de las manifestaciones corporales de la ansiedad (Zung, 1979).

Síntomas afectivos-psicológicos

En esta dimensión, se consideran los síntomas emocionales asociados con la ansiedad. Esto incluye sentimientos de miedo, irritabilidad, tensión emocional y sensación de inquietud. Estos síntomas reflejan las respuestas emocionales que puede desencadenar la ansiedad (Zung, 1979).

Ansiedad en adolescentes

La adolescencia puede ser una etapa en la que la ansiedad aumenta debido a la transición, cambios en roles sociales y académicos, y la presión por el rendimiento (Hammen, 2005).

De igual forma, Mazzone et al. (2007), en su investigación sobre el papel de los síntomas de ansiedad en el rendimiento escolar en una muestra comunitaria de niños y adolescentes, examinaron la relación entre los síntomas de ansiedad y el rendimiento escolar. El estudio encontró que los síntomas de ansiedad son relativamente comunes entre niños y adolescentes y pueden interferir con su funcionamiento. Se examinó la prevalencia de la ansiedad y la relación entre la ansiedad y el rendimiento escolar entre estudiantes de primaria, secundaria y preparatoria. Además, se mencionó que la prevalencia de niveles autoinformados anormalmente altos de ansiedad aumentaba con la edad y se asociaba negativamente con el rendimiento escolar en una muestra comunitaria. El estudio sugirió que los síntomas de ansiedad pueden afectar las funciones cognitivas, como la memoria, y contribuir con el bajo rendimiento escolar y el fracaso académico.

Asimismo, Spielberg et al. (2019), en su artículo denominado “Ansiedad en transición: mecanismos neuroendocrinos que apoyan el desarrollo de la patología de la ansiedad en la adolescencia y la edad adulta”, analizaron los mecanismos neuroendocrinos que apoyan el desarrollo de la patología de ansiedad en la adolescencia y la edad adulta temprana. El estudio destaca que la adolescencia marca una ventana de desarrollo clave durante la cual aumenta la desregulación emocional, junto con el riesgo de aparición de ansiedad y otras patologías relacionadas con el afecto. La investigación también señala que, aunque la desregulación emocional y las patologías relacionadas disminuyen normativamente durante la transición a la edad adulta, esto no ocurre en una minoría considerable de personas.

CAPÍTULO III. MATERIALES Y MÉTODOS

3.1. Tipo de estudio y diseño de la investigación

3.1.1. Tipo de estudio

La investigación es de tipo descriptivo correlacional, porque evalúa la relación-asociación entre dos variables: agresividad y ansiedad (Hernández & Mendoza, 2018).

3.1.2. Diseño de la investigación

El diseño de investigación es no experimental. Se basa en conceptos, variables y sucesos sin la intervención del investigador. Además, está asociada con el pasado, por lo que las variables no se manipulan. De igual modo, es de tipo transversal, ya que la recolección de la información se lleva a cabo en un solo periodo de tiempo para posteriormente ser procesada e interpretada (Hernández & Mendoza, 2018).

3.1.3. Enfoque de investigación

El enfoque de investigación es cuantitativo, porque se trabajará mediante cantidades numéricas. La interpretación de los datos obtenidos se efectuará a través del programa Stata. En ese sentido, se recolectará información para que posteriormente sea analizada y se pruebe las hipótesis establecidas en un contexto científico sobre la base de los datos ya recopilados (Hernández & Mendoza, 2018).

3.2. Población y muestra

La población es el total del conjunto; es el universo de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones (Hernández & Mendoza, 2018). Está constituida por todos los alumnos de cuarto y quinto de secundaria de una institución educativa estatal-parroquial (Fe y Alegría n.º 11) de los turnos mañana y tarde, quienes son 250 en total. Debido a la cantidad de la población, se realizará un censo.

3.2.1. Criterios de inclusión y exclusión

Criterios de inclusión

Entre los criterios de inclusión, se precisan los siguientes: (a) estudiantes que tienen de 15 años a más, (b) estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria, y (c) estudiantes que presenten la ficha de consentimiento informado firmada por su apoderado.

Criterios de exclusión

Entre los criterios de exclusión, se encuentran los siguientes: (a) estudiantes que no respondan adecuadamente los cuestionarios y la ficha sociodemográfica, (b) estudiantes que no asistan el día de la evaluación, y (c) estudiantes que presenten algún problema de salud.

3.3. Variables

Las variables que intervienen en el estudio son dos: agresividad y ansiedad.

3.3.1. Definición conceptual y operacionalización de variables

A continuación, se realiza la operacionalización de cada una de las variables que intervienen en el estudio.

Definición conceptual y operacionalización de la variable agresividad

Definición conceptual de la variable agresividad

La definición de agresividad propuesta por Buss y Perry (1992) es “cualquier conducta dirigida hacia otro individuo que se lleva a cabo con la intención próxima (inmediata) de causar daño” (p. 453).

Definición operacional de la variable agresividad

Para esta variable, se utilizó el cuestionario de agresividad de Buss y Perry AQ, que es de naturaleza cualitativa politómica ordinal. El instrumento está conformado por 29 ítems y presentan las dimensiones de agresión física, agresión verbal, hostilidad, e ira. Las categorías totales se componen de bajo (1-56), promedio (57-68) y alto (69-145), (Vera, 2021). El resto de la información se aprecia en el Anexo 1.

Definición conceptual y operacionalización de la variable ansiedad

Definición conceptual de la variable ansiedad

Por su parte, Barlow (2002) definió la ansiedad como un sentimiento que surge cuando anticipamos una amenaza en el futuro. Esta emoción puede manifestarse en nuestro cuerpo, en nuestros pensamientos y en nuestras acciones. Sin embargo, en personas con trastornos de ansiedad, esta emoción se presenta de manera excesiva y frecuente, incluso en situaciones que no representan un peligro real.

Definición operacional de la variable ansiedad

La variable se midió mediante la escala de autovaloración de ansiedad de Zung, adaptada en el Perú en el 2001 por Luis Astocondor. Así mismo, es de tipo cuantitativa discreta de razón. Está conformada por 20 ítems y dos dimensiones: síntomas afectivos y síntomas somáticos. Presenta un puntaje máximo de 80 puntos y un mínimo de 20 puntos. Los valores cercanos al puntaje máximo significan una mayor sintomatología ansiosa, mientras que los valores cercanos al puntaje mínimo señalan una menor sintomatología ansiosa (Astocondor, 2020). El resto de información se aprecia en el Anexo 2.

Definición conceptual y operacionalización de las variables sociodemográficas

Definición conceptual de las variables sociodemográficas

Se evaluó las variables sociodemográficas a través de una ficha de recolección de datos ad hoc. Las variables consideradas fueron las siguientes:

- Sexo: Representa la condición orgánica, masculina o femenina, de los animales y las plantas.
- Edad: Es el tiempo que ha vivido una persona.
- Grado de estudio: Es el nivel de instrucción de una persona, es decir, es el grado más elevado de estudios realizados.
- Tipo de familia: La familia es un núcleo social fundamental compuesto por un grupo de individuos que están unidos por lazos de sangre, afecto o convivencia. Este grupo se caracteriza por estar organizado de manera estructurada y mantener una comunicación constante entre sus miembros (Coronel, 2017). Los tipos de familia son los siguientes: nuclear, extensa, monoparental y ensambladas.
- Modalidad de preferencia: Es la modalidad en la que se sintieron más cómodos los alumnos.
- Disminución de actividad física: Es la evaluación sobre la disminución de la actividad física.
- Percepción de sobrecarga académica: Es la percepción sobre la sobrecarga académica.
- Interacción o adaptación a clases presenciales: Es la evaluación sobre la relación con sus compañeros de clase.

Definición operacional de las variables sociodemográficas

Se evaluó las variables sociodemográficas a través de una ficha de recolección de datos ad hoc. Las variables consideradas fueron las siguientes:

- Sexo: Es cualitativa dicotómica nominal (masculino y femenino).
- Edad: Es cuantitativa discreta de razón.
- Grado de estudio: Es cualitativa dicotómica ordinal (cuarto y quinto).
- Tipo de familia: Es cualitativa politómica nominal (nuclear, extensa, monoparental y ensambladas).
- Modalidad de preferencia: Es cualitativa dicotómica nominal (virtual y presencial).
- Disminución de actividad física: Es cualitativa dicotómica nominal (sí y no).
- Percepción de sobrecarga académica: Es cualitativa dicotómica nominal (sí y no).
- Interacción o adaptación a clases presenciales: Es cualitativa dicotómica nominal (sí y no).

3.4. Plan de recolección de datos e instrumentos

3.4.1. Plan de recolección de datos

Para la elaboración del proyecto, se llevarán a cabo cuatro fases:

Fase 1

Con respecto a la recolección de información, se entregará una carta en la cual se solicitará el permiso a las autoridades correspondientes de la institución educativa estatal-parroquial (Fe y Alegría n.º 11) para poder realizar la evaluación. Una vez aprobada la solicitud, se programarán fechas seguidas para la entrega de consentimientos informados, evaluación y recolección de datos.

Fase 2

Continuando con el proceso, se ubicarán las aulas de cuarto y quinto grado de secundaria para realizar el censo con los estudiantes. Previamente, se entablará una conversación con cada docente para obtener el permiso correspondiente. Asimismo, los evaluadores se presentarán a los estudiantes y se les dará a conocer el motivo de la visita. Por último, se les explicará sobre el consentimiento informado dirigido a sus padres; y con el permiso de las autoridades, se procederá a engraparlos en las agendas de control.

Fase 3

Posteriormente, el día de la recogida de los consentimientos informados, se procederá con el proceso de evaluación. Para ello, se les recalcará que los datos serán de índole confidencial. Los participantes tendrán la libertad de absolver sus dudas e inquietudes consultando a los evaluadores.

Fase 4

Al finalizar la evaluación, se trasladarán los datos al programa Stata v. 15. Luego, se procederá con el análisis estadístico.

3.4.2. Instrumentos

Se utilizaron dos instrumentos: la escala de ansiedad y la escala de calidad de vida.

Variable agresividad

Ficha técnica

El cuestionario de agresividad de Buss y Perry AQ, desarrollado por los investigadores Buss y Perry en 1992 en Estados Unidos, es una herramienta psicológica ampliamente utilizada para evaluar la agresividad en individuos. Este instrumento ha sido adaptado para su uso a diferentes contextos, que incluyen la versión española realizada por Andreau, Peña y Graña en 2002, así como la adaptación peruana realizada por Matalinares en 2012 en la Universidad Mayor de San Marcos. El cuestionario se puede aplicar tanto de forma colectiva como individual. Su tiempo de administración es relativamente breve; es decir, requiere aproximadamente 10 minutos para completarse. Consta de un total de 29 ítems que abordan cuatro dimensiones o factores distintos de la agresividad: agresión física, agresividad verbal, hostilidad e ira. Este instrumento encuentra su utilidad en diversos ámbitos, incluyendo el educativo, clínico e investigativo. Está diseñado para ser aplicado en adolescentes y adultos, lo que lo convierte en una herramienta versátil para evaluar la agresividad en diferentes grupos de población (ver Anexo 3).

Corrección del instrumento

La calificación de los resultados obtenidos mediante el cuestionario de agresividad de Buss y Perry AQ se realiza considerando la escala Likert, la cual presenta cinco tipos de contestación: (a) completamente falso para mí, que es igual a 1; (b) bastante falso para mí, a 2; (c) ni verdadero ni falso para mí, a 3; (d) bastante verdadero para mí, a 4; y (e) completamente verdadero para mí, a 5. Así mismo, se expresa con 29 ítems, de los cuales 27 son directos y 2 son inversos. Los ítems 15 y 24 son inversos. Por lo tanto, la clave permanece de la siguiente manera: (a) completamente falso para mí, queda igual a 5; (b) bastante falso para mí, a 4; (c) ni verdadero ni falso para mí, a 3; (d) bastante verdadero para mí, a 2; y (e) completamente verdadero para mí, a 1. Finalmente, se realiza una sumatoria de los puntajes para obtener la agresividad total y la de sus dimensiones (Vera, 2021).

Validez y confiabilidad

Al respecto, se utilizó el análisis factorial exploratorio para probar la validez del constructo, que representa el 60,819% de la varianza total recopilada. Por otro lado, la

confiabilidad se determinó mediante el análisis de confiabilidad de consistencia interna, con la utilización del coeficiente alfa de Cronbach, que arrojó un valor de 0.836, lo cual indica que el instrumento es confiable (Matalinares et al., 2012).

Variable ansiedad

Ficha técnica

La escala de autoevaluación de ansiedad de Zung (EAA), desarrollada por William Zung en 1965 en Estados Unidos, es una herramienta ampliamente utilizada para medir la ansiedad en individuos. Esta escala ha sido adaptada para su uso en diferentes regiones, que incluye la versión peruana creada por Luis Astocondor en 2001. El objetivo principal de la EAA es describir los diferentes grados de ansiedad, lo cual permitirá identificarla como un trastorno emocional y cuantificar su magnitud, independientemente de la causa subyacente. La escala abarca dos áreas principales de evaluación: los síntomas afectivos y los síntomas somáticos de la ansiedad. Consta de un total de 20 ítems, de los cuales 5 se relacionan con los síntomas afectivos y los restantes 15 se centran en los síntomas somáticos de la ansiedad. La EAA está diseñada para ser aplicada en individuos de 14 años en adelante y su administración puede completarse en un tiempo relativamente corto, ya que toma entre 10 y 15 minutos. Esta herramienta proporciona una visión integral de la ansiedad en el sujeto evaluado, la cual permite una comprensión más profunda de su estado emocional y somático. La versatilidad de la escala de autoevaluación de ansiedad de Zung la convierte en una herramienta valiosa para su uso en entornos clínicos, educativos e investigativos, puesto que brinda información útil sobre la ansiedad en diferentes contextos y poblaciones (ver Anexo 4).

Corrección del instrumento

Para la corrección del instrumento, se usa la versión de Astocondor (2001), la cual fue tomada por Colán (2020) con la finalidad de validar el instrumento. Este presenta cuatro formas de respuesta Likert: (a) nunca o rara vez, que es igual a 1; (b) algunas veces, a 2; (c) buen número de veces, a 3; y (d) la mayoría de las veces, a 4. Los ítems 5, 9, 13, 17 y 19 se corrigen de manera inversa, tal como sigue a continuación: (a) nunca o rara vez, que es igual a 4; (b) algunas veces, a 3; (c) buen número de veces, a 2; (d) la mayoría de las veces, a 1. Finalmente, se realiza una sumatoria de las puntuaciones para obtener la ansiedad total.

Validez y confiabilidad

La escala de autoevaluación de ansiedad de Zung es un instrumento validado y adaptado en el Perú por Astocondor (2001). El autor adecuó el instrumento a la realidad peruana para una muestra de 100 pobladores de ambos sexos de entre 14 y 30 años, que pertenecen a siete comunidades nativas aguarunas del departamento de Amazonas. Como resultado de su investigación, se demostró la adecuada validez y confiabilidad de este instrumento. Por otro lado, Colán (2020), en su investigación en

dos instituciones privadas de Lima, utilizó el mismo instrumento. Para ello, elaboró una prueba piloto del instrumento para confirmar su fiabilidad. Como resultados, obtuvo un coeficiente alfa de Cronbach igual a 0.782 ($\alpha = 0.782$) y un omega de McDonald igual a 0.824 ($\Omega = 0.824$) con valores aceptables. De igual forma, a través del coeficiente V de Aiken, se observó un valor mayor a 0.80 (> 0.80).

VARIABLES SOCIODEMOGRÁFICAS

Ficha sociodemográfica

Para la elaboración de la ficha de datos sociodemográficos, se obtuvo información de otras investigaciones, entre tesis, artículos y teorías, que estuvieran relacionadas con las variables principales y que aportaran al estudio (ver Anexo 5).

3.5. Plan de análisis e interpretación de la información

Al respecto, se utilizó el programa Stata versión 15, con el cual se analizaron las variables de manera estadística. Para las variables cualitativas, se efectuó el cálculo de frecuencias y porcentajes; mientras que para las variables numéricas, se usó la media y desviación estándar. Asimismo, en la estadística descriptiva, se trabajó las variables principales de manera cualitativa. Respecto al análisis bivariado, se analizó la ansiedad y la agresividad de manera cuantitativa. Para ello, se utilizó la prueba de normalidad de Shapiro Wilk, con el fin de determinar la normalidad de las variables cuantitativas. Luego, se procedió a realizar la correlación de Spearman. Por otro lado, para la relación entre una variable cuantitativa que no presenta distribución normal y una variable cualitativa dicotómica, se usó la U de Mann Whitney, en tanto que para la relación entre una variable cuantitativa que no presenta distribución normal y una variable cualitativa politómica, se utilizó Kruskal Wallis; todo ello considerando un nivel de significancia menor o igual a 0.05.

3.6. Ventajas y limitaciones

3.6.1. Ventajas

Entre las ventajas, se puede determinar las siguientes: (a) el estudio contó con novedad científica, puesto que se evaluó a una población en etapa de posconfinamiento debido al COVID-19; (b) los resultados de la investigación pueden tener aplicaciones prácticas y contribuir con la toma de decisiones en contextos educativos, clínicos o institucionales; (c) el uso de instrumentos validados y confiables garantiza la calidad de los datos recopilados y la precisión de las mediciones; y (d) el censo permitirá poder encuestar a la totalidad de la población y no reducirla a una muestra.

3.6.2. Limitaciones

Entre las limitaciones, se puede precisar las siguientes: (a) los estudios transversales proporcionan una instantánea en un momento específico, pero no permiten comprender los cambios a lo largo del tiempo, lo que limita la capacidad de seguimiento y análisis longitudinal; (b) los estudios correlacionales no pueden establecer relaciones de causalidad; (c) debido a que los instrumentos son autoadministrados, puede surgir un sesgo de deseabilidad social, el cual fue mitigado sensibilizando a la población de la importancia del estudio y recalcando el anonimato; y (d) debido a que se realizó un muestreo no probabilístico, los resultados de la investigación son válidos para la población de estudio, es decir, no se pueden generalizar a otras poblaciones.

3.7. Aspectos éticos

El proyecto de investigación priorizó el respeto bajo principios éticos y morales. De ese modo, se fomentó el deseo del bien hacia uno y hacia los demás. En correspondencia, el proyecto de investigación otorgó valor y seguridad a los métodos de investigación con la finalidad de garantizar resultados de calidad. Asimismo, el grupo de aplicadores se rigió bajo principios establecidos por las autoridades, los cuales guiaron su proceder en correspondencia con una adecuada investigación. Es decir, el equipo de investigación se rigió bajo principios dados a través del código deontológico, los cuales se precisan a continuación.

3.7.1. Respeto de la confidencialidad y política y de protección de datos

Con relación a este punto, en primer lugar, se respetó la confidencialidad sobre los datos de los participantes en el proyecto de investigación tras la aplicación de ambos instrumentos, de manera que se tuvo precaución con la información recopilada para que luego no pueda ser difundida; en segundo lugar, solo tendrán acceso a la información recolectada las personas que conformaron el proyecto de investigación, además de la asesora; y, en tercer lugar, los recursos utilizados para la investigación aplicada se guardaron de manera cuidadosa en un ambiente privado con el fin de que se conserve la información durante un periodo de cinco años.

3.7.2. Respeto de la privacidad

El equipo a cargo del proyecto de investigación fue respetuoso con el derecho que tienen los participantes, ya que ellos en todo momento tuvieron libertad para expresar las condiciones que consideraron necesarias.

3.7.3. No discriminación y libre participación

El equipo que estuvo a cargo del proyecto de investigación brindó siempre un trato igualitario a los estudiantes. Por lo tanto, todas las personas que decidieron participar lo hicieron libremente, puesto que no hubo obligación ni coacción. Simplemente, se tomó en consideración los criterios de inclusión y exclusión, que son de gran valor para toda investigación científica.

3.7.4. Consentimiento y asentimiento informado a los participantes de la investigación

Antes de la aplicación de los cuestionarios, fue importante certificar el consentimiento informado para los participantes (ver Anexo 6). Para ello, se les explicó el propósito del proyecto de la investigación. El lenguaje fue adaptado a los participantes. Asimismo, se recalcó el hecho de que, al ser participante en esta investigación, no tendría ningún tipo de inconvenientes. Se les comunicó que en cualquier momento que ellos decidan retirarse del estudio, lo podrán hacer y no habrá consecuencias al respecto. Finalmente y tras la firma del consentimiento, se les consultó sobre si desean participar en el estudio (asentimiento verbal).

3.7.5. Respeto por la calidad de la investigación, autoría y uso de los resultados

La presente investigación ofrece rigor científico en cuanto a la búsqueda de referencias que se relacionen con el tema de estudio. A su vez, el equipo evaluador es consciente de que la investigación contiene la base teórica actual y constituye un tema innovador a nivel nacional. Por otro lado, el procedimiento metodológico fue adaptado a la población, por lo que contó con ventajas estadísticas, las cuales pueden ser mejoradas a través del tamaño del error. Respecto a la recolección de datos, la información recogida será resguardada bajo la protección de los mismos tesisistas. Es importante mencionar que, en la base de datos, las personas con acceso al estudio solo serían los tesisistas y el asesor.

CAPÍTULO IV. RESULTADOS

De los 250 encuestados, (a) el 50.40% es de sexo masculino, (b) tienen una edad promedio de 15.97 años, (c) el 54.40% pertenece al 4to grado, (d) el 45.60% tiene una familia nuclear, (e) el 75.60% prefiere la modalidad presencial, (f) el 60.40% sí duerme entre 6 a 8 horas, (g) el 62.40% sí presentan una disminución en su actividad física, (h) el 65.60% sí percibe una sobrecarga académica, y (i) el 71.60% considera que existe una adaptación a las clases presenciales. El resto de los resultados se puede observar en la Tabla 4.1.

Tabla 4.1. Descripción de variables sociodemográficas y variables principales

Características		n	(%)
Sexo	Masculino	126	50.40
	Femenino	124	49.60
Edad (m ± DE)		15.97 ± 0.72	
Grado de instrucción	4to grado	136	54.40
	5to grado	114	45.60
Tipo de familia	Nuclear	114	45.60
	Extensa	82	32.80
	Monoparental	42	16.80
	Reconstituida	12	4.80
Modalidad de preferencia	Virtual	61	24.40
	Presencial	189	75.60
Disminución de la actividad física	Sí	156	62.40
	No	94	37.60
Percepción de sobrecarga académica	Sí	164	65.60
	No	86	34.40
Adaptación a las clases presenciales	Sí	179	71.60
	No	71	28.40

Nota. n: frecuencias, %: porcentajes, m: media, DE: desviación estándar

En relación con las variables principales, se puede apreciar que (a) el 61.20% de los estudiantes presenta un nivel de agresividad alto; (b) el 57.60%, un nivel de agresividad física alto; (c) el 54.80%, un nivel de agresividad verbal bajo; (d) el 48.80%, un nivel de ira alto; (e) el 50.40%, un nivel de hostilidad alto; y (f) el 94.40% muestra una ansiedad promedio de 40.20. El resto de los resultados se puede observar en la Tabla 4.2.

Tabla 4.2. Descripción de variables principales

Características		n	(%)
Agresividad	Bajo	47	18.80
	Promedio	50	20.00
	Alto	153	61.20
Agresividad física	Bajo	48	19.20
	Promedio	58	23.20
	Alto	144	57.60
Agresividad verbal	Bajo	137	54.80
	Promedio	98	39.20
	Alto	15	6.00
Ira	Bajo	77	30.80
	Promedio	51	20.40
	Alto	122	48.80
Hostilidad	Bajo	60	24.00
	Promedio	64	25.60
	Alto	126	50.40
Ansiedad (m ± DE)		40.20 ± 7.38	

Nota. n: frecuencias, %: porcentajes, m: media, DE: desviación estándar

Por otra parte, se puede apreciar que (a) existe relación estadísticamente significativa entre la ansiedad y la agresividad ($p=0.00$); (b) se observa una fuerza de correlación positiva ($Rho=0.36$), puesto que a medida que aumenta la ansiedad en los estudiantes, también aumenta su agresividad; y (c) se aprecia una relación estadísticamente significativa entre la ansiedad y las dimensiones de la agresividad, las cuales son agresividad física ($p=0.00$), agresividad verbal ($p=0.00$), ira ($p=0.00$) y hostilidad ($p=0.00$), con una fuerza de correlación positiva ($Rho=0.22$, $Rho=0.25$, $Rho=0.33$ y $Rho=0.29$) en todas sus dimensiones respectivamente. En suma, a medida que aumenta la ansiedad, también aumenta la agresividad física, verbal, ira y hostilidad. El resto de los resultados se puede observar en la Tabla 4.3.

Tabla 4.3. Relación entre la ansiedad, sus dimensiones y la agresividad

Dimensiones de la agresividad	Ansiedad	
	Rho	P-valor
Agresividad total	0.36	0.00
Agresividad física	0.22	0.00
Agresividad verbal	0.25	0.00
Ira	0.33	0.00
Hostilidad	0.29	0.00

Nota. Coeficiente de correlación de Spearman, P-valor ≤ 0.05

Así también, se puede apreciar que existen diferencias significativas entre la ansiedad y el sexo ($p=0.01$). Además, se observa que las mujeres presentan un promedio mayor de ansiedad (39.45) en comparación con los hombres (37.29). El resto de los resultados se puede observar en la Tabla 4.4.

Tabla 4.4. Relación entre la ansiedad y las variables sociodemográficas (1 de 2)

Variables sociodemográficas	Ansiedad	
	(m \pm DE)	P-valor
Sexo*		0.01
Masculino	37.29 \pm 6.43	
Femenino	39.45 \pm 7.13	
Edad (Rho)	-0.01	0.75
Grado*		0.37
4to grado	38.67 \pm 7.24	
5to grado	37.99 \pm 6.38	
Tipo de familia**		0.93
Nuclear	38.29	
Extensa	38.86	
Monoparental	37.85	
Reconstituida	37.33	
Modalidad de preferencia*		0.98
Virtual	38.72 \pm 8.13	
Presencial	38.24 \pm 6.41	

Nota. Rho: Coeficiente de correlación de Spearman; *U de Mann Whitney; **Kruskall-Wallis, P-valor ≤ 0.05

De otra parte, se puede apreciar que (a) existen diferencias significativas entre la ansiedad y la percepción de sobrecarga académica ($p=0.01$), (b) los estudiantes que sí perciben una sobrecarga académica presentan un promedio mayor de ansiedad (39.18), (c) existe diferencias significativas entre la ansiedad y la adaptación a las clases presenciales ($p=0.00$), y (d) los estudiantes que no pudieron adaptarse presentan un promedio mayor de ansiedad (37.39). El resto de los resultados se puede observar en la Tabla 4.4 continua.

Tabla 4.4. *Relación entre la ansiedad y las variables sociodemográficas (2 de 2)*

Variables sociodemográficas	Ansiedad	
	(m ± DE)	P-valor
Disminución de la actividad física*		0.09
Sí	37.89 ± 7.08	
No	39.13 ± 6.45	
Percepción de sobrecarga académica*		0.01
Sí	39.18 ± 7.55	0.37
No	36.79 ± 4.96	
Adaptación a las clases presenciales*		0.00
Sí	37.39 ± 6.19	
No	40.80 ± 7.84	

Nota. Rho: Coeficiente de correlación de Spearman; *U de Mann Whitney; **Kruskall-Wallis, P-valor ≤ 0.05

Finalmente, se puede apreciar que (a) existen diferencias significativas entre la agresividad, la duración del sueño nocturno ($p=0.00$) y la adaptación a las clases presenciales ($p=0.02$); (b) existen diferencias significativas entre la agresividad física, la agresividad verbal, la ira y la hostilidad en cuanto a la duración del sueño nocturno respectivamente ($p=0.00$, $p=0.00$, $p=0.00$ y $p=0.00$); y (c) se aprecia diferencias significativas entre la ira y la adaptación a las clases presenciales ($p=0.00$). El resto de los resultados se puede observar en la Tabla 4.5.

Tabla 4.5. Relación entre la agresividad, las dimensiones y las variables sociodemográficas

	Agresividad		Agresividad física		Agresividad verbal		Ira		Hostilidad	
	(m ± DE)	P-valor	(m ± DE)	P-valor	(m ± DE)	P-valor	(m ± DE)	P-valor	(m ± DE)	P-valor
Sexo		0.15		0.10		0.47		0.51		0.59
	Masculino	76 ± 1.74	22.42 ± 7.33	22.42 ± 7.33	12.41 ± 3.99		19.69 ± 5.61		20.03 ± 5.94	
	Femenino	72.67 ± 1.53	19.01 ± 6.63	19.01 ± 6.63	11.97 ± 4.01		19.24 ± 5.39		19.65 ± 5.64	
Edad		-0.02	-0.01	0.98	-0.03	0.55	-0.01	0.84	-0.03	0.59
Grado		0.69		0.72		0.49		0.25		0.65
	4to grado	74.77 ± 1.66	20.99 ± 7.67		12.09 ± 4.14		19.83 ± 5.91		19.69 ± 5.92	
	5to grado	73.85 ± 1.60	20.41 ± 6.59		12.31 ± 3.84		19.03 ± 4.94		20.02 ± 5.65	
Tipo de familia		0.19		0.59		0.20		0.40		0.07
	Nuclear	72.78 ± 18.16	20.67 ± 6.91		11.73 ± 3.99		19 ± 5.59		19.34 ± 5.89	
	Extensa	77.36 ± 19.21	21.47 ± 7.80		12.80 ± 3.97		20.19 ± 5.69		20.87 ± 5.57	
	Monoparental	74.71 ± 18.27	20.02 ± 7.22		12.64 ± 4.12		19.69 ± 4.71		20.07 ± 5.96	
	Reconstituida	67.41 ± 13.36	18.58 ± 4.96		10.83 ± 3.40		18.25 ± 5.80		16.83 ± 4.48	
Modalidad de preferencia		0.27		0.17		0.42		0.48		0.14
	Virtual	76.60 ± 16.99	21.77 ± 7.21		12.57 ± 3.73		19.90 ± 5.41		20.78 ± 5.52	
	Presencial	73.62 ± 18.83	20.39 ± 7.17		12.07 ± 4.09		19.33 ± 5.53		19.57 ± 5.85	
Disminución de la actividad física		0.60		0.88		0.28		0.71		0.16
	Sí	74.82 ± 20.03	20.78 ± 7.61		12.44 ± 4.35		19.57 ± 5.76		20.24 ± 6.22	
	No	73.57 ± 15.44	20.63 ± 6.47		11.77 ± 3.32		19.30 ± 5.05		19.19 ± 4.95	
Percepción de sobrecarga académica		0.80		0.98		0.74		0.70		0.64
	Sí	74.56 ± 18.09	20.65 ± 7.02		12.20 ± 4.14		19.56 ± 5.66		19.96 ± 5.88	
	No	73.95 ± 19.12	20.87 ± 7.54		12.17 ± 3.75		19.29 ± 5.20		19.61 ± 5.63	
Adaptación a las clases presenciales		0.02		0.31		0.17		0.00		0.26
	Sí	72.72 ± 17.94	20.36 ± 6.95		12.01 ± 4.05		18.87 ± 5.23			
	No	78.45 ± 19.08	21.64 ± 7.72		12.67 ± 3.87		20.97 ± 5.88			

Nota. P-valor ≤ 0.05

CAPÍTULO V. DISCUSIÓN

5.1. Discusión

En el presente estudio, se pudo determinar que la ansiedad se encuentra vinculada con la agresividad. Esta relación también se evidenció en las dimensiones de la agresividad (agresividad física, verbal, ira y hostilidad) con la ansiedad. Adicionalmente, se observaron diferencias entre la ansiedad con el sexo de los estudiantes, la duración del sueño nocturno, la percepción de sobrecarga académica y la adaptación a las clases presenciales. Finalmente, se identificaron diferencias notables entre la agresividad y sus dimensiones con las variables duración del sueño nocturno y adaptación a las clases presenciales. Esta última variable solo se vinculó con la agresividad y la dimensión ira.

De igual manera, se encontró que la ansiedad está vinculada con la agresividad. Es decir, se observa que mayor ansiedad, mayor será la agresividad. Algunas investigaciones coinciden con dicho resultado (Zhang et al., 2022; Tarasova, 2021; Escortell et al., 2020). Esto podría deberse a que la ansiedad activa el sistema de respuesta de lucha o huida del cuerpo, que es una respuesta natural al estrés percibido (Klimek et al., 2023). En algunos casos, esta respuesta puede manifestarse como agresividad cuando los estudiantes se sienten amenazados o abrumados por situaciones estresantes, tales como exámenes, conflictos interpersonales o presión académica (Yankovskaya, 2023). Es así como la ansiedad puede dificultar el manejo adecuado de las emociones, lo que puede llevar a respuestas impulsivas y agresivas en situaciones estresantes. Por otra parte, la ansiedad puede interferir en la comunicación efectiva y las habilidades sociales de los estudiantes. En otros términos, los adolescentes ansiosos pueden tener dificultades para expresar sus necesidades y preocupaciones de manera adecuada, lo que puede llevar a la frustración y a la agresividad como una forma de comunicar su malestar (Windarwati et al., 2022). De esta manera, los estudiantes que experimentan altos niveles de ansiedad pueden tener dificultades para regular sus emociones y dificultades en la comunicación, lo que aumenta la probabilidad de comportamientos agresivos.

Asimismo, se evidenció que la ansiedad se relaciona con las dimensiones de la agresividad, las cuales son agresividad física, verbal, ira y hostilidad. Algunas investigaciones corroboran dicha relación (Klimovich-Mickael et al., 2021; Haddad et al., 2021; Salahian et al., 2021). Una posible explicación podría deberse a que la ansiedad puede aumentar la sensación de frustración y tensión interna en los estudiantes. Esta tensión acumulada puede manifestarse como agresividad, ya sea en forma de agresión física o verbal hacia los demás (Dave et al., 2024). Asimismo, la ansiedad puede dificultar el manejo adecuado de las emociones, lo que puede aumentar la probabilidad de expresar agresión. En efecto, los estudiantes ansiosos pueden tener dificultades para regular sus emociones, lo que puede llevar a una mayor expresión de ira y hostilidad en situaciones estresantes (Theberath et al., 2022). Finalmente, los estudiantes ansiosos pueden tener dificultades para comunicarse de manera efectiva y resolver conflictos de manera constructiva. Esto puede aumentar la probabilidad de expresar agresión verbal u hostilidad hacia los demás, como una forma de expresar su malestar (Harper & Gentile, 2022).

En adición, se observaron diferencias entre la ansiedad en relación con el sexo de los estudiantes. Así, se apreció que las mujeres presentan mayor promedio de ansiedad. Algunas investigaciones corroboran dicha relación (Suarez-López et al., 2021; Godoy, 2021; Wenjuan et al., 2020). Una posible explicación podría deberse a que las mujeres pueden enfrentar una serie de presiones sociales y expectativas culturales que pueden contribuir con niveles más altos de ansiedad (He, 2024). Las expectativas de género, como la presión para cumplir con estándares de belleza, roles de género tradicionales y responsabilidades familiares, pueden generar estrés adicional y aumentar el riesgo de ansiedad en las mujeres. De igual forma, se han identificado diferencias neurobiológicas entre hombres y mujeres en áreas del cerebro relacionadas con la regulación emocional y el procesamiento del miedo y la ansiedad (Day & Stevenson, 2020). Estas diferencias pueden predisponer a las mujeres a una mayor sensibilidad al estrés y una mayor reactividad emocional, lo que puede aumentar el riesgo de desarrollar ansiedad.

Además, se observaron diferencias entre la ansiedad en relación con la percepción de sobrecarga académica. Se apreció que los estudiantes que sí perciben una sobrecarga académica presentan mayor promedio de ansiedad. Algunas investigaciones corroboran dicha relación (Gázquez et al., 2022; Pakhomova et al., 2021; Giota & Gustafsson, 2021). Una posible explicación podría deberse al miedo al fracaso que pueden experimentar los adolescentes y a no cumplir con las expectativas académicas o personales. En ese sentido, los estudiantes pueden percibirse abrumados por la cantidad de trabajo y las demandas académicas, lo que aumenta la probabilidad de experimentar ansiedad relacionada con el rendimiento y el éxito académico (Khobragade, 2024). Otra posible explicación es que los estudiantes pueden tener expectativas elevadas sobre su rendimiento y logros académicos. Estas expectativas pueden generar una sensación de responsabilidad abrumadora y aumentar la ansiedad ante el temor de no poder cumplirlas (Swargiary, 2023). De esta manera, los estudiantes pueden experimentar dificultades para manejar múltiples tareas, compromisos académicos y las exigencias de su entorno familiar, lo cual ocasionaría que los niveles de estrés y ansiedad se eleven.

De igual modo, se observaron diferencias entre la ansiedad en relación con la adaptación a las clases presenciales. Se apreció que los estudiantes que no se adaptan a las clases presenciales presentan un mayor promedio de ansiedad. Una investigación corrobora dicha relación (Kerr et al., 2023). La transición de un entorno de aprendizaje virtual a clases presenciales puede representar un cambio significativo en la rutina y el ambiente de los estudiantes (Murphy et al., 2020). Asimismo, la adaptación a este cambio puede ser estresante y desafiante para algunos estudiantes, lo que aumentaría la ansiedad ante lo desconocido y la incertidumbre (Kerr et al., 2023). Además, la adaptación a las clases presenciales puede implicar la reintegración a un entorno social más activo, lo que sería desafiante para algunos estudiantes, especialmente para aquellos que experimentan ansiedad social (Patrick & Pamflett, 2024). La presión para socializar, interactuar con compañeros y participar en actividades grupales puede aumentar la ansiedad en estudiantes que se sienten incómodos e inseguros en situaciones sociales (Baxter et al., 2022).

Por último, se identificaron diferencias notables entre la dimensión ira de la agresividad con la adaptación a las clases presenciales. Se apreció que los estudiantes que no se adaptan a las clases presenciales presentan un mayor promedio de agresividad e ira. Algunas investigaciones corroboran dicha relación (Tóth et al., 2022; Wei et al., 2022). La transición a las clases presenciales después de un período de aprendizaje remoto puede ser desafiante para algunos estudiantes, especialmente para aquellos que tienen dificultades para adaptarse y pueden experimentar una sensación de frustración, debido a la falta de familiaridad con el entorno físico de la escuela, las nuevas dinámicas sociales y las demandas académicas, lo que puede desencadenar sentimientos de ira (Chatzipanagiotou & Katsarou, 2023). La adaptación a las clases presenciales puede implicar la reintegración a un entorno social más activo, lo que puede aumentar la probabilidad de conflictos interpersonales (Jones et al., 2021). Finalmente, los estudiantes que experimentan dificultades en las relaciones sociales pueden sentirse frustrados y enojados, lo que puede manifestarse como agresividad e ira hacia otros estudiantes o hacia la situación en general (Moesarofah, 2024).

5.2. Conclusiones

- Los hallazgos de esta investigación revelan que la ansiedad está vinculada con las conductas agresivas en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la presente investigación. Con base en la discusión, se podría afirmar que la ansiedad puede dificultar la regulación emocional y la comunicación efectiva. Este hecho aumentaría la probabilidad de mostrar comportamientos agresivos en situaciones estresantes.
- Asimismo, se afirma que la ansiedad está conectada con una sensación de frustración y tensión interna en los estudiantes de la presente investigación. Esta sensación puede manifestarse como agresividad hacia los demás, ya sea de forma física o verbal. Además, la dificultad para manejar adecuadamente las emociones puede aumentar la expresión de ira y hostilidad en situaciones estresantes.
- De igual modo, se evidencia que las presiones sociales y las expectativas culturales a las que se enfrentan las mujeres de cuarto y quinto grado de secundaria que participan en la presente investigación (que incluye la presión para cumplir con estándares de belleza, roles de género tradicionales y responsabilidades familiares) pueden generar un estrés adicional que podría contribuir con el aumento de la ansiedad en las mujeres.
- Además, se concluye que la percepción de sobrecarga académica radica en el miedo al fracaso y la presión por cumplir con las expectativas académicas. Esto se encuentra conectado con la ansiedad en los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la institución. La sensación de estar abrumados por la cantidad de trabajo y las demandas académicas puede contribuir aún más a esta ansiedad relacionada con el rendimiento y el éxito académico.

- En adición, se infiere que la transición de un entorno de aprendizaje virtual a clases presenciales puede representar un cambio significativo en la rutina y el ambiente de los estudiantes de la presente investigación, lo que puede generar estrés y ansiedad ante lo desconocido y la incertidumbre. Además, la adaptación a las clases presenciales implica la reintegración a un entorno social más activo, lo que puede ser desafiante, especialmente para aquellos estudiantes que experimentan ansiedad social.
- Finalmente, se concluye que aquellos estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la institución que no logran adaptarse a las clases presenciales presentan un mayor promedio de agresividad e ira. La transición a las clases presenciales después de un período de aprendizaje remoto puede ser un desafío para algunos estudiantes, ya que pueden experimentar una sensación de frustración, debido a la falta de familiaridad con el entorno físico de la escuela, las nuevas dinámicas sociales y las demandas académicas. Esta frustración puede desencadenar sentimientos de ira.

5.3. Recomendaciones

- Con los resultados obtenidos, se recomienda proporcionar herramientas y técnicas prácticas para ayudar a los estudiantes a manejar el estrés y la ansiedad de manera efectiva. Esto puede incluir prácticas de relajación, ejercicios de respiración, técnicas de mindfulness y habilidades de afrontamiento para regular las emociones.
- Asimismo, se recomienda promover un clima escolar positivo y de apoyo, en el cual los estudiantes se sientan seguros de expresar sus emociones y preocupaciones. Se debe fomentar la empatía, comprensión y resolución pacífica de conflictos entre los miembros de la comunidad educativa.
- De igual forma, se recomienda introducir programas de desarrollo de habilidades sociales y emocionales en el currículo escolar para enseñar a los estudiantes a reconocer y manejar sus emociones de manera saludable, así como a comunicarse de manera efectiva y resolver conflictos de manera constructiva.
- De igual manera, se recomienda brindar apoyo emocional y recursos para ayudar a los estudiantes a manejar la sobrecarga académica, el miedo al fracaso y las presiones para cumplir con las expectativas académicas. Se debe fomentar un ambiente de aprendizaje que valore el esfuerzo y el crecimiento personal por encima de la perfección académica.
- Además, se recomienda seleccionar una muestra representativa de estudiantes, profesores y personal de la institución educativa, considerando un muestreo probabilístico. Esto implica incluir participantes de diferentes grados, edades, géneros, niveles socioeconómicos y antecedentes culturales para capturar la diversidad de experiencias dentro del contexto escolar.

- En adición, se recomienda considerar estudios cualitativos realizando entrevistas semiestructuradas con estudiantes, profesores y miembros del personal para explorar sus experiencias, percepciones y creencias sobre la ansiedad, la agresividad y los factores relacionados con el entorno escolar.
- Así también, se recomienda realizar un adecuado filtro para determinar algunos casos de agresividad que necesiten ser derivados al área clínica.
- Del mismo modo, se recomienda la exploración profunda de otras áreas que se involucran con el área cognitiva y el área de aprendizaje, ya que pueden afectar la percepción que tienen los estudiantes sobre el exceso de tareas académicas en la institución educativa.
- Finalmente, se sugiere realizar estudios explicativos que permitan conocer la causa y los efectos de las variables principales, así como brindar mejores resultados a la comunidad científica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aitken, B. M., Champion, J. C., & Stainer, M. J. (2019). Anxious individuals predict the onset of aggression earlier in a CCTV surveillance task. *Journal of Experimental Psychology: Applied*, 25(3), 343-353. <https://doi.org/10.1037/xap0000199>
- Álvarez, J. D., Aparicio, M. P., Jiménez, C. E., Cargua, N., & García-Fernández, J. M. (2021). Ansiedad ante la agresión y ante el fracaso escolar y sanciones disciplinarias y rasgos perfeccionistas. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(2), 135-144. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2021.n2.v2.2218>
- Andrews, L. A., Brothers, S. L., Sauv e, J. S., Nangle, D. W., Erdley, C. A., & Hord, M. K. (2019). Fight and flight: Examining putative links between social anxiety and youth aggression. *Aggression and Violent Behavior*, 48, 94-103. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2019.08.005>
- Astocondor, L. (2001). *Estudio exploratorio sobre ansiedad y depresión en un grupo de pobladores de comunidades nativas aguarunas* [Tesis de licenciatura no publicada, Universidad de San Martín de Porres, Lima, Perú].
- Bandura, A. (1973). *Aggression: A social learning analysis*. Prentice-Hall.
- Barlow, D. H. (2002). *Anxiety and its disorders: The nature and treatment of anxiety and panic* (2^a ed.). Guilford Press.
- Baron, R. A., & Richardson, D. R. (1994). *Human aggression* (2^a ed.). Plenum Press.
- Baxter, L., Burton, A. & Fancourt, D. Community and cultural engagement for people with lived experience of mental health conditions: what are the barriers and enablers? *BMC Psychology*, 10, 71 (2022). <https://doi.org/10.1186/s40359-022-00775-y>
- Beck, A. T. (1976). *Cognitive therapy and the emotional disorders*. International Universities Press.
- Berkowitz L. (1990). On the formation and regulation of anger and aggression. A cognitive-neoassociationistic analysis. *The American psychologist*, 45(4), 494-503. <https://doi.org/10.1037//0003-066x.45.4.494>
- Buss, A. H., & 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>
- Chatzipanagiotou, P., & Katsarou, E. (2023). Crisis Management, School Leadership in Disruptive Times and the Recovery of Schools in the Post COVID-19 Era: A Systematic Literature Review. *Education Sciences*, 13(2), 118. <https://doi.org/10.3390/educsci13020118>

- Chung, J. E., Song, G., Kim, K., Yee, J., Kim, J. H., Lee, K. E., & Gwak, H. S. (2019). Association between anxiety and aggression in adolescents: a cross-sectional study. *BMC Pediatrics*, *19*(1), 115. <https://doi.org/10.1186/s12887-019-1479-6>
- Colán, E. B. M. (2020). *Ansiedad y agresividad en adolescentes de dos instituciones educativas privadas, Lima Metropolitana, 2020* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo, Lima, Perú]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/56843>
- Coleman, J. N., & Farrell, A. D. (2021). The influence of exposure to violence on adolescents' physical aggression: The protective influence of peers. *Journal of Adolescence*, *90*(1), 53-65. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2021.06.003>
- Coronel, J. (2017). *La inteligencia emocional, la familia y las estrategias de aprendizaje como predictivos del rendimiento académico*. Editora Biblioteca Magisterial.
- Curay, C. K. (2020). *Ansiedad en estudiantes del cuarto año de secundaria de la institución educativa Zarumilla - Tumbes, 2019* [Tesis de licenciatura, Universidad Católica los Ángeles de Chimbote, Tumbes, Perú]. <https://hdl.handle.net/20.500.13032/17407>
- Dave, S., Jaffe, M., & O'Shea, D. (2024). Navigating college campuses: The impact of stress on mental health and substance use in the post COVID-19 era. *Current Problems in Pediatric and Adolescent Health Care*, *54*(5), 101585. <https://doi.org/10.1016/j.cppeds.2024.101585>
- Day, H. L. L., & Stevenson, C. W. (2020). The neurobiological basis of sex differences in learned fear and its inhibition. *European Journal of Neuroscience*, *52*(1), 2466-2486. <https://doi.org/10.1111/ejn.14602>
- Dollard, J., Miller, N. E., Doob, L. W., Mowrer, O. H., & Sears, R. R. (1939). *Frustration and aggression*. Yale University Press. <https://doi.org/10.1037/10022-000>
- Escortell, R., Delgado, B., & Martínez-Monteagudo, M. C. (2020). Cybervictimization, self-concept, aggressiveness, and school anxiety in school children: A structural equations analysis. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *17*(19), 7000. <https://doi.org/10.3390/ijerph17197000>
- Faris, R., & Ennett, S. (2012). Adolescent aggression: The role of peer group status motives, peer aggression, and group characteristics. *Social Networks*, *34*(4), 371-378. <https://doi.org/10.1016/j.socnet.2010.06.003>
- Fordjour, G. A., Chan, A. P. C., & Fordjour, A. A. (2020). Exploring Potential Predictors of Psychological Distress among Employees: A Systematic Review. *International Journal of Psychiatry Research*, *2*(7), 1-11. https://www.researchgate.net/publication/338402427_Exploring_Potential_Predictors_of_Psychological_Distress_among_Employees_A_Systematic_Review

- Gázquez, J. J., Molero, M. del M., Pérez-Fuentes, M. del C., Martos, Á., & Simón, M. del M. (2022). Mediating role of emotional intelligence in the relationship between anxiety sensitivity and academic burnout in adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(1), 572. <https://doi.org/10.3390/ijerph20010572>
- Gillespie, S. M., Brzozowski, A., & Mitchell, I. J. (2018). Self-regulation and aggressive antisocial behaviour: insights from amygdala-prefrontal and heart-brain interactions. *Psychology, Crime & Law: PC & L*, 24(3), 243-257. <https://doi.org/10.1080/1068316x.2017.1414816>
- Giota, J., & Gustafsson, J. E. (2021). Perceived academic demands, peer and teacher relationships, stress, anxiety and mental health: Changes from grade 6 to 9 as a function of gender and cognitive ability. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 65(6), 956-971. <https://doi.org/10.1080/00313831.2020.1788144>
- Godoy, E. (2021). *Niveles de ansiedad y rendimiento académico en estudiantes de una academia premilitar de Lima Metropolitana* [Tesis de licenciatura, Universidad Ricardo Palma, Lima, Perú]. <https://repositorio.urp.edu.pe/handle/20.500.14138/3705>
- Guevara, M. S. (2019). *Nivel de ansiedad y nivel de agresión en alumnos de la institución secundaria de Mórrope 2019* [Tesis de licenciatura, Universidad Señor de Sipán, Pimentel, Perú]. <https://repositorio.uss.edu.pe/handle/20.500.12802/9479>
- Haddad, C., Malaeb, D., Sacre, H., Bou Khalil, J., Khansa, W., Al Hajj, R., Kheir, N., Saade, S., Obeid, S., & Hallit, S. (2021). Association of problematic internet use with depression, impulsivity, anger, aggression, and social anxiety: Results of a national study among Lebanese adolescents. *Pediatric Investigation*, 5(4), 255-264. <https://doi.org/10.1002/ped4.12299>
- Hammen, C. (2005). Stress and depression. *Annual Review of Clinical Psychology*, 1(1), 293-319. <https://doi.org/10.1146/annurev.clinpsy.1.102803.143938>
- Harper, K., & Gentile, J. P. (2022). Psychotherapy for violent behavior in children and adolescents. *Innovations in Clinical Neuroscience*, 19(7-9), 28-31. <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC9507151/>
- Hawes, M. T., Szenczy, A. K., Klein, D. N., Hajcak, G., & Nelson, B. D. (2022). Increases in depression and anxiety symptoms in adolescents and young adults during the COVID-19 pandemic. *Psychological Medicine*, 52(14), 3222-3230. <https://doi.org/10.1017/s0033291720005358>
- He, R. (2024). Status of psychological counselling for women from a gender perspective. *Journal of Education, Humanities and Social Sciences*, 26, 1119-1123. <https://doi.org/10.54097/18fpnk80>

- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación, las rutas cuantitativa y mixta*. McGraw-Hill, Interamericana.
- Jones, E. A. K., Mitra, A. K., & Bhuiyan, A. R. (2021). Impact of COVID-19 on mental health in adolescents: A systematic review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(5), 2470. <https://doi.org/10.3390/ijerph18052470>
- Kerr, A. M., Spaeth, L. D., & Gerome, J. M. (2023). Medical students' stress and uncertainty during the COVID-19 pandemic. *Health Communication*, 38(10), 2247-2257. <https://doi.org/10.1080/10410236.2022.2062826>
- Khobragade, A. (2024). Understanding the Psychological Aspects of Students with Learning Disabilities. *Mukt Shabd Journal*, 13(1), 163-176.
- Klimek, A., Mannheim, I., Schouten, G., Wouters, E. J. M., & Peeters, M. W. H. (2023). Wearables measuring electrodermal activity to assess perceived stress in care: a scoping review. *Acta Neuropsychiatrica*, 1-11. <https://doi.org/10.1017/neu.2023.19>
- Klimovich-Mickael, A., Kubick, N., Milanese, E., Dobre, M., Łazarczyk, M., Wijas, B., Sacharczuk, M., & Mickael, M. E. (2021). Trends of anger and physical aggression in Russian women during COVID-19 lockdown. *Frontiers in Global Women's Health*, 2. <https://doi.org/10.3389/fgwh.2021.698151>
- Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and adaptation*. Oxford University Press.
- Matalinares, M., Yaringaño, L. J., Uceda, E. J., Fernández, A. E., Huari, T. Y., & Campos G. A. (2012). Estudio psicométrico de la versión española del cuestionario de agresión de Buss y Perry. *Revista de Investigación en Psicología*, 15(1), 147. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v15i1.3674>
- Mazzone, L., Ducci, F., Scoto, M. C., Passaniti, E., D'Arrigo, V. G., & Vitiello, B. (2007). The role of anxiety symptoms in school performance in a community sample of children and adolescents. *BMC Public Health*, 7(1). <https://doi.org/10.1186/1471-2458-7-347>
- Michielsen, P. J. S., Habra, M. M. J., Endendijk, J. J., Bouter, D. C., Grootendorst-van Mil, N. H., Hoogendijk, W. J. G., & Roza, S. J. (2022). Callous-unemotional traits and anxiety in adolescents: a latent profile analysis to identify different types of antisocial behavior in a high-risk community sample. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 16(1). <https://doi.org/10.1186/s13034-022-00493-8>
- Moesarofah, M. (2024). Understanding adolescent anger: A literature review. *Journal Konseling Pendidikan Islam*, 5(1), 196-202. <https://doi.org/10.32806/jkpi.v5i1.141>

- Moghimi, E., Stephenson, C., Gutierrez, G., Jagayat, J., Layzell, G., Patel, C., McCart, A., Gibney, C., Langstaff, C., Ayonrinde, O., Khalid-Khan, S., Milev, R., Snelgrove-Clarke, E., Soares, C., Omrani, M., & Alavi, N. (2023). Mental health challenges, treatment experiences, and care needs of post-secondary students: a cross-sectional mixed-methods study. *BMC Public Health*, 23(1).
<https://doi.org/10.1186/s12889-023-15452-x>
- Muarifah, A., Mashar, R., Hashim, I. H. M., Rofiah, N. H., & Oktaviani, F. (2022). Aggression in adolescents: The role of mother-child attachment and self-esteem. *Behavioral Sciences*, 12(5), 147. <https://doi.org/10.3390/bs12050147>
- Murphy, L., Eduljee, N. B., & Croteau, K. (2020). College student transition to synchronous virtual classes during the COVID-19 pandemic in northeastern United States. *Pedagogical Research*, 5(4).
<http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1275517.pdf>
- Pakhomova, T. E., Dietrich, J. J., Closson, K., Smit, J., Hornschuh, S., Smith, P., Beksinska, M., Ndung'u, T., Brockman, M., Gray, G., & Kaida, A. (2021). Intimate partner violence, depression, and anxiety are associated with higher perceived stress among both young men and women in Soweto and Durban, South Africa. *Frontiers in Reproductive Health*, 3. <https://doi.org/10.3389/frph.2021.638116>
- Patrick, P. M., & Pamflett, S. (2024). Adolescents' school experiences: Understanding the needs of young people post COVID-19. En *Research Square*.
<https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-4140647/v1>
- Quiñones-Negrete, M., Arhuis-Inca, W., Pérez-Moran, G., Coronado-Fernández, J., & Cjuno, J. (2021). Síntomas de ansiedad, conductas agresivas y trastornos alimentarios en adolescentes del norte de Perú. *Apuntes Universitarios*, 12(1).
<https://doi.org/10.17162/au.v11i5.917>
- Rojas, H., & Esther, M. (2019). *Violencia escolar en alumnos de V ciclo de Educación Primaria en la I.E No 36002 de la localidad de Huancavelica, 2019* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Huancavelica, Huancavelica, Perú].
- Salahian, A., Rahimyan, S., & Gharibi, H. (2021). Comparison of aggression, anxiety, stress and depression between normal and divorce teenagers. *Journal of Divorce & Remarriage*, 62(3), 165-178. <https://doi.org/10.1080/10502556.2021.1871828>
- Salazar, L. M., & Salazar, E. (2021). *Ansiedad y agresividad en estudiantes de una institución secundaria pública de Villa El Salvador, Lima 2021* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo, Lima, Perú].
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/82514>
- Short, M. A., Booth, S. A., Omar, O., Ostlundh, L., & Arora, T. (2020). The relationship between sleep duration and mood in adolescents: A systematic review and meta-analysis. *Sleep Medicine Reviews*, 52(101311).
<https://doi.org/10.1016/j.smr.2020.101311>

- Spielberg, J. M., Schwarz, J. M., & Matyi, M. A. (2019). Anxiety in transition: Neuroendocrine mechanisms supporting the development of anxiety pathology in adolescence and young adulthood. *Frontiers in Neuroendocrinology*, *55*(100791). <https://doi.org/10.1016/j.yfrne.2019.100791>
- Suarez-Lopez, J. R., Nguyen, A., Klas, J., Gahagan, S., Checkoway, H., Lopez-Paredes, D., Jacobs, D. R., Jr, & Noble, M. (2021). Associations of acetylcholinesterase inhibition between pesticide spray seasons with depression and anxiety symptoms in adolescents, and the role of sex and adrenal hormones on gender moderation. *Exposure and Health*, *13*(1), 51-64. <https://doi.org/10.1007/s12403-020-00361-w>
- Swargiary, K. (2023). Parental pressure on students' academic achievement in school: A comprehensive survey. En *Preprints*. <https://doi.org/10.20944/preprints202310.1891.v1>
- Tarasova, S. Y. (2021). A picture of trait anxiety and aggressiveness among adolescents from different types of educational institutions. *Psychology in Russia State of Art*, *14*(4), 130–148. <https://doi.org/10.11621/pir.2021.0409>
- Theberath, M., Bauer, D., Chen, W., Salinas, M., Mohabbat, A. B., Yang, J., Chon, T. Y., Bauer, B. A., & Wahner-Roedler, D. L. (2022). Effects of COVID-19 pandemic on mental health of children and adolescents: A systematic review of survey studies. *SAGE Open Medicine*, *10*. <https://doi.org/10.1177/20503121221086712>
- Tóth, Á. L., Kívés, Z., Szovák, E., Kresák, R., Jeges, S., Kertai, B., & Pelyva, I. Z. (2022). Sense of coherence and self-rated aggression of adolescents during the first wave of the COVID-19 pandemic, with a focus on the effects of animal assisted activities. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *20*(1), 769. <https://doi.org/10.3390/ijerph20010769>
- van 't Riet, J., & Ruiter, R. A. C. (2013). Defensive reactions to health-promoting information: an overview and implications for future research. *Health Psychology Review*, *7*(sup1), S104-S136. <https://doi.org/10.1080/17437199.2011.606782>
- Vera, C. (2021). *Ansiedad y agresividad en adolescentes y jóvenes de 16 a 24 años, de Lima Metropolitana-2020* [Tesis de Licenciatura, Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/61732?show=full>
- Wei, Z., Hu, Y., Xiao, J., Wang, R., Huang, Q., Peng, Z., Hou, G., & Chen, Q. (2022). Impacts of the psychological stress response on aggression in adolescents during the COVID-19 epidemic in China. *Journal of Pacific Rim Psychology*, *16*. <https://doi.org/10.1177/18344909221102579>
- Wenjuan, G., Siqing, P., & Xinqiao, L. (2020). Gender differences in depression, anxiety, and stress among college students: A longitudinal study from China. *Journal of Affective Disorders*, *263*, 292-300. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2019.11.121>

- Windarwati, H. D., Lestari, R., Supianto, A. A., Wicaksono, S. A., Ati, N. A. L., Kusumawati, M. W., Humayya, A., & Ekawati, D. (2022). A narrative review into the impact of COVID-19 pandemic on senior high school adolescent mental health. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*, 35(3), 206-217. <https://doi.org/10.1111/jcap.12370>
- World Health Organization. (2021). *Mental health of adolescents*. Who.int. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>
- Yankovskaya, A. (2023). Academic stress among NIS students. *SSRN Electronic Journal*. <https://doi.org/10.2139/ssrn.4455047>
- Zhang, X., Dimitriou, D., & Halstead, E. J. (2021). Sleep, anxiety, and academic performance: A study of adolescents from public high schools in China. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.678839>
- Zhang, Y., Hou, Z., Wu, S., Li, X., Hao, M., & Wu, X. (2022). The relationship between internet addiction and aggressive behavior among adolescents during the COVID-19 pandemic: Anxiety as a mediator. *Acta Psychologica*, 227(103612). <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2022.103612>
- Zillmann, D. (1979). *Hostility and aggression*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Ziporyn, T. D., Owens, J. A., Wahlstrom, K. L., Wolfson, A. R., Troxel, W. M., Saletin, J. M., Rubens, S. L., Pelayo, R., Payne, P. A., Hale, L., Keller, I., & Carskadon, M. A. (2022). Adolescent sleep health and school start times: Setting the research agenda for California and beyond. A research summit summary. *Sleep Health*, 8(1), 11-22. <https://doi.org/10.1016/j.sleh.2021.10.008>
- Zung, W. W. K. (1971). A rating instrument for anxiety disorders. *Psychosomatics*, 12(6), 371-379. [https://doi.org/10.1016/s0033-3182\(71\)71479-0](https://doi.org/10.1016/s0033-3182(71)71479-0)

ANEXOS

Anexo 1. Operacionalización de la variable agresividad

Variable	Instrumento	Dimensiones	Ítems	Indicadores	Categorías	Indicadores y Categorías Totales
Agresividad	Cuestionario de agresión de Buss y Perry	Agresividad física	1, 5, 9, 13, 17, 21, 24, 27, 29	(1 a 13)	Bajo	
				(14 a 18)	Promedio	
				(19 a 45)	Alto	
		Agresividad verbal	2, 6, 10, 14, 18	(1 a 12)	Bajo	
				(13 a 18)	Promedio	(1 a 56): Bajo
				(19 a 25)	Alto	(57 a 68): Promedio
		Ira	4, 12, 16, 20, 23, 26, 28	(1 a 16)	Bajo	(69 a 145): Alto
				(17 a 19)	Promedio	(Vera, 2021)
				(20 a 35)	Alto	
		Hostilidad	3, 7, 8, 11, 15, 19, 22, 25	(1 a 15)	Bajo	
				(16 a 19)	Promedio	
				(20 a 40)	Alto	

Anexo 2. Operacionalización de la variable ansiedad

Variable	Instrumento	Dimensiones	Ítems	Interpretación
Ansiedad	Escala de autoevaluación de la ansiedad de Zung	Síntomas afectivos	5, 9, 13, 17 y 19	Puntaje máximo: 80 puntos Puntaje mínimo: 20 puntos
		Síntomas somáticos	1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 10, 11, 12, 14, 15, 16, 18 y 20	Interpretación: Los valores cercanos al puntaje máximo significan mayor sintomatología ansiosa.

Anexo 3. Cuestionario de agresividad de Buss y Perry (AQ)

A continuación, se presenta una serie de preguntas relacionadas con la agresividad y situaciones que podrían ocurrirle. Se le pide que marquen con un "X" en el recuadro de una de las cinco alternativas presentadas. Sus respuestas serán completamente anónimas. Se le pide sinceridad; por ello, seleccione la opción que explique mejor su forma de comportarse, tal como sigue a continuación: completamente falso para mí (1), bastante falso para mí (2), ni verdadero ni falso para mí (3), bastante verdadero para mí (4), y completamente verdadero para mí (5).

	Ítems	1	2	3	4	5
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 enfado rápidamente, pero se me pasa enseguida.					
4	A veces soy bastante envidioso.					
5	Si me provoca lo suficiente, puedo golpear a otra persona.					
6	A menudo, no estoy de acuerdo con la gente.					
7	Cuando estoy frustrado, suelo mostrar mi irritación.					
8	En ocasiones, siento que la vida me ha tratado injustamente.					
9	Si alguien me golpea, le respondo golpeándolo también.					
10	Cuando la gente me molesta, discuto con ellos.					
11	Algunas veces, me siento tan enfadado como si estuviera a punto de estallar.					
12	Parece que siempre son otros los que consiguen las oportunidades.					
13	Me suelo implicar en las peleas algo más de lo normal.					
14	Cuando la gente no está de acuerdo conmigo, no puedo remediar discutir con ellos.					
15	Soy una persona apacible (tranquila).					
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 incita a tal punto que llegaremos a pegarnos.					
22	Algunas veces pierdo los estribos sin razón.					
23	Desconfío de desconocidos demasiado amigables.					
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. Escala de autoevaluación de la ansiedad de Zung (EAA)

	Oraciones	Nunca o rara vez	Algunas veces	Buen número de veces	La mayoría de veces
1	Me siento más intranquilo y nervioso que de costumbre.*				
2	Tengo miedo de las cosas o personas.				
3	Siento mucho temor o miedo sin saber por qué.*				
4	Me siento como si fuera a reventar y partirme en pedazos.				
5	Siento que todo está bien y nada malo puede sucederme.				
6	Me tiemblan los brazos y piernas.				
7	Siento que me molestan dolores de cabeza, cuello o cintura.*				
8	Me siento débil y me canso fácilmente.				
9	Me siento tranquilo y puedo permanecer en cama fácilmente.				
10	Puedo sentir el sonido de los latidos muy rápidos en mi corazón.*				
11	Sufro de mareos.				
12	Sufro de desmayos o siento que me voy a desmayar.				
13	Puedo respirar fácilmente.				
14	Se me adormecen o hinchan los dedos de las manos y pies.				
15	Siento ganas de devolver la comida (vomitar) o molestias en el estómago.*				
16	Orino (hago "pichi") a cada rato varias veces al día.*				
17	Generalmente, mis manos están secas y calientes.				
18	Siento que mi cara se pone caliente y roja.*				
19	Me quedo dormido con facilidad y descanso bien durante la noche.				
20	Cuando me duermo, sueño cosas malas que me dan miedo.*				

Nota. Autor: William Zung (1965). Adaptación peruana: Luis Astocondor

Anexo 5. Ficha de registro de datos sociodemográficos

Ficha de Registro

Marca con (X) las siguientes preguntas y llena los espacios en blanco.

1. Edad: _____.

2. Sexo:
 - Femenino ()
 - Masculino ()

3. ¿En qué grado te encuentras?
 - Cuarto grado de secundaria ()
 - Quinto grado de secundaria ()

4. ¿Qué tipo de familia presentan en casa?
 - Nuclear (padre, madre, hijos) ()
 - Extensa (mamá o papá, hijos, abuelos, tíos, sobrinos y primos ()
 - Monoparental (mamá/hijos) (papá/hijos) ()
 - Reconstituida (papá/madrastra) (mamá/padrastro) ()

5. ¿Con qué modalidad te resulto más cómodo?
 - Virtual ()
 - Presencial ()

6. Según tu percepción, ¿consideras que existe un exceso de actividades académicas?
 - No ()
 - Sí ()

7. ¿Consideras que hay una disminución en tu actividad física?
 - No ()
 - Sí ()

8. ¿Te resulta sencillo adaptarte a las clases presenciales?
 - No ()
 - Sí ()

Anexo 6. Consentimiento informado

Consentimiento para participar en un estudio de investigación (para padres)

Investigadores:

Rudy Alvarado Bravo y Elsa Huamán Carhuachín

Propósito del estudio:

Estamos invitando a su hijo(a) a participar en un estudio llamado “Ansiedad y agresividad en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal-parroquial del distrito de Comas”. Este es un estudio desarrollado por los investigadores de la Universidad Católica Sedes Sapientiae, con la finalidad de determinar si existen diferencias significativas entre el clima escolar social y el estrés académico en los estudiantes.

Riesgos:

No se prevén riesgos para su hijo(a) por participar en esta investigación.

Beneficios:

Su hijo contribuirá con el mejor conocimiento de los estudiantes de su grado académico, lo cual ayudaría a mejorar su educación. Los costos de esta investigación serán cubiertos por el grupo investigador y no le ocasionará a usted gasto alguno.

Confidencialidad:

Nosotros guardaremos la información de su hijo(a) con códigos y no con nombres. Asimismo, no se mostrará ninguna información que permita la identificación de las personas que participan en este estudio. Los cuestionarios serán depurados.

Derechos del participante:

Si tiene alguna duda adicional, por favor pregunte al personal del estudio o comunicarse a los siguientes correos: 2011200179@ucss.pe y 2012200278@ucss.pe.

Consentimiento

Acepto voluntariamente que mi hijo(a) participe en este estudio y también entiendo que él puede decidir no participar, aunque yo haya aceptado y que puede retirarse del estudio en cualquier momento.

Nombre del participante:

Fecha:

Firma de apoderado del participante
DNI:

Anexo 7. Matriz de consistencia

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables e Indicadores, Tipo y Diseño	Población y Muestra, y Criterios de Inclusión y Exclusión	Instrumentos y Análisis Estadístico
<p>General ¿Cuál es la relación entre la ansiedad y agresividad en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa estatal-parroquial?</p> <p>Específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles son los niveles de la ansiedad en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa estatal- parroquial? • ¿Cuáles son los niveles de la agresividad en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa estatal-parroquial? • Existe relación entre la ansiedad y las variables sociodemográficas en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa estatal-parroquial? • ¿Existe relación entre la agresividad y las variables sociodemográficas en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa estatal-parroquial ? • ¿Existe relación entre las dimensiones de la agresividad y las variables sociodemográficas en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa estatal-parroquial ? 	<p>General Determinar la relación entre la ansiedad y agresividad en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa estatal-parroquial</p> <p>Específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar los niveles de la ansiedad en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa estatal-parroquial • Identificar los niveles de la agresividad en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa estatal-parroquial • Determinar la relación entre la ansiedad y las variables sociodemográficas en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa estatal-parroquial • Determinar la relación entre la ansiedad y las variables sociodemográficas en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa estatal-parroquial • Determinar la relación entre las dimensiones de la agresividad y las variables sociodemográficas en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa estatal-parroquial 	<p>Hipótesis general</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hipótesis alterna (H1): Existe relación entre la ansiedad y agresividad en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa estatal-parroquial. • Hipótesis nula (H0): No existe relación entre la ansiedad y agresividad en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa estatal-parroquial. <p>Hipótesis específicas</p> <ul style="list-style-type: none"> • HE1: Existe relación entre la ansiedad y las variables sociodemográficas en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa estatal-parroquial. • HE0: No existe relación entre la ansiedad y las variables sociodemográficas en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa estatal-parroquial. • HE2: Existe relación entre la agresividad y las variables sociodemográficas en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa estatal-parroquial. • HE0: No existe relación entre la agresividad y las variables sociodemográficas en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa estatal-parroquial. • HE3: Existe relación entre las dimensiones de la agresividad y las variables sociodemográficas en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa estatal-parroquial. • HE0: No existe relación entre las dimensiones de la agresividad y las variables sociodemográficas en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa estatal-parroquial. 	<p>Variable agresividad: Buss y Perry (1992) definieron la agresión como “cualquier comportamiento dirigido hacia otro individuo que se lleva a cabo con la intención próxima (inmediata) de causar daño” (p. 453). La variable es de naturaleza cualitativa politómica ordinal. Presentan las dimensiones de agresión física, agresión verbal, hostilidad, e ira. Las categorías totales se componen de bajo (1-56), promedio (57-68) y alto (69-145) (Matalinares et al., 2012).</p> <p>Variable ansiedad: Barlow (2002) definió la ansiedad como un sentimiento que surge cuando anticipamos una amenaza en el futuro. La variable es de naturaleza categórica politómica ordinal. Presenta las siguientes categorías: menor a 50 es ansiedad normal, entre 50 y 59 es ansiedad leve, entre 60 y 69 es ansiedad moderada, y mayor a 70 es ansiedad intensa (Colán, 2020).</p> <p>Tipo: Descriptivo correlacional</p> <p>Diseño: No experimental de corte transversal</p>	<p>La población está constituida por todos los alumnos de cuarto y quinto de secundaria de una institución educativa estatal-parroquial (Fe y Alegría n.º 11) de los turnos mañana y tarde, que suma en total 250 estudiantes. Debido a la cantidad de la población, se realizará un censo.</p> <p>Criterios de inclusión:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estudiantes que tienen de 15 años a más • Estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria • Estudiantes que presenten la ficha de consentimiento informado firmado por su apoderado <p>Criterios de exclusión:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estudiantes que no respondan adecuadamente los cuestionarios y la ficha sociodemográfica • Estudiantes que no asistan al día de la evaluación • Estudiantes que presenten algún problema de salud 	<p>Para la variable agresividad: Cuestionario de agresividad de Buss y Perry AQ</p> <p>La validez del constructo se realizó por medio del análisis factorial exploratorio. Por otro lado, se obtuvo la confiabilidad mediante el análisis de confiabilidad por consistencia interna, utilizando el coeficiente alfa de Cronbach, que dio como resultado 0.836.</p> <p>Para la variable ansiedad: Escala de autoevaluación de ansiedad de Zung (EAA)</p> <p>Colán (2020), en su investigación en dos instituciones privadas de Lima, elaboró una prueba piloto para el instrumento con el fin de corroborar su fiabilidad, el cual dio como resultados un coeficiente alfa de Cronbach de 0.782 ($\alpha = 0.782$) y un omega de McDonald de 0.824 ($\Omega = 0.824$) con valores aceptables. De igual forma, a través del coeficiente V de Aiken, se observó un valor mayor a 0.80 (> 0.80), los cuales fueron considerados como aceptables. Se utilizará el programa Stata versión 15, con el cual se analizará las variables de manera estadística. Para las variables cualitativas, se realizará el cálculo de frecuencias y porcentajes. Para las variables numéricas, se utilizará la media y desviación estándar. Asimismo, en la estadística descriptiva, se trabajará las variables principales de manera cualitativa. Respecto al análisis bivariado, se realizará la prueba de normalidad de Shapiro Wilk para determinar la normalidad de las variables cuantitativas y escoger la estadística apropiada, la cual podrá ser paramétrica y no paramétrica, considerando un nivel de significancia de 0.05.</p>