Universidad Nacional Federico Villarreal

VRIN | VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

AGRESIÓN Y ALEXITIMIA EN ESCOLARES DEL NIVEL DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LIMA SUR, 2024

Línea de investigación:
Psicología de los procesos básicos y psicología educativa

Tesis para optar el Título Profesional de Licenciada en Psicología

Autora

Rospigliosi Salvatierra, Betsy Nicoll

Asesora

Zegarra Martínez, Vilma Bartola

ORCID: 0009-0002-7791-0873

Jurado

Pinto Herrera, Florita

Espíritu Álvarez, Fernando Julio

Valle Canales, Haydee

Lima - Perú

2026

RECONOCIMIENTO - NO COMERCIAL - SIN OBRA DERIVADA
(CC BY-NC-ND)

AGRESIÓN Y ALEXITIMIA EN ESCOLARES DEL NIVEL DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LIMA SUR, 2024

INFORME DE ORIGINALIDAD

16%	13%	7%	7%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	Submitted to Universidad Nacional Federico Villarreal Trabajo del estudiante	3%
2	hdl.handle.net Fuente de Internet	1%
3	repositorio.unfv.edu.pe Fuente de Internet	1%
4	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	1%
5	www.researchgate.net Fuente de Internet	<1%
6	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	<1%
7	archive.org Fuente de Internet	<1%
8	repositorio.autonoma.edu.pe Fuente de Internet	<1%
9	www.coursehero.com Fuente de Internet	<1%
10	repositorio.upt.edu.pe Fuente de Internet	<1%

Universidad Nacional Federico Villarreal

VRIN | VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

AGRESIÓN Y ALEXITIMIA EN ESCOLARES DEL NIVEL DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LIMA SUR, 2024

Línea de investigación:
Psicología de los procesos básicos y psicología educativa
Tesis para optar el Título Profesional de Licenciada en Psicología

Autora
Rospigliosi Salvatierra, Betsy Nicoll

Asesora
Zegarra Martínez, Vilma Bartola
ORCID: 0009-0002-7791-0873

Jurado
Pinto Herrera, Florita
Espíritu Álvarez, Fernando Julio
Valle Canales, Haydee

Lima - Perú
2026

Pensamiento

"Cuando el propósito nace de la vocación, la perseverancia lo transforma en realidad, y la gratitud ennoblecen cada logro."

— *Nicoll Rospigliosi Salvatierra*

Dedicatoria

A Dios, por darme sabiduría y resiliencia para superar cada desafío en este camino.

A mis abuelos, Victoria y Clemente, por su inmenso amor y por ser pilares fundamentales en mi vida.

A mis padres, por enseñarme el valor del trabajo y la perseverancia.

A mi familia Salvatierra y a mi compañero de vida, por creer siempre en mí y acompañarme con apoyo incondicional en cada etapa de este proceso.

A Puppy y Calliope, por estar conmigo siempre.

Con todo mi amor y gratitud, les dedico este trabajo.

Agradecimiento

A Dios, por acompañarme y guiarme en cada paso de este camino que elegí, por darme fortaleza en los momentos difíciles y sabiduría para continuar.

A mi familia, por su apoyo constante y por ser el motor de cada uno de mis logros. En especial, a mi tía Cynthia, por ser mi mayor ejemplo de esfuerzo, valentía y dedicación.

A mis estimados profesores, por sus enseñanzas, orientación y compromiso con mi desarrollo académico.

De manera especial, al Dr. Julio L. Figueroa Gonzales, a mi asesora Dra. Zegarra Martínez, Vilma, y al Dr. Luis Alberto Díaz Hamada, por su guía, disposición y valiosos aportes en el desarrollo del presente trabajo de investigación.

ÍNDICE

Resumen viii

Abstract ix

I. INTRODUCCIÓN 2

1.1.Descripción y formulación del problema 4

1.2. Antecedentes 8

1.2.1. Antecedentes nacionales 8

1.2.2. Antecedentes internacionales 12

1.3. Objetivos 14

1.3.1. Objetivo general 14

1.3.2. Objetivos específicos 15

1.4. Justificación 15

1.5. Hipótesis 18

1.5.1. Hipótesis general 18

1.5.2. Hipótesis específicas 18

II. MARCO TEÓRICO 21

2.1. Bases teóricas sobre el tema de investigación 21

2.2. Bases teóricas sobre agresión 22

2.3. Bases teóricas sobre alexitimia 34

III. MÉTODO 47

3.1. Tipo de investigación 47

3.2. Ámbito temporal y espacial 48

3.3. Variables....48

3.4. Población y muestra....51

3.5. Instrumentos....57

3.6. Procedimiento....59

3.7. Análisis de datos....60

3.8. Consideraciones eticas....63

IV. RESULTADOS....65

V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS....107

VI. CONCLUSIONES....115

VII. RECOMENDACIONES....118

VIII. REFERENCIAS....121

IX. ANEXOS....138

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Operacionalización de la variable agresión	59
Tabla 2	Operacionalización de la variable alexitimia	60
Tabla 3	Distribución de la muestra según la edad	63
Tabla 4	Distribución de la muestra según el sexo	65
Tabla 5	Distribución de la muestra según el año escolar	66
Tabla 6	Distribución por dimensiones e ítems	68
Tabla 7	Distribución de dimensiones e ítems de la Escala de Alexitimia de Toronto (TAS-20)	69
Tabla 8	Prueba de Kolmogórov-Smirnov para una muestra	73
Tabla 9	Confiabilidad de la escala de escala de alexitimia escala de alexitimia	76
Tabla 10	Confiabilidad de la escala de escala de agresión	78
Tabla 11	Niveles diagnósticos en la escala de alexitimia	80
Tabla 12	Niveles en la dimensión dificultas para identificar emociones	83
Tabla 13	Niveles en la dimensión pensamiento orientado hacia detalles externos	85
Tabla 14	Niveles en la dimensión dificultad en la expresión verbal de las emociones	87
Tabla 15	Niveles diagnósticos en la escala de agresión	89
Tabla 16	Niveles en la dimensión agresividad física	91
Tabla 17	Niveles en la dimensión agresividad verbal	93
Tabla 18	Niveles en la dimensión ira	96
Tabla 19	Niveles en la dimensión hostilidad	98
Tabla 20	Relación entre alexitimia y agresión	100
Tabla 21	Relación entre alexitimia y las dimensiones de agresividad	103

Tabla 22	Relación entre agresión y las dimensiones de Alexitimia	106
Tabla 23	Análisis de la Prueba U de Mann–Whitney según sexo	108
Tabla 24	Análisis de la Prueba de Kruskal–Wallis según edad	110
Tabla 25	Análisis de la Prueba de Kruskal–Wallis según año escolar	113
Tabla 26	Resultados descriptivos (rangos promedio)	113
Tabla 27	Análisis de la Prueba de Kruskal–Wallis: Alexitimia según niveles diagnósticos de agresión	116

Resumen

La investigación tuvo como objetivo examinar la forma en que se manifiestan, se vinculan y se comparan la agresión y la alexitimia en 308 adolescentes de una institución educativa pública del Cono Sur de Lima durante el año 2024, considerando variables sociodemográficas (edad, el sexo, el grado escolar y los niveles diagnósticos de agresión). La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, diseño no experimental, descriptivo, correlacional y comparativo de corte transversal. Se aplicaron el Cuestionario de Agresión de Buss y Perry (AQ) y la Escala de Alexitimia de Toronto (TAS-20) donde los resultados evidenciaron que ambos instrumentos presentaron propiedades psicométricas adecuadas, mostrando consistencia interna y coherencia entre sus dimensiones. En cuanto a la agresión, la mayoría de los estudiantes se ubicó en niveles bajos y moderados, observándose que las expresiones internas como la ira y la hostilidad alcanzaron mayores puntajes que las conductas físicas o verbales. Respecto a la alexitimia, se identificó una elevada proporción de adolescentes con niveles moderados y altos, lo que indica dificultades relevantes para reconocer, comprender y expresar emociones. El análisis correlacional reveló una relación positiva, moderada y estadísticamente significativa entre la agresión y la alexitimia. No se hallaron diferencias significativas en los niveles de agresión según edad, sexo o grado escolar. En contraste, la alexitimia fue significativamente mayor en las mujeres y aumentó conforme se incrementaron los niveles de agresión. Se concluyó que la alexitimia constituye un factor emocional de riesgo estrechamente vinculado con la conducta agresiva en adolescentes de Lima Sur.

Palabras clave: agresión, alexitimia, adolescentes, educación secundaria, Lima Sur.

Abstract

The research aimed to examine how aggression and alexithymia manifest, are linked, and compare in 308 adolescents from a public educational institution in the Southern Cone of Lima during 2024, considering sociodemographic variables (age, sex, grade level, and diagnostic levels of aggression). The research was conducted using a quantitative approach, with a non-experimental, descriptive, correlational, and comparative cross-sectional design. The Buss and Perry Aggression Questionnaire (AQ) and the Toronto Alexithymia Scale (TAS-20) were administered. The results showed that both instruments had adequate psychometric properties, demonstrating internal consistency and coherence between their dimensions. Regarding aggression, most students scored at low and moderate levels, with internal expressions such as anger and hostility scoring higher than physical or verbal behaviors. Regarding alexithymia, a high proportion of adolescents were identified with moderate to high levels, indicating significant difficulties in recognizing, understanding, and expressing emotions. Correlational analysis revealed a positive, moderate, and statistically significant relationship between aggression and alexithymia. No significant differences were found in aggression levels according to age, sex, or grade level. In contrast, alexithymia was significantly higher in females and increased with increasing aggression levels. It was concluded that alexithymia constitutes an emotional risk factor closely linked to aggressive behavior in adolescents from South Lima.

Keywords: aggression, alexithymia, adolescents, secondary education, southern Lima.

I. INTRODUCCIÓN

La realidad educativa contemporánea se configura como un escenario complejo en el que convergen diversas dificultades emocionales y conductuales que inciden de manera directa en el desarrollo integral de los adolescentes. En este contexto, la agresión y las múltiples expresiones de violencia escolar se han consolidado como problemáticas persistentes, especialmente en instituciones educativas situadas en entornos urbanos y de alta densidad poblacional. Informes recientes indican que uno de cada tres estudiantes a nivel mundial ha estado expuesto a situaciones de acoso escolar, lo que evidencia que la conflictividad entre pares continúa representando un desafío estructural para los sistemas educativos actuales (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2023). Investigaciones más recientes advierten, además, que la violencia escolar no solo afecta el clima institucional, sino que se asocia con dificultades en el ajuste emocional, el rendimiento académico y la salud mental a mediano plazo (Espelage y Hong, 2022; Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OECD], 2023).

Los adolescentes que cursan el nivel secundario atraviesan una etapa del desarrollo caracterizada por profundos cambios biológicos, cognitivos y psicosociales, así como por una intensificación de las demandas relacionales. Esta condición incrementa la probabilidad de manifestar conductas agresivas de tipo físico, verbal o relacional, especialmente cuando no se dispone de estrategias adecuadas de autorregulación emocional. La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2021) sostiene que una proporción significativa de los trastornos emocionales y conductuales identificados en la adultez tiene su origen en experiencias adversas no resueltas durante la adolescencia. De manera concordante, estudios recientes señalan que la exposición temprana a contextos escolares violentos se vincula con trayectorias de comportamiento agresivo persistente y mayor vulnerabilidad psicosocial en etapas posteriores de la vida (World Health Organization [WHO], 2022; Lansford et al., 2023).

En este marco, adquiere especial relevancia el análisis de la alexitimia**,** un constructo psicológico asociado a dificultades persistentes en la identificación, comprensión y expresión de las emociones. Hernández et al. (2015, citados por Carrasco-Muñoz, 2021) señalan que las personas con rasgos alexitímicos presentan limitaciones para elaborar representaciones mentales de su experiencia emocional, lo que restringe su capacidad para procesar y regular adecuadamente los estados afectivos. De forma complementaria, Nemiah et al. (1976), referidos por Arancibia y Behar (2015), describen la alexitimia como un patrón caracterizado por la dificultad para reconocer sentimientos, diferenciarlos de las sensaciones corporales y expresarlos verbalmente, acompañado de un estilo cognitivo orientado hacia lo concreto y externo.

Investigaciones recientes han reforzado la relevancia de este constructo en población adolescente, señalando que la alexitimia se asocia significativamente con mayores niveles de impulsividad, agresividad, dificultades interpersonales y problemas de salud mental (Taylor et al., 2022; Sfeir et al., 2023). Asimismo, estudios longitudinales indican que los adolescentes con altos niveles de alexitimia presentan mayor probabilidad de recurrir a conductas agresivas como una forma disfuncional de canalizar estados emocionales no identificados o mal regulados (Kojima et al., 2022; Morera et al., 2024). Estas evidencias sugieren que los déficits en el procesamiento emocional pueden constituir un factor de riesgo relevante en la génesis y mantenimiento de comportamientos agresivos en el contexto escolar.

Desde esta perspectiva, la presente investigación, desarrollada bajo un enfoque cuantitativo**,** tuvo como objetivo general analizar la forma en que se manifiestan y se relacionan la agresión y la alexitimia en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa del Cono Sur de Lima durante el año 2024. Asimismo, se consideraron variables sociodemográficas como la edad, el sexo y el grado escolar, además de los niveles diagnósticos de agresión. El estudio adquiere especial pertinencia, dado que permite comprender cómo las

limitaciones en el reconocimiento y expresión emocional pueden vincularse con la expresión de conductas agresivas, aportando evidencia empírica relevante para el diseño de programas preventivos, estrategias de tutoría y acciones de intervención socioemocional en el ámbito educativo (Domínguez y Gómez-Baya, 2022; OECD, 2023).

El documento se estructura en varios capítulos. En el Capítulo I se desarrolla el planteamiento del problema, los antecedentes nacionales e internacionales, los objetivos, la justificación y las hipótesis de investigación. El Capítulo II presenta el marco teórico, abordando las conceptualizaciones, características y modelos explicativos de la agresión y la alexitimia. En el Capítulo III se describe el método, detallándose el tipo y diseño de investigación, la población y muestra, la operacionalización de variables, los instrumentos de recolección de datos y los procedimientos de análisis estadístico. El Capítulo IV expone los resultados mediante tablas y figuras sustentadas en análisis descriptivos e inferenciales. El Capítulo V corresponde a la discusión de los hallazgos en contraste con estudios previos. Finalmente, el Capítulo VI presenta las conclusiones, el Capítulo VII formula recomendaciones, el Capítulo VIII reúne las referencias bibliográficas y el Capítulo IX incluye los anexos e instrumentos utilizados.

1.1. Descripción y formulación del problema

La violencia dirigida contra niños y adolescentes se mantiene como una de las problemáticas sociales y sanitarias más persistentes a nivel internacional, debido a su impacto directo en el desarrollo emocional, conductual y relacional durante etapas críticas del ciclo vital. Informes del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia evidencian que una proporción significativa de menores experimenta situaciones de violencia dentro del propio entorno familiar, espacio que debería constituirse como un factor protector. En este sentido, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2013) reportó que más de dos tercios de los menores han sido expuestos a algún tipo de agresión por parte de sus cuidadores,

destacándose la violencia física y psicológica como formas recurrentes de maltrato, lo cual compromete seriamente el ajuste psicosocial de los adolescentes.

En el contexto peruano, esta problemática no presenta variaciones sustanciales. Datos oficiales del Instituto Nacional de Estadística e Informática indican que un porcentaje considerable de niños y adolescentes ha sido víctima de violencia, con predominio de manifestaciones físicas y psicológicas. De manera específica, se ha documentado que más de la mitad de los adolescentes ha experimentado actos violentos perpetrados por miembros del propio hogar, siendo la violencia psicológica la modalidad más frecuente (Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI], 2016). A nivel local, los registros del Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables, a través de los Centros de Emergencia Mujer, muestran una elevada incidencia de casos de violencia familiar en distritos de alta densidad poblacional, como San Juan de Lurigancho, donde se reportaron más de mil denuncias en un solo año, con predominio del maltrato psicológico y físico (Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables [MIMP], 2016). Estas cifras revelan que la agresión hacia los adolescentes constituye un fenómeno estructural que trasciende el ámbito escolar y se enraíza en contextos familiares y comunitarios.

La conducta agresiva en la adolescencia responde a una interacción compleja de factores individuales, familiares y sociales. Entre ellos destacan los estilos de crianza coercitivos, la exposición temprana a modelos violentos, la inestabilidad emocional en el hogar y la presencia de experiencias adversas acumulativas. Desde una perspectiva socio–conductual, se sostiene que la agresión no surge de manera innata, sino que se adquiere y consolida a través del aprendizaje social, la observación y el reforzamiento de conductas agresivas en el entorno inmediato (Perry, 2012). La reiterada exposición a contextos violentos puede deteriorar progresivamente las capacidades de autorregulación emocional, favoreciendo respuestas impulsivas, reactividad elevada y dificultades para manejar la frustración.

En este escenario, los trastornos de conducta representan una expresión clínica frecuente durante la adolescencia. La OMS (2021) señala que estos trastornos afectan a un porcentaje relevante de adolescentes, con mayor prevalencia en edades tempranas y una distribución desigual según sexo, siendo los varones los más afectados. Investigaciones previas han evidenciado que este tipo de alteraciones se asocia con bajo rendimiento académico, conflictos familiares persistentes y deterioro de las relaciones interpersonales, incrementando el riesgo de involucramiento en conductas antisociales o delictivas en etapas posteriores del desarrollo (Rodríguez, 2014; WHO, 2022).

Dentro de los factores emocionales vinculados a la agresión adolescente, la alexitimia adquiere un papel relevante. Este constructo psicológico se define como una dificultad estable para identificar, discriminar y expresar emociones, acompañada de un estilo cognitivo centrado en lo concreto y externo (Bagby et al., 2020). Los adolescentes con rasgos alexitímicos suelen presentar limitaciones en la comprensión de sus propios estados afectivos y en la lectura emocional de los demás, lo que afecta la comunicación interpersonal y debilita la construcción de vínculos socioemocionales significativos.

La evidencia empírica señala que la alexitimia se encuentra estrechamente asociada a experiencias tempranas de adversidad. Reportes recientes indican que los antecedentes de maltrato infantil y violencia familiar se relacionan con niveles elevados de alexitimia en adolescentes, sugiriendo que la exposición a entornos hostiles altera de manera profunda los procesos de organización emocional (Association for Child and Adolescent Mental Health [ACAMH], 2022). A nivel global, se estima que alrededor del 10 % de la población presenta rasgos alexitímicos, aunque esta prevalencia tiende a incrementarse en contextos caracterizados por estrés crónico, negligencia parental y violencia sistemática (Wang et al., 2021; Taylor et al., 2022).

Asimismo, diversos estudios han planteado que la vivencia prolongada de violencia puede generar estados emocionales intensos y difíciles de procesar, los cuales, al no ser adecuadamente elaborados, actúan como antecedentes de la alexitimia y de conductas externalizantes. Strickland et al. (2017) demostraron esta relación en población adulta, y hallazgos recientes sugieren que un patrón similar se manifiesta en adolescentes expuestos de manera continua a situaciones violentas, tanto en el hogar como en la escuela (Sfeir et al., 2023).

Frente a este panorama, resulta imprescindible analizar cómo la agresión y la alexitimia interactúan en contextos educativos, particularmente en zonas urbanas donde los factores de riesgo psicosocial suelen concentrarse. En tal sentido, el presente estudio se orienta a examinar la relación entre la agresión y la alexitimia en adolescentes de una institución educativa de Lima Sur durante el año 2024, explorando de qué manera ambas variables se articulan y repercuten en el bienestar psicológico de los estudiantes. Los resultados permitieron generar evidencia empírica útil para el diseño de programas de tutoría, intervenciones en habilidades socioemocionales y estrategias de orientación escolar, orientadas a la prevención de la violencia y al fortalecimiento del desarrollo emocional saludable en la población adolescente.

A partir del análisis del contexto descrito, se evidencia la necesidad de profundizar en la comprensión de los vínculos existentes entre la agresión y la alexitimia durante la adolescencia, etapa caracterizada por una alta vulnerabilidad emocional y conductual. En los entornos escolares del Cono Sur de Lima, donde convergen factores familiares, sociales y educativos de riesgo, resulta pertinente examinar cómo estas variables se expresan, interactúan y difieren según características sociodemográficas relevantes. En consecuencia, se plantean las siguientes interrogantes de investigación que orientan el desarrollo del presente estudio; como pregunta general se tiene:

¿De qué modo se presentan, se asocian y se comparan la agresión y la alexitimia en adolescentes de una institución educativa del Cono Sur de Lima durante el año 2024, considerando variables como el sexo, la edad, el grado escolar y los niveles diagnósticos de agresión?

Mientras que, como preguntas específicas, se tienen:

¿Qué nivel de adecuación psicométrica, en términos de confiabilidad y validez de constructo, evidencian los instrumentos empleados para evaluar la agresión y la alexitimia en adolescentes de una institución educativa del Cono Sur de Lima en el año 2024?

¿Cuáles son los niveles y patrones predominantes de agresión que se manifiestan en los adolescentes evaluados durante el periodo de estudio?

¿Cómo se distribuyen y caracterizan los niveles de alexitimia en los estudiantes de educación secundaria de la institución educativa analizada en el año 2024?

¿Existe una relación estadísticamente significativa entre la agresión y la alexitimia en los adolescentes del Cono Sur de Lima durante el año 2024?

¿Se identifican diferencias significativas en los puntajes de agresión al comparar a los adolescentes según edad, sexo, grado escolar y niveles diagnósticos de agresión?

¿Se presentan diferencias estadísticamente significativas en los niveles de alexitimia cuando se comparan los grupos de adolescentes según edad, sexo, grado escolar y niveles de agresión en la institución educativa de Lima Sur durante el año 2024?

1.2. Antecedentes

1.2.1. Antecedentes nacionales

La producción científica desarrollada en el contexto peruano pone en evidencia un interés creciente por analizar la interacción entre la violencia, las competencias emocionales y las conductas agresivas durante la adolescencia. Diversos estudios han resaltado la relevancia

de variables como la alexitimia y la agresión dentro del ámbito escolar, especialmente por su impacto en el ajuste psicológico y social de los estudiantes.

En la región de Puno, Gallegos y Cachicatari (2025) examinaron la relación entre violencia intrafamiliar y alexitimia en una muestra de 163 adolescentes de educación secundaria, empleando el Cuestionario de Violencia Familiar y la Escala de Alexitimia de Toronto (TAS-20). Aunque los resultados descriptivos mostraron predominio de niveles bajos en ambas variables, el análisis inferencial reveló una asociación significativa entre violencia familiar y alexitimia (r = .339), así como vínculos relevantes con las dimensiones de dificultad para identificar emociones, dificultad para expresarlas y pensamiento orientado hacia lo externo. Estos hallazgos sugieren que los entornos familiares violentos pueden interferir en el desarrollo de las habilidades emocionales.

De manera concordante, Gil (2024), en un estudio realizado con 258 estudiantes de una institución educativa pública de Carabayllo, identificó una relación positiva y estadísticamente significativa entre alexitimia y agresividad (r = .553). Asimismo, se evidenció que las dimensiones de la agresividad —agresión física, agresión verbal, ira y hostilidad— se asociaban de forma consistente con las dificultades para reconocer y comunicar emociones, lo que refuerza la hipótesis de que los déficits en el procesamiento emocional incrementan la probabilidad de respuestas agresivas.

En Ayaviri, Apaza y Quispe (2023) evaluaron a 74 escolares y confirmaron una relación positiva de magnitud moderada entre violencia familiar y alexitimia (Rho = .445). A pesar de que la mayoría de los participantes reportó niveles bajos de violencia, más de la mitad presentó algún grado de alexitimia, lo que evidencia la presencia de dificultades emocionales incluso en contextos donde la violencia no se manifiesta de forma severa.

Por su parte, Gonzales (2023), en Arequipa, analizó la relación entre regulación emocional y agresividad en 112 estudiantes de secundaria, encontrando una correlación

negativa y significativa (rho = –.266). Este resultado respalda la idea de que una mayor capacidad para regular las emociones actúa como un factor protector frente a la conducta agresiva.

En Huánuco, Carrasco-Muñoz et al. (2021) desarrolló un estudio descriptivo-comparativo con 374 adolescentes, en el cual determinó que no existían diferencias significativas en los niveles de alexitimia según sexo; sin embargo, sí se observaron diferencias en agresión, siendo los varones quienes presentaron puntajes más elevados. Además, se corroboró la existencia de una relación significativa entre alexitimia y agresión.

Resultados similares fueron reportados por Carrasco-Muñoz (2021), quien evidenció que la agresividad presenta variaciones significativas en función del sexo, mientras que la alexitimia mantiene una distribución homogénea entre varones y mujeres, confirmándose además la relación entre ambos constructos.

En Lima, Cordero (2021) realizó una revisión sistemática de estudios sobre agresividad escolar publicados entre 2015 y 2020, concluyendo que las adolescentes mujeres tienden a mostrar menores niveles de agresividad. Asimismo, se destacó que la violencia filio-parental y el resentimiento emocional se asocian con mayores expresiones de agresión física y hostilidad.

Desde una perspectiva teórica y documental, Álvarez y Quevedo (2020) analizaron investigaciones nacionales e internacionales sobre alexitimia en adolescentes, señalando que este constructo puede explicarse desde enfoques psicodinámicos, socioculturales y neuroanatómicos. Los autores también resaltaron su frecuente asociación con trastornos de ansiedad, depresión y conductas desadaptativas.

En Moquegua, Zapata (2020) identificó correlaciones significativas entre alexitimia e impulsividad disfuncional, encontrando que la dificultad para identificar emociones y el pensamiento operatorio se relacionan de manera directa con conductas impulsivas, lo que sugiere un vínculo entre el déficit emocional y la desregulación conductual.

Asimismo, Suárez (2019), en el distrito de Ancón, reportó que una alta proporción de adolescentes presentaba niveles elevados de alexitimia, especialmente en las dimensiones de expresión verbal de emociones y pensamiento orientado hacia lo externo, encontrando además una relación inversa entre alexitimia e inteligencia emocional.

Por otro lado, Santamaría (2019), en un estudio con 282 adolescentes mujeres de Pimentel, no halló una relación significativa entre alexitimia y aceptación de la violencia en el noviazgo; sin embargo, sí identificó una prevalencia considerable de niveles medios y altos de alexitimia, particularmente en la dificultad para identificar emociones.

Orellana (2018), en Lima, evaluó a 400 escolares de San Juan de Lurigancho y evidenció que la exposición a la violencia en distintos contextos —hogar, escuela y comunidad— se relaciona significativamente con las dimensiones de la alexitimia, lo que confirma el impacto de la violencia crónica sobre el desarrollo emocional.

En el Callao, Sifuentes-Perea (2018) encontró correlaciones altas y significativas entre agresividad y alexitimia en una muestra de 291 adolescentes, destacando asociaciones especialmente fuertes con la agresión verbal, la ira y la hostilidad.

Finalmente, otros estudios nacionales han reforzado la relación entre violencia, dificultades emocionales y alexitimia. Ríos (2017) evidenció que un clima familiar deteriorado se asocia con mayor violencia en las relaciones de pareja adolescente; Salas (2017) demostró que la exposición a la violencia afecta negativamente la autorregulación y la salud mental; Bazán (2016) confirmó la asociación entre maltrato psicológico y alexitimia en mujeres adultas; y Flores (2016) estableció un vínculo significativo entre alexitimia e ideación suicida en adolescentes.

En síntesis, los antecedentes nacionales coinciden en señalar que la agresión, la violencia y las limitaciones en el procesamiento emocional suelen coexistir durante la adolescencia, posicionando a la alexitimia como un factor relevante asociado a conductas

agresivas y a otros problemas psicológicos. Estos hallazgos respaldan la pertinencia de analizar conjuntamente ambas variables en escolares de Lima Sur.

1.2.2. Antecedentes internacionales

La evidencia empírica internacional pone de manifiesto que la alexitimia y la agresión durante la adolescencia se configuran como fenómenos interrelacionados, influenciados por variables emocionales, contextuales y socioculturales. Diversos estudios han señalado que las dificultades en el procesamiento emocional pueden incrementar la vulnerabilidad a conductas agresivas, especialmente en entornos caracterizados por estrés, violencia o inestabilidad social.

En este sentido, Sfeir et al. (2023), en un estudio realizado en Líbano con 568 adolescentes de entre 15 y 18 años, analizaron la relación entre alexitimia, depresión y agresión en un contexto marcado por la inestabilidad sociopolítica. Los resultados evidenciaron una alta prevalencia de alexitimia y comportamientos agresivos, encontrándose asociaciones significativas entre niveles elevados de alexitimia y mayor agresión total, así como con sus dimensiones física, verbal, ira y hostilidad. Estos hallazgos sugieren que la incapacidad para identificar y expresar emociones puede intensificar tanto el malestar psicológico como las respuestas agresivas ante situaciones de estrés prolongado.

Desde Colombia, Barajas et al. (2021) realizaron una revisión sistemática que abordó el impacto de la alexitimia en la vida personal y familiar. A partir del análisis de 26 estudios, concluyeron que las personas con altos niveles de alexitimia tienden a mostrar estilos relacionales distantes, fríos y poco empáticos, acompañados de conductas desadaptativas como autolesiones, ideación suicida, consumo problemático de alcohol y alteraciones alimentarias. Asimismo, se observó que, a nivel familiar, predominan vínculos afectivos débiles y patrones comunicacionales hostiles, lo que incrementa el riesgo de dificultades psicosociales.

Por otro lado, Yuan et al. (2023), en China, exploraron la asociación entre cronotipos y agresión en una muestra de 755 adolescentes. Los autores encontraron que los estudiantes con

cronotipo nocturno presentaban mayores niveles de conducta agresiva en comparación con aquellos de tipo matutino o intermedio, lo que sugiere que los ritmos biológicos y el sueño influyen en la regulación emocional y el control conductual durante la adolescencia.

En México, Fimbres et al. (2021) examinaron la relación entre agresión y autocontrol en 300 estudiantes de educación básica. Los resultados indicaron que la agresión reactiva era más frecuente que la proactiva, y que niveles bajos de autocontrol se asociaban con una mayor probabilidad de comportamientos agresivos. Aunque la varianza explicada fue moderada, el estudio resalta el autocontrol como un factor protector relevante frente a la impulsividad agresiva.

De manera similar, Damián y Maldonado (2020), en Ecuador, evaluaron la presencia de alexitimia en 360 adolescentes de bachillerato, encontrando que aproximadamente dos tercios de la muestra presentaba alexitimia leve o marcada. Asimismo, identificaron mayores niveles de alexitimia en mujeres, lo que evidencia la magnitud del problema en la población escolar y la posible influencia de variables de género.

Desde una perspectiva de salud pública, Rodríguez e Imaz (2020), en España, reflexionaron sobre la agresividad y la violencia, destacando la necesidad de comprender los mecanismos neurobiológicos y de aprendizaje social que subyacen a estas conductas. Los autores subrayan la importancia de la prevención temprana y del rol de los profesionales de la salud y educación en la identificación de factores de riesgo durante la infancia y adolescencia.

En Turquía, Aricak y Ozbay (2016) analizaron la relación entre ciberacoso, cibervictimización, alexitimia y expresión de la ira en 1 257 adolescentes. Los resultados mostraron que los jóvenes con mayores niveles de alexitimia presentaban una mayor implicación en situaciones de ciberacoso, tanto como agresores como víctimas, evidenciando que el entorno digital constituye un espacio donde convergen las dificultades emocionales y las conductas agresivas.

Asimismo, Moral y Ramos (2015), en México, estudiaron la relación entre alexitimia y violencia de pareja en mujeres adultas, encontrando que la dificultad para identificar sentimientos era el componente de la alexitimia más estrechamente vinculado con la violencia recibida. Estos hallazgos refuerzan la hipótesis de que la alexitimia actúa como un factor de riesgo en dinámicas relacionales violentas.

En Irán, Sajadi et al. (2015) demostraron que las experiencias traumáticas tempranas y las actitudes negativas hacia las figuras parentales se asocian significativamente con dificultades para identificar y describir emociones, permitiendo incluso predecir la presencia de alexitimia en la adolescencia.

Por su parte, Craparo et al. (2014), en Estados Unidos, compararon mujeres víctimas y no víctimas de violencia de pareja, encontrando niveles significativamente más altos de alexitimia en el grupo de mujeres victimizadas, particularmente en las dimensiones relacionadas con la identificación y comunicación de sentimientos.

Finalmente, Garisch y Wilson (2010), en Nueva Zelanda, evidenciaron que la alexitimia se correlaciona de manera significativa con la victimización entre pares y la autolesión en adolescentes, lo que sugiere que las dificultades para procesar emociones incrementan el riesgo de respuestas autoagresivas frente a experiencias de acoso.

En conjunto, los antecedentes internacionales coinciden en señalar que la alexitimia se encuentra asociada a múltiples manifestaciones de agresión, violencia, depresión, trauma y conductas de riesgo. A su vez, la agresión aparece modulada por factores emocionales, biológicos y contextuales. Esta evidencia respalda la pertinencia de analizar la relación entre agresión y alexitimia en adolescentes de instituciones educativas de Lima Sur, considerando las particularidades socioculturales del contexto local.

1.3. Objetivos

1.3.1 Objetivo general

Analizar la forma en que se manifiestan, se asocian y se comparan la agresión y la alexitimia en adolescentes de una institución educativa del Cono Sur de Lima durante el año 2024, considerando las variables edad, sexo, grado escolar y los niveles diagnósticos de agresión.

1.3.2. Objetivos específicos

- Evaluar las propiedades psicométricas de los instrumentos utilizados para la medición de la agresión y la alexitimia, específicamente su confiabilidad interna y validez de constructo, en adolescentes de una institución educativa del Cono Sur de Lima, 2024.
- Identificar y describir los niveles de agresión presentes en los adolescentes participantes de la institución educativa durante el año 2024.
- Determinar los niveles de alexitimia que caracterizan a los adolescentes evaluados en la institución educativa del Cono Sur de Lima.
- Establecer la relación existente entre la agresión y la alexitimia en adolescentes de una institución educativa del Cono Sur de Lima, 2024.
- Comparar los puntajes de agresión según edad, sexo, grado escolar y niveles diagnósticos de agresión en los adolescentes evaluados.
- Comparar los puntajes de alexitimia en función de la edad, el sexo, el grado escolar y los niveles diagnósticos de agresión en adolescentes de una institución educativa de Lima Sur, 2024.

1.4. Justificación

La presente investigación se justifica en el plano teórico porque aporta al fortalecimiento del conocimiento científico sobre la interacción entre la agresión y la alexitimia en la etapa adolescente, un periodo clave del desarrollo humano caracterizado por profundos cambios emocionales, cognitivos y sociales. En el contexto educativo, especialmente en Lima Metropolitana, ambas variables se han identificado como problemáticas frecuentes; sin

embargo, aún existen vacíos explicativos respecto a los mecanismos mediante los cuales las dificultades en el procesamiento emocional pueden expresarse en conductas agresivas.

Desde esta perspectiva, el estudio contribuye al campo de la psicología del desarrollo y de la psicología educativa al integrar dos constructos que, aunque han sido estudiados de manera independiente, requieren ser analizados de forma articulada en contextos escolares reales. La alexitimia, entendida como la dificultad para identificar, diferenciar y verbalizar emociones, puede limitar la autorregulación emocional del adolescente y favorecer respuestas impulsivas o agresivas frente a situaciones de conflicto. Comprender esta relación permite ampliar los modelos explicativos de la agresión, incorporando variables emocionales que trascienden los enfoques exclusivamente conductuales.

Asimismo, la investigación amplía el marco conceptual existente al vincular enfoques contemporáneos de regulación emocional, teorías socio–comportamentales de la agresión y aproximaciones neuropsicológicas de la alexitimia. Esta integración teórica permite interpretar la conducta agresiva no solo como una respuesta aprendida o reactiva, sino también como una posible manifestación externa de déficits emocionales no elaborados. De esta manera, el estudio contribuye a la construcción de un cuerpo teórico más contextualizado a la realidad peruana, particularmente a los escenarios de vulnerabilidad social presentes en Lima Sur.

En el ámbito práctico, la investigación adquiere relevancia debido a que muchas instituciones educativas del Cono Sur de Lima carecen de profesionales especializados y de estrategias sistemáticas para abordar problemas relacionados con la impulsividad, la agresión y la gestión emocional en adolescentes. La identificación de los niveles de agresión y alexitimia permitirá reconocer perfiles de riesgo y orientar acciones preventivas e interventivas acordes a las necesidades reales de los estudiantes.

Los resultados obtenidos servirán como insumo para el diseño e implementación de programas de tutoría, talleres de habilidades socioemocionales, estrategias de mediación

escolar y acciones orientadas a la prevención del acoso y la violencia entre pares. Asimismo, proporcionarán a docentes, tutores y orientadores educativos herramientas conceptuales y empíricas para detectar señales tempranas que suelen pasar desapercibidas en la dinámica escolar cotidiana, como la dificultad para expresar emociones, la reactividad emocional o las conductas agresivas encubiertas.

De este modo, el estudio contribuye a fortalecer la toma de decisiones pedagógicas basadas en evidencia, promoviendo un clima escolar más seguro, empático y propicio para el desarrollo integral del adolescente.

Desde el punto de vista metodológico, la investigación aporta evidencia empírica sobre el comportamiento psicométrico de instrumentos ampliamente utilizados a nivel internacional, como la Escala de Agresividad de Buss y Perry y la Escala de Alexitimia de Toronto (TAS-20), aplicados a una población adolescente del contexto de Lima Sur. La evaluación de la confiabilidad y la validez de constructo en esta muestra específica permite garantizar la precisión de las mediciones y fortalece el uso de dichos instrumentos en investigaciones futuras dentro del ámbito nacional.

Asimismo, el empleo combinado de análisis estadísticos descriptivos, correlacionales y comparativos posibilita una comprensión integral del fenómeno estudiado, permitiendo analizar tanto la distribución de las variables como sus relaciones y diferencias según edad, sexo y grado escolar. Este enfoque metodológico demuestra la pertinencia del diseño cuantitativo no experimental de corte transversal para el estudio de variables emocionales y conductuales en contextos educativos.

En ese sentido, el estudio se constituye en un referente metodológico para futuras investigaciones que busquen abordar problemáticas psicoemocionales en población escolar peruana con rigor científico.

Desde una perspectiva social, la investigación responde a una problemática que impacta directamente en la convivencia escolar y en el bienestar psicológico de los adolescentes, considerando que la escuela es uno de los principales espacios de socialización durante esta etapa del desarrollo. La agresión y la alexitimia no solo afectan el desempeño académico, sino que también deterioran las relaciones interpersonales, incrementan los conflictos entre pares y pueden favorecer la aparición de conductas de riesgo en etapas posteriores de la vida.

En los distritos de Lima Sur, donde muchos adolescentes se encuentran expuestos a contextos de violencia familiar, presión social y estrés comunitario, estudiar estas variables permite visibilizar su vulnerabilidad emocional y la necesidad de intervenciones oportunas. Además, los hallazgos del estudio pueden contribuir a sensibilizar a familias, autoridades educativas y actores comunitarios sobre la importancia de fortalecer la educación emocional desde edades tempranas.

Finalmente, la investigación ofrece evidencia relevante para la formulación de políticas educativas y programas de prevención orientados a la promoción de habilidades socioemocionales y a la reducción de la violencia escolar, contribuyendo así a la construcción de entornos educativos más saludables, inclusivos y protectores.

1.5. Hipótesis

1.5.1. Hipótesis general

Los adolescentes de una institución educativa de Lima Sur presentan una proporción relevante de niveles moderados y altos tanto de agresión como de alexitimia; además, se evidencia una relación estadísticamente significativa entre ambas variables. Asimismo, existen diferencias significativas en los puntajes de agresión y alexitimia según la edad, el sexo y el grado escolar durante el año 2024.

1.5.2. Hipótesis específicas

- Los instrumentos empleados para la medición de la agresión y la alexitimia presentan adecuados indicadores psicométricos de confiabilidad y validez de constructo en adolescentes de una institución educativa del Cono Sur de Lima, 2024.
- Los adolescentes evaluados evidencian una mayor concentración en los niveles moderados y altos de agresión en la institución educativa del Cono Sur de Lima durante el año 2024.
- Los adolescentes presentan porcentajes elevados en los niveles moderados y altos de alexitimia en la institución educativa del Cono Sur de Lima, 2024.
- Existe una relación estadísticamente significativa entre los niveles de agresión y los niveles de alexitimia en los adolescentes evaluados durante el año 2024.
- Se identifican diferencias estadísticamente significativas en los puntajes de agresión cuando se comparan los grupos según edad, sexo, grado escolar y niveles diagnósticos de agresión.
- Se identifican diferencias estadísticamente significativas en los puntajes de alexitimia al comparar a los adolescentes según edad, sexo, grado escolar y niveles diagnósticos de agresión.

1.5.3. Hipótesis estadísticas

Hipótesis estadística 1

- **H_0 (Hipótesis nula):** No existe relación estadísticamente significativa entre la agresión y la alexitimia en adolescentes de una institución educativa del Cono Sur de Lima durante el año 2024.
- **H_1 (Hipótesis alternativa):**Existe una relación estadísticamente significativa entre la agresión y la alexitimia en adolescentes de una institución educativa del Cono Sur de Lima durante el año 2024.

Hipótesis estadística 2

- **H_0 (Hipótesis nula):** No existen diferencias estadísticamente significativas en los puntajes promedio de agresión según la edad, el sexo, el grado escolar y los niveles diagnósticos de agresión en adolescentes de una institución educativa de Lima Sur durante el año 2024.
- **H_1 (Hipótesis alternativa):** Existen diferencias estadísticamente significativas en los puntajes promedio de agresión según la edad, el sexo, el grado escolar y los niveles diagnósticos de agresión en adolescentes de una institución educativa de Lima Sur durante el año 2024.

Hipótesis estadística 3

- **H_0 (Hipótesis nula):** No existen diferencias estadísticamente significativas en los puntajes promedio de alexitimia según la edad, el sexo, el grado escolar y los niveles diagnósticos de agresión en adolescentes de una institución educativa de Lima Sur durante el año 2024.
- **H_1 (Hipótesis alternativa):** Existen diferencias estadísticamente significativas en los puntajes promedio de alexitimia según la edad, el sexo, el grado escolar y los niveles diagnósticos de agresión en adolescentes de una institución educativa de Lima Sur durante el año 2024.

II. MARCO TEÓRICO

2.1. Bases teóricas sobre el tema de investigación

2.1.1. Adolescencia

La adolescencia constituye un periodo del desarrollo humano en el que el individuo experimenta una transición progresiva desde la dependencia infantil hacia formas más autónomas de funcionamiento personal y social. Desde una perspectiva etimológica y conceptual, este término alude a un proceso de maduración gradual que implica transformaciones continuas y no lineales en distintos planos del desarrollo (OMS, 1993). Más que una etapa delimitada únicamente por la edad cronológica, la adolescencia debe entenderse como una fase de reorganización integral del sujeto.

Durante este proceso, se producen modificaciones sustantivas en la estructura corporal, el sistema neuroendocrino y el funcionamiento cerebral, acompañadas de cambios en la forma de pensar, sentir y relacionarse con los demás. Sawyer et al. (2018) sostienen que en esta etapa emergen capacidades cognitivas de orden superior, como el razonamiento abstracto, la autorreflexión y la planificación a largo plazo, las cuales coexisten con una elevada sensibilidad emocional y una intensa necesidad de reconocimiento social.

Desde el punto de vista neurobiológico, la adolescencia se caracteriza por una asincronía en la maduración cerebral. Mientras que las áreas subcorticales asociadas a la reactividad emocional y la búsqueda de recompensas alcanzan un desarrollo temprano, las regiones prefrontales responsables del control inhibitorio, la regulación emocional y la toma de decisiones continúan su maduración hasta etapas posteriores (Chugani, 1998; Yurgelun-Todd, 2007). Esta discrepancia funcional explica, en parte, la tendencia a conductas impulsivas, reacciones emocionales intensas y dificultades para modular adecuadamente los afectos.

Dicho desajuste evolutivo no implica necesariamente patología, pero sí incrementa la susceptibilidad del adolescente frente a experiencias estresantes, contextos violentos o vínculos

afectivos poco contenedores. En este sentido, Steinberg (2014) y Casey (2015) señalan que la regulación emocional durante la adolescencia se encuentra en un proceso de consolidación, por lo que la capacidad para identificar, interpretar y verbalizar estados emocionales aún puede resultar limitada.

Estas particularidades convierten a la adolescencia en un periodo sensible para la aparición de dificultades emocionales específicas, entre ellas la alexitimia. La literatura especializada indica que, cuando los recursos cognitivos y emocionales no logran integrarse de manera funcional, algunos adolescentes pueden presentar confusión afectiva, rigidez emocional o una marcada dificultad para expresar lo que sienten (Taylor et al., 2016). Tales limitaciones pueden actuar como factores de riesgo para el desarrollo de conductas desadaptativas, problemas interpersonales y manifestaciones conductuales externas, como la agresión.

En síntesis, la adolescencia representa una fase decisiva en la configuración de la identidad emocional y social del individuo. La interacción entre los cambios neurobiológicos, las demandas del entorno y las experiencias relacionales configura un escenario en el que la comprensión de los procesos emocionales resulta fundamental. Analizar esta etapa desde una perspectiva integral permite contextualizar adecuadamente fenómenos como la agresión y la alexitimia, particularmente en el ámbito escolar, donde dichas manifestaciones adquieren relevancia clínica, educativa y social.

2.2. Bases teóricas sobre agresión

2.2.1. Conceptualización

La conducta agresiva adquiere una particular complejidad cuando se instala en etapas tempranas del desarrollo humano. Su aparición durante la infancia no suele ser un fenómeno aislado, sino que incrementa la probabilidad de que se consolide como una pauta estable de comportamiento, asociándose con dificultades persistentes de adaptación social, problemas en

la construcción de vínculos interpersonales y una mayor predisposición a transgredir normas sociales y legales. Desde esta perspectiva, la agresión temprana actúa como un factor de riesgo que puede sostener trayectorias prolongadas de desajuste psicosocial a lo largo del ciclo vital (Acero et al., 2007; Penado et al., 2014; Farnicka, 2017; Cuartas, 2018).

La evidencia empírica señala que las manifestaciones agresivas suelen emerger en la niñez y experimentar una intensificación progresiva durante la adolescencia, periodo en el que convergen transformaciones biológicas, emocionales y sociales de alta demanda adaptativa. Esta intensificación resulta particularmente marcada cuando el desarrollo del menor ocurre en entornos caracterizados por la presencia habitual de violencia, ya sea en forma de castigo físico, hostilidad verbal o dinámicas relacionales coercitivas. En estos contextos, la agresión tiende a normalizarse como estrategia legítima de afrontamiento o interacción, favoreciendo la imitación de modelos hostiles y la internalización del maltrato como práctica cotidiana (Patrón y Limiñana, 2005; Cruz et al., 2014; Martínez, 2014; Lansford y Dodge, 2008).

Desde el punto de vista conceptual, la agresión puede entenderse como un conjunto de conductas dirigidas a generar daño —real o potencial— sobre otros, sobre uno mismo o sobre el entorno material. Dichas conductas abarcan acciones de confrontación directa, intimidación, humillación, destrucción o menoscabo psicológico, todas ellas con capacidad de afectar la integridad emocional, física o social de las personas involucradas (Ramírez y Arcila, 2013; Martínez y Rojas, 2016). Más allá de su manifestación observable, la agresión también puede interpretarse como una respuesta desadaptativa frente a experiencias percibidas como amenazantes, frustrantes o emocionalmente desbordantes, especialmente cuando los recursos de autorregulación aún no se encuentran suficientemente desarrollados (Anderson y Bushman, 2002).

En el ámbito social y educativo, la agresión ha dejado de ser un fenómeno esporádico para convertirse en una problemática de creciente frecuencia. Su expansión se vincula a

procesos de habituación progresiva, en los cuales las conductas agresivas pierden su carácter excepcional y pasan a integrarse de forma casi cotidiana en las interacciones juveniles. Esta normalización dificulta la implementación de acciones preventivas tempranas y favorece respuestas reactivas centradas únicamente en episodios graves, sin intervenir sobre los factores que originan y mantienen el problema (Ghiso y Ospina, 2010, citados en Ramírez y Arcila, 2013; Roncero et al., 2016; Bajnath et al., 2020).

Adicionalmente, diversos estudios han documentado un incremento sostenido de la participación adolescente en situaciones de violencia interpersonal, lo que refuerza la relación entre impulsividad y agresión como dimensiones que se potencian de manera recíproca durante esta etapa del desarrollo (Mestre et al., 2012; Penado et al., 2014). Desde la neurociencia del desarrollo, este fenómeno se explica en parte por la maduración asincrónica de los sistemas cerebrales: mientras las estructuras límbicas vinculadas a la reactividad emocional alcanzan un desarrollo temprano, las áreas prefrontales responsables del control inhibitorio y la toma de decisiones se consolidan de forma más tardía (Steinberg, 2014; Casey, 2015). Este desajuste temporal incrementa la probabilidad de respuestas impulsivas y conductas agresivas, especialmente ante situaciones de frustración o estrés social.

En conjunto, la agresión debe ser comprendida como un fenómeno multicausal, resultado de la interacción dinámica entre factores individuales, familiares, contextuales y neurobiológicos. Su presencia durante la adolescencia no solo refleja dificultades actuales de regulación emocional y adaptación social, sino que también constituye un indicador relevante de riesgo para el bienestar psicológico y la integración social futura.

2.2.2. Factores determinantes de la agresividad.

La manifestación de conductas agresivas no puede atribuirse a un único origen, sino que responde a la convergencia de múltiples dimensiones que interactúan entre sí. Factores de orden biológico, emocional, cognitivo, conductual y social se articulan de manera dinámica,

generando condiciones que facilitan la aparición y persistencia de respuestas agresivas a lo largo del desarrollo. Desde una perspectiva ecológica del comportamiento humano, los contextos más próximos al adolescente —familia, escuela y comunidad— constituyen espacios clave donde estas conductas se modelan, refuerzan o inhiben (Bronfenbrenner, 2005).

En el plano familiar, la literatura especializada ha señalado que determinadas características del entorno doméstico incrementan la probabilidad de comportamientos agresivos en niños y adolescentes. Entre los factores más reportados se encuentran la limitada formación educativa de los padres, la ausencia física o emocional de figuras parentales y la escasa capacidad del sistema familiar para establecer canales adecuados de comunicación y resolución de conflictos (Arias, 2013). A ello se suman prácticas parentales marcadas por una baja autoeficacia, vínculos afectivos frágiles y marcos normativos inconsistentes, elementos que dificultan el aprendizaje de estrategias adaptativas de regulación emocional (Belsky, 2005; Sanabria y Uribe, 2010; Ramírez y Arcila, 2013; Caballero et al., 2018; Thartoria et al., 2018).

Los estilos de crianza constituyen otro eje explicativo relevante. Modalidades educativas excesivamente rígidas, basadas en la crítica constante, el castigo y la coerción, suelen generar respuestas de oposición, hostilidad e impulsividad en los hijos. De manera similar, contextos caracterizados por una permisividad extrema o por la ausencia de límites claros pueden favorecer la desregulación conductual, al no proporcionar referentes consistentes para el autocontrol y la convivencia social (Arias, 2013; Cruz et al., 2014; Caballero et al., 2018). Estas dinámicas se ven agravadas cuando coexisten condiciones como abandono escolar, precariedad socioeconómica, exposición reiterada a situaciones de violencia, falta de redes de apoyo y contacto frecuente con entornos delictivos (Acero et al., 2007; Redondo et al., 2016; Castañeda et al., 2017).

Desde el enfoque psicológico, la agresividad ha sido conceptualizada como una conducta socialmente disfuncional que genera confrontación y daño en las relaciones

interpersonales. Buss y Perry (1992, citados en Munevar et al., 2019) sostienen que, durante la infancia y la adolescencia, estas conductas suelen estar asociadas al intento de ejercer control o dominio sobre otros mediante el uso de la fuerza física o verbal. Dichas expresiones agresivas suelen coexistir con dificultades para manejar la frustración, niveles elevados de impulsividad y limitaciones en la resolución pacífica de conflictos (Anderson y Bushman, 2002).

La evidencia longitudinal indica que las primeras expresiones de agresividad aparecen en etapas tempranas del desarrollo, particularmente en la edad preescolar, momento en el que los niños comienzan a internalizar modelos de afrontamiento frente a la frustración y el conflicto. Este proceso, conocido como socialización de la agresión, resulta crítico, ya que la ausencia de intervención oportuna puede facilitar la consolidación de trayectorias conductuales orientadas hacia la violencia en etapas posteriores (Tremblay, 2010; Pérez y Cernuda, 2020).

Si bien los términos agresividad y violencia suelen emplearse indistintamente, algunos autores proponen diferenciarlos conceptualmente. La agresividad puede entenderse como una disposición o impulso inherente al ser humano, potencialmente modulable y, en ciertos contextos, adaptativo; en contraste, la violencia representa una forma extrema, intencional y socialmente destructiva de dicha disposición (Rojas y Santa-Cruz-Espinoza, 2021). En el ámbito escolar, la presencia de estas conductas constituye una fuente constante de preocupación debido a su impacto negativo en la convivencia, el clima institucional y el bienestar emocional de los estudiantes, lo que exige estrategias sistemáticas de detección, prevención e intervención.

En suma, la agresividad emerge como el resultado de una compleja red de influencias personales y contextuales, donde los factores familiares y sociales desempeñan un rol central. Su abordaje integral requiere comprender estas interacciones para diseñar acciones preventivas orientadas al fortalecimiento de la regulación emocional, la convivencia pacífica y el desarrollo saludable de niños y adolescentes.

2.2.3. Clasificación

Para comprender la agresividad en su real dimensión resulta necesario abordarla desde criterios que permitan diferenciar sus diversas formas de expresión. La literatura especializada coincide en que esta conducta no es homogénea, sino que adopta múltiples configuraciones según la manera en que se manifiesta, el medio a través del cual se expresa y el propósito que persigue. En ese sentido, diversos autores proponen clasificar la agresión considerando su direccionalidad, su naturaleza y su función, lo que facilita la identificación de perfiles conductuales y niveles de riesgo en adolescentes (Andreu et al., 2013; Obregón, 2017).

2.2.3.1. Clasificación según la direccionalidad de la agresión. Desde el punto de vista del direccionamiento, la agresividad puede presentarse de forma directa o indirecta.

La agresión directa se caracteriza por su manifestación abierta y observable. Incluye conductas como golpes, empujones, insultos o enfrentamientos explícitos, en los que el agresor actúa de manera frontal y el daño resulta evidente tanto para la víctima como para el entorno. Este tipo de agresión suele generar respuestas inmediatas de rechazo o sanción debido a su visibilidad.

Por el contrario, la agresión indirecta adopta formas más encubiertas y difíciles de detectar. Se expresa a través de estrategias como la difusión de rumores, la exclusión deliberada, la manipulación social o el descrédito sistemático. Su carácter sutil permite que el daño emocional se produzca sin confrontación directa, lo que reduce la probabilidad de sanción y favorece la persistencia de estas conductas en contextos escolares y grupales (Obregón, 2017; Björkqvist, 2018).

2.2.3.2. Clasificación según la naturaleza de la agresión. Atendiendo a la forma que adopta la conducta agresiva, se distinguen principalmente dos modalidades.

La agresión física comprende acciones dirigidas a causar daño corporal mediante contacto directo o deterioro de objetos personales. Se manifiesta en conductas como empujar,

golpear o destruir pertenencias, y suele asociarse con impulsividad elevada, escaso control emocional y antecedentes de exposición a violencia en el entorno familiar o comunitario.

La agresión verbal**,** en cambio, se expresa a través del lenguaje y se materializa en insultos, amenazas, burlas o humillaciones. Aunque no implica daño físico inmediato, sus efectos psicológicos pueden ser profundos y prolongados, afectando la autoestima, la seguridad personal y el bienestar emocional de quien la recibe. Esta forma de agresión resulta especialmente relevante en la adolescencia, donde la validación social y la identidad personal se encuentran en pleno proceso de construcción (Obregón, 2017; Tremblay, 2010).

2.2.3.3. Clasificación según la función de la conducta agresiva. Desde el criterio funcional, la agresividad puede organizarse en tres grandes categorías.

La agresión reactiva surge como una respuesta impulsiva ante situaciones percibidas como amenazantes, frustrantes o provocadoras. Está estrechamente vinculada a emociones intensas como la ira y al déficit en la regulación emocional, funcionando como un mecanismo defensivo orientado a disminuir el malestar inmediato.

La agresión proactiva, por su parte, se caracteriza por su naturaleza instrumental y planificada. No responde a una activación emocional desbordada, sino a la búsqueda consciente de un beneficio, como obtener poder, controlar a otros o alcanzar un objetivo específico. Este tipo de agresión se ejecuta de manera deliberada y suele presentar menor carga emocional visible.

La agresión mixta integra elementos tanto reactivos como proactivos dentro del repertorio conductual de un mismo individuo. Diversos estudios señalan que este patrón combinado resulta particularmente preocupante, ya que se asocia con trayectorias de mayor riesgo hacia comportamientos antisociales y violentos en etapas posteriores del desarrollo (Andreu et al., 2013; Ortega y Alcázar, 2016).

De manera complementaria, Martínez et al. (2017) proponen una tipología que distingue entre agresión pura —vinculada al disfrute del daño—, agresión reactiva —como respuesta ante una amenaza— y agresión instrumental —orientada al logro de un fin específico—. Estas clasificaciones convergen con hallazgos longitudinales que evidencian que la agresión reactiva en la adolescencia se relaciona con impulsividad, dificultades de autocontrol y vulnerabilidad psicopatológica en la adultez. En contraste, la agresión proactiva suele anticipar conductas antisociales persistentes, rasgos psicopáticos y acciones delictivas planificadas (Andreu et al., 2013; Vitaro et al., 2006).

Asimismo, investigaciones de seguimiento evolutivo han demostrado que la presencia simultánea de agresión reactiva y proactiva constituye uno de los predictores más sólidos de violencia grave en etapas posteriores. En particular, Barker et al. (2006) evidenciaron que los adolescentes con patrones de agresión mixta presentan una probabilidad significativamente mayor de involucrarse en conductas delictivas violentas en la adultez.

En conjunto, estas clasificaciones permiten abordar la agresividad como un fenómeno heterogéneo y dinámico, facilitando su evaluación precisa y el diseño de intervenciones diferenciadas según el tipo de agresión predominante en la población adolescente.

2.2.4. Prevalencia

La evidencia empírica acumulada a nivel internacional y regional muestra que la agresión durante la adolescencia se ha consolidado como un fenómeno frecuente, particularmente en el marco de las relaciones interpersonales y afectivas tempranas. Diversos estudios coinciden en señalar que los adolescentes no solo se reconocen como receptores de comportamientos agresivos, sino también como agentes que ejercen conductas violentas dentro de sus vínculos, sin que estas prácticas se restrinjan a un solo sexo. En este escenario, la agresión verbal aparece de manera reiterada como la expresión más habitual, superando a las manifestaciones físicas u otras formas directas de violencia (Benavides, 2016).

Uno de los primeros trabajos que visibilizó la magnitud de esta problemática fue el realizado por Makepeace (1981), quien evidenció que más de la mitad de los adolescentes encuestados tenía conocimiento de situaciones de violencia en relaciones de pareja, y que aproximadamente uno de cada cinco había experimentado directamente algún tipo de agresión. Estos hallazgos tempranos permitieron advertir que la violencia en el noviazgo adolescente no constituía un hecho aislado, sino un fenómeno emergente con implicancias significativas para la salud emocional y social.

Investigaciones posteriores desarrolladas en América Latina han confirmado la persistencia de esta tendencia. En Brasil, Beserra et al. (2015) identificaron que cerca de una quinta parte de los adolescentes evaluados había vivido experiencias de violencia en sus relaciones afectivas. Un aspecto relevante fue que una proporción considerable de las víctimas optó por no realizar ninguna acción frente a la agresión, mientras que otro grupo decidió poner fin a la relación, lo que refleja dificultades para la búsqueda de apoyo y la normalización del maltrato. De manera concordante, Rubio-Garay et al. (2017) reportaron que más del 40% de los jóvenes encuestados había sido víctima de algún tipo de violencia durante el noviazgo, destacándose la violencia psicológica como la modalidad predominante.

En el contexto norteamericano, los datos epidemiológicos indican que alrededor del 10% de los adolescentes experimenta violencia en sus relaciones de pareja, con un incremento progresivo estimado en aproximadamente un 2% anual. El análisis por sexo revela una mayor proporción de mujeres afectadas; sin embargo, los varones también presentan una participación significativa como víctimas y agresores, lo que evidencia la bidireccionalidad del fenómeno (Valdivia y González, 2014; Rey et al., 2017). En México, Rivera et al. (2006) encontraron que más de una cuarta parte de una amplia muestra de adolescentes había sufrido agresiones por parte de sus parejas, mientras que en España Rodríguez et al. (2012) identificaron una prevalencia menor, aunque igualmente relevante, de violencia en el noviazgo escolar.

En el Perú, los estudios realizados en distintas regiones muestran cifras que confirman la gravedad del problema. En la ciudad de Trujillo, Ríos (2017) evidenció que una proporción significativa de adolescentes se encontraba involucrada en relaciones caracterizadas por dinámicas violentas, sobresaliendo las amenazas y la violencia psicológica. Asimismo, un porcentaje elevado de mujeres adolescentes reportó haber experimentado agresiones físicas o emocionales. Resultados similares se han observado en la provincia de Ascope, donde Villalobos (2017) señaló que la violencia verbal constituye la forma más frecuente de agresión, superando ampliamente los casos que llegan a ser formalmente denunciados. En Arequipa, Begazo (2016) identificó que una parte considerable de las adolescentes mujeres presentaba niveles moderados y severos de violencia en sus relaciones afectivas.

En conjunto, estos hallazgos permiten afirmar que la agresión en la adolescencia representa una problemática de alcance transversal, presente en distintos contextos socioculturales y educativos. La elevada prevalencia y la progresiva normalización de estas conductas refuerzan la necesidad de implementar acciones preventivas sostenidas, programas de educación socioemocional y estrategias de detección temprana desde el ámbito escolar, con el fin de reducir su impacto en el desarrollo psicológico y relacional de los adolescentes.

2.2.5. Teorías de agresión

El estudio de la agresión ha sido abordado desde diversos marcos explicativos dentro de la psicología, los cuales coinciden en señalar que este comportamiento no responde a una causa única, sino que surge de la interacción entre factores personales, emocionales, cognitivos y contextuales. En este sentido, la agresión se entiende como un fenómeno complejo y dinámico que adopta distintas formas según las condiciones individuales y ambientales en las que se desarrolla (Anderson y Bushman, 2002). Entre los modelos teóricos más influyentes se encuentran la teoría de la frustración–agresión, la teoría del aprendizaje social, los enfoques conductuales clásicos y los modelos multidimensionales contemporáneos.

2.2.5.1. Teoría de la frustración–agresión. La teoría de la frustración–agresión, formulada por Dollard, Miller y colaboradores, plantea que la conducta agresiva emerge como consecuencia de la acumulación de frustración generada cuando una meta significativa es bloqueada o impedida (Dollard et al., 1939). Desde esta perspectiva, la agresión actúa como una vía de descarga emocional frente a tensiones no resueltas. Posteriores reformulaciones del modelo sostienen que la frustración no produce agresión de manera automática, sino que incrementa la probabilidad de respuestas hostiles, especialmente cuando el individuo carece de recursos de regulación emocional (Berkowitz, 1989).

En el contexto escolar, esta teoría permite explicar cómo las exigencias académicas, los conflictos interpersonales o la percepción de trato injusto pueden generar estados emocionales acumulativos que derivan en irritabilidad, hostigamiento o violencia entre pares, particularmente durante la adolescencia, etapa en la que las habilidades de control emocional aún se encuentran en proceso de consolidación (Chapi, 2012).

2.2.5.2. Teoría del aprendizaje social. Desde el enfoque del aprendizaje social, Albert Bandura sostiene que la agresión es una conducta adquirida a través de la observación, la imitación y el refuerzo social (Bandura, 1973). Según este modelo, los individuos aprenden comportamientos agresivos al observar a figuras significativas —padres, pares, líderes sociales o personajes mediáticos— y reproducen dichas conductas cuando perciben que estas generan beneficios o reducen consecuencias negativas.

Este enfoque resulta especialmente relevante en la adolescencia, ya que los jóvenes se encuentran altamente expuestos a modelos agresivos en el entorno familiar, comunitario y digital. La validación social de la violencia, ya sea explícita o implícita, favorece la interiorización de la agresión como estrategia legítima para resolver conflictos, defenderse o ejercer control (Huesmann, 2018).

2.2.5.3. Enfoque conductual de Buss. Desde una perspectiva conductual, Buss conceptualiza la agresividad como un patrón relativamente estable de respuesta que forma parte del repertorio conductual del individuo (Buss, 1961). Este autor propuso una clasificación basada en tres ejes dicotómicos: agresión física–verbal, activa–pasiva y directa–indirecta. Dicho enfoque resalta que la forma que adopta la agresión depende tanto de las características personales como del contexto en el que se manifiesta.

Este modelo permite comprender por qué algunos adolescentes expresan su agresividad de manera abierta y confrontacional, mientras que otros recurren a formas encubiertas, como la exclusión social o el sabotaje, sin necesidad de contacto directo con la víctima.

2.2.5.4. Modelo multidimensional de Buss y Perry. Buss y Perry ampliaron la comprensión de la agresión al proponer un modelo multidimensional que integra componentes conductuales, emocionales y cognitivos (Buss y Perry, 1992). Este modelo distingue cuatro dimensiones interrelacionadas: agresión física, agresión verbal, ira y hostilidad. La ira representa el componente afectivo; la hostilidad, el componente cognitivo asociado a interpretaciones negativas del entorno; y las agresiones física y verbal constituyen las expresiones conductuales.

Este enfoque resulta particularmente útil en investigaciones empíricas, ya que permite evaluar la agresión como un constructo complejo y no reducido a una única manifestación observable.

2.2.5.5. Teoría coercitiva de Patterson. El modelo coercitivo propuesto por Patterson explica la agresividad desde las interacciones familiares disfuncionales. Según este autor, prácticas parentales inconsistentes, el uso reiterado del castigo y la ausencia de límites claros generan ciclos coercitivos en los que la conducta agresiva es reforzada de manera inadvertida (Patterson, 1982). En este contexto, el adolescente aprende que la agresión es un medio eficaz para evitar demandas, obtener atención o ejercer control sobre los demás.

Este enfoque destaca la importancia del entorno familiar como un espacio clave para la prevención temprana de trayectorias agresivas y antisociales.

2.2.5.6. Aporte conceptual de Serrano. Desde una perspectiva integradora, Serrano define la agresión como una conducta intencional orientada a producir daño físico o psicológico, subrayando que la intencionalidad constituye un criterio central para diferenciar la agresión de otras respuestas impulsivas o defensivas (Serrano, 2018). Este enfoque enfatiza las consecuencias sociales y humanas de la agresión, así como la necesidad de abordarla desde estrategias preventivas y educativas.

2.3. Bases teóricas sobre alexitimia

2.3.1. Conceptualización

El concepto de alexitimia emerge en el ámbito clínico a partir de las observaciones realizadas por Sifneos y Nemiah durante la década de 1970, quienes identificaron en ciertos pacientes una dificultad persistente para reconocer y comunicar sus estados emocionales, a pesar de presentar un funcionamiento intelectual adecuado (Nemiah y Sifneos, 1970). Estas primeras descripciones permitieron diferenciar la alexitimia de otros trastornos afectivos, destacándola como una alteración específica del procesamiento emocional más que como una patología psicopatológica independiente.

Desde una perspectiva estructural, la alexitimia ha sido definida como un patrón caracterizado por la limitada capacidad para identificar y describir sentimientos, la escasa vida

imaginativa y una tendencia cognitiva orientada hacia aspectos externos y concretos de la experiencia (Bagby et al., 1994). Esta configuración dificulta que la persona pueda establecer vínculos entre las sensaciones corporales, las emociones y su significado psicológico, generando un empobrecimiento del lenguaje emocional.

Posteriormente, Taylor et al. (1997) ampliaron el concepto al proponer que la alexitimia constituye un constructo multidimensional, en el cual confluyen déficits en la identificación emocional, dificultades en la expresión verbal de los afectos y un estilo cognitivo pragmático, poco introspectivo. Desde este enfoque, la alexitimia no debe entenderse como una categoría dicotómica —presente o ausente—, sino como un rasgo dimensional que puede manifestarse en distintos grados dentro de la población general.

Diversos autores han señalado que las personas con elevados niveles de alexitimia presentan una marcada desconexión entre la experiencia emocional interna y su expresión consciente. Larsen et al. (2003) describen este fenómeno como una incapacidad para experimentar y verbalizar emociones complejas, acompañada de una pobre capacidad empática y una reducción significativa de la fantasía y la simbolización emocional. En este sentido, la alexitimia no solo afecta la vivencia emocional individual, sino también la calidad de las relaciones interpersonales.

En el ámbito del desarrollo, la alexitimia ha sido observada no solo en adultos, sino también en niños y adolescentes. Estudios en población juvenil indican que estas dificultades emocionales suelen vincularse con contextos familiares disfuncionales, experiencias de violencia, apego inseguro y carencias en la socialización emocional temprana (Ebeling et al., 2001; Yearwood et al., 2017). Estas experiencias pueden interferir en la adquisición progresiva de habilidades metacognitivas necesarias para reconocer, interpretar y regular las emociones.

Desde una mirada contemporánea, Taylor y Bagby (2012) enfatizan que la alexitimia es un rasgo de personalidad independiente de los trastornos descritos en los manuales

diagnósticos tradicionales, aunque se asocia con una mayor vulnerabilidad a problemas emocionales, somatización, conductas impulsivas y dificultades adaptativas. Asimismo, se ha documentado su relación con dinámicas interpersonales violentas, donde la imposibilidad de identificar y comunicar emociones incrementa la probabilidad de respuestas desreguladas o agresivas (Moral y Ramos, 2015).

En síntesis, la alexitimia puede entenderse como una alteración en los procesos de conciencia emocional y simbolización afectiva, que limita la comprensión de los estados internos y obstaculiza la regulación emocional. Su estudio en la adolescencia resulta especialmente relevante, dado que esta etapa representa un periodo crítico para la consolidación de la identidad emocional y social, y porque la presencia de alexitimia puede constituir un factor de riesgo para la aparición de conductas agresivas, conflictos interpersonales y problemas de salud mental.

2.3.2. Características de la alexitimia

La alexitimia presenta un conjunto de rasgos psicológicos bien delimitados que han sido sistematizados a partir de los aportes clásicos de Nemiah et al. (1976) y posteriormente desarrollados por Taylor (2000) y Taylor y Bagby (2012). Estas características permiten comprender cómo se manifiesta esta condición en el procesamiento emocional y cognitivo de las personas.

En primer lugar, uno de los rasgos nucleares de la alexitimia es la dificultad para reconocer los propios estados emocionales y diferenciarlos de las sensaciones corporales asociadas a la activación fisiológica. Las personas con este perfil suelen experimentar respuestas somáticas intensas sin lograr identificar con claridad la emoción subyacente, lo que genera confusión afectiva y malestar inespecífico (Taylor, 2000).

Una segunda característica central es la limitación para expresar verbalmente los sentimientos. Los individuos con alexitimia presentan serias dificultades para comunicar sus

estados emocionales a otras personas, lo que empobrece la interacción interpersonal y obstaculiza la búsqueda de apoyo emocional en situaciones de estrés o conflicto (Bagby et al., 1994; Taylor y Bagby, 2012).

Como tercer rasgo distintivo, se observa una capacidad imaginativa reducida. La fantasía, el pensamiento simbólico y la elaboración de imágenes mentales suelen ser escasos o poco elaborados, lo que restringe la creatividad emocional y la posibilidad de representar experiencias internas complejas (Nemiah et al., 1976).

Finalmente, la alexitimia se asocia a un estilo cognitivo predominantemente orientado hacia lo externo. Este tipo de pensamiento se centra en hechos concretos, estímulos observables y aspectos prácticos de la realidad, relegando la reflexión sobre los estados internos y las experiencias subjetivas (Taylor y Bagby, 2012).

Desde una perspectiva más amplia, Taylor (2000) sostiene que la alexitimia está estrechamente vinculada con la capacidad de identificar y etiquetar emociones, proceso que resulta deficitario en estos individuos. Esta limitación impacta directamente en los mecanismos de regulación emocional, ya que la respuesta afectiva se ve restringida en uno o más de los sistemas implicados: el neurofisiológico, el motor-expresivo y el cognitivo-experiencial (Taylor y Bagby, 2012).

Otras manifestaciones asociadas incluyen el afecto aplanado, la tendencia al aislamiento social, la introversión y una simbolización empobrecida. Desde esta perspectiva, el pensamiento operacional —centrado en lo concreto y utilitario— predomina sobre la capacidad de abstracción y la introspección, reduciendo la tolerancia emocional y la reflexión interna (Cosacov, 2007; Ander-Egg, 2016). Aunque las personas con alexitimia pueden experimentar emociones intensas como ira, tristeza o enojo, estas suelen vivirse de manera difusa y desvinculada de situaciones específicas, dificultando su comprensión consciente (Taylor y Bagby, 2012).

En población infantil y adolescente, la expresión de la alexitimia presenta ciertas particularidades. Yearwood et al. (2017) señalan que, en estas etapas del desarrollo, las manifestaciones más frecuentes se concentran principalmente en dos dimensiones: la dificultad para identificar emociones y la dificultad para describirlas verbalmente. Estas limitaciones resultan especialmente relevantes, dado que las competencias emocionales aún se encuentran en proceso de consolidación durante la adolescencia.

2.3.3. Tipos de alexitimia

La literatura especializada reconoce que la alexitimia no constituye un fenómeno homogéneo, sino que puede manifestarse a partir de distintos orígenes etiológicos. En este sentido, Ander-Egg (2016) distingue **dos tipos fundamentales de alexitimia**: la primaria y la secundaria, cuya diferenciación permite comprender mejor la naturaleza y evolución de esta condición.

2.3.3.1. Alexitimia primaria. La alexitimia primaria se vincula a factores de origen neurobiológico y estructural. Este tipo se asocia a alteraciones en la organización y funcionamiento del sistema nervioso central, particularmente en los mecanismos que permiten la integración entre los procesos emocionales y lingüísticos. Desde esta perspectiva, la dificultad para identificar y verbalizar emociones se explicaría por una limitada comunicación entre el sistema límbico —responsable de la experiencia emocional— y las áreas corticales implicadas en el procesamiento cognitivo y el lenguaje.

Diversos autores señalan que esta desconexión funcional entre ambos hemisferios cerebrales, especialmente entre las regiones encargadas de la regulación afectiva y aquellas relacionadas con la expresión verbal, obstaculiza la traducción de la experiencia emocional en palabras. Como resultado, el individuo experimenta emociones sin lograr simbolizarlas ni integrarlas de manera consciente, lo que configura un patrón relativamente estable y persistente a lo largo del tiempo (Ander-Egg, 2016).

2.3.3.2. Alexitimia secundaria. La alexitimia secundaria, a diferencia de la primaria, se desarrolla como consecuencia de experiencias vitales adversas. Este tipo surge a partir de la exposición a eventos altamente estresantes o traumáticos, los cuales pueden presentarse tanto en la infancia como en etapas posteriores del ciclo vital. Situaciones como el maltrato, la negligencia emocional, la violencia familiar, pérdidas significativas o contextos prolongados de estrés pueden desencadenar un bloqueo en el procesamiento emocional.

En estos casos, la alexitimia funciona como un mecanismo defensivo que permite al individuo reducir el impacto del sufrimiento emocional, limitando el acceso consciente a los afectos. A diferencia de la forma primaria, la alexitimia secundaria no necesariamente responde a una alteración estructural del sistema nervioso, sino a una adaptación psicológica frente al trauma. Por ello, su intensidad y permanencia pueden variar en función de la intervención terapéutica y del contexto psicosocial del individuo (Ander-Egg, 2016).

2.3.4. Alexitimia y otros factores asociados

La evidencia empírica ha mostrado que la alexitimia se vincula de manera consistente con rasgos de retraimiento social e introversión, situación que se explica por la dificultad persistente que presentan estas personas para identificar y comunicar sus estados emocionales internos. Esta limitación favorece estilos relacionales distantes y escasa expresividad afectiva, lo que impacta negativamente en la interacción social (Wise et al., 1992).

Diversos estudios también señalan que las experiencias tempranas desempeñan un rol determinante en la configuración de la alexitimia. En particular, el cuidado materno insuficiente, así como la exposición a maltrato físico o psicológico durante la infancia, se asocian con alteraciones en el desarrollo emocional y con mayores niveles de alexitimia en etapas posteriores (Yurgelun-Todd, 2007; Karukivi et al., 2010). Estas experiencias adversas interfieren en la adquisición de habilidades básicas para el reconocimiento y la regulación de las emociones.

Asimismo, la literatura ha documentado una relación significativa entre la alexitimia y los trastornos del estado de ánimo. Investigaciones en población general han evidenciado que la depresión se asocia con un mayor riesgo de presentar rasgos alexitímicos (Hintikka, 2001), relación que también se observa con claridad en adolescentes. En este grupo etario, la alexitimia no solo coexiste con síntomas depresivos, sino que actúa como un predictor relevante de patrones desadaptativos de regulación emocional (Sfärlea et al., 2019), así como de niveles más severos de depresión y ansiedad (Li et al., 2015; Ogłodek et al., 2016; van der Cruijsen et al., 2019).

Por otra parte, las dificultades para manejar adecuadamente las emociones se asocian con una mayor expresión de ira, considerada uno de los componentes centrales de la conducta agresiva. Estudios previos indican que los individuos con escasa regulación emocional presentan mayor propensión a experimentar enojo intenso y persistente (Tremblay, 2000; Wahlstrom et al., 2015), lo cual incrementa la probabilidad de manifestaciones agresivas adicionales, como hostilidad, agresión verbal y agresión física (Spielberger et al., 1995).

En este sentido, la alexitimia se relaciona con niveles elevados de ira debido a la incapacidad para procesar y verbalizar las emociones de manera adaptativa (Li et al., 2015). Esta limitación favorece la externalización del malestar emocional a través de conductas agresivas, tal como ha sido evidenciado en estudios que reportan una mayor frecuencia de comportamientos hostiles y agresivos en personas con altos niveles de alexitimia (Manninen et al., 2011; Bácskai et al., 2011).

2.3.5. Prevalencia

La prevalencia de la alexitimia durante la adolescencia ha sido menos explorada en comparación con la población adulta, lo que ha generado vacíos importantes en la comprensión de su magnitud y características en esta etapa del desarrollo. No obstante, algunos estudios realizados en el contexto peruano han permitido aproximarse a este fenómeno y evidencian que

las dificultades en el procesamiento emocional están presentes en una proporción relevante de adolescentes.

En Arequipa, investigaciones recientes reportan que las mujeres presentan niveles más elevados de alexitimia en comparación con los varones; sin embargo, de manera global, el 38.88 % de una muestra de 823 adolescentes evidenció niveles altos de esta condición. En la ciudad de Tacna, los hallazgos indican que el 76.70 % de 206 adolescentes se ubicó en un nivel moderado de alexitimia, mientras que en el Callao se identificó que el 32.6 % de 291 estudiantes presentaba niveles elevados. Por su parte, en Chiclayo, los resultados sugieren que no existen diferencias significativas en la presencia de alexitimia entre adolescentes de zonas rurales y urbanas, lo que refuerza la idea de que este fenómeno trasciende el contexto geográfico inmediato (Gastulo, 2014; Herrera y Oré, 2016; Flores, 2016; Sifuentes, 2018). En conjunto, estas cifras reflejan que la alexitimia en adolescentes constituye un fenómeno relevante que aún requiere mayor profundización empírica.

De manera paralela, diversos estudios nacionales han evidenciado una alta prevalencia de violencia en las relaciones interpersonales de los adolescentes, lo cual resulta particularmente significativo al analizar su vínculo con las dificultades emocionales. En Trujillo, se encontró que el 41 % de los adolescentes evaluados se encontraba involucrado en relaciones violentas, predominando las amenazas en un 40.41 % de los casos, y reportándose que el 66.5 % de las mujeres había experimentado violencia física o psicológica (Ríos, 2017). Resultados semejantes se observaron en la provincia de Ascope, donde la violencia verbal superó ampliamente a otras formas de agresión y los casos reales excedieron los registros formales de denuncia (Villalobos, 2017). En Arequipa, Begazo (2016) identificó que el 43.4 % de las adolescentes presentaba un nivel moderado de violencia en el noviazgo y el 13.3 % un nivel severo.

Desde una perspectiva psicológica, la evidencia internacional ha señalado que la alexitimia se asocia con estilos de personalidad más introvertidos, producto de la dificultad persistente para expresar sentimientos y establecer intercambios emocionales significativos (Wise et al., 1992). Asimismo, se ha documentado que experiencias tempranas adversas, como el bajo cuidado materno o el maltrato físico y psicológico, influyen de manera directa en el desarrollo de rasgos alexitímicos (Yurgelun-Todd, 2007; Karukivi et al., 2010).

Adicionalmente, numerosos estudios han demostrado que la alexitimia mantiene una relación estrecha con la sintomatología depresiva. En población general, niveles elevados de depresión incrementan la probabilidad de presentar alexitimia (Hintikka, 2001), relación que también se confirma en adolescentes, donde esta condición actúa como un predictor de estrategias desadaptativas de regulación emocional y de cuadros más severos de depresión y ansiedad (Sfärlea et al., 2019; Li et al., 2015; Ogłodek et al., 2016; van der Cruijsen et al., 2019).

Finalmente, la incapacidad para reconocer y manejar adecuadamente las emociones se vincula con una mayor expresión de ira, uno de los componentes centrales de la conducta agresiva. Investigaciones previas señalan que los adolescentes con dificultades emocionales presentan mayores niveles de enojo, lo cual favorece la aparición de hostilidad y agresión tanto verbal como física (Tremblay, 2000; Wahlstrom et al., 2015; Spielberger et al., 1995). En este sentido, se ha evidenciado que los individuos con altos niveles de alexitimia tienden a manifestar conductas más agresivas como forma de externalizar un malestar emocional que no logran simbolizar ni comunicar de manera adaptativa (Li et al., 2015; Manninen et al., 2011; Bácskai et al., 2011).

2.3.6. Teorías de alexitimia

La alexitimia ha sido abordada desde diversos marcos teóricos dentro de la psicología, lo que ha dado lugar a múltiples explicaciones sobre su origen, desarrollo y manifestaciones.

Estas aproximaciones coinciden en señalar que se trata de un fenómeno complejo y multidimensional, en el que convergen factores emocionales, relacionales, neurobiológicos y socioculturales. Entre los enfoques más relevantes reconocidos por la comunidad científica se encuentran las teorías psicodinámicas, del desarrollo, genéticas, socioculturales y neuropsicológicas.

Desde la perspectiva psicodinámica, Sifneos (1977) introdujo el concepto de alexitimia para describir a pacientes que mostraban una marcada dificultad para traducir sus experiencias emocionales en lenguaje verbal. Esta conceptualización surgió a partir del estudio de personas con trastornos psicosomáticos que no lograban beneficiarse de los procesos psicoterapéuticos tradicionales, debido a su limitada capacidad para simbolizar afectos. Diversas estimaciones señalan que la alexitimia se presenta aproximadamente en el 10 % de la población general, incrementándose de manera considerable en individuos con cuadros psicosomáticos, donde la prevalencia puede alcanzar cifras significativamente más elevadas, especialmente en varones.

Desde un enfoque evolutivo–relacional, Linares (2021) plantea que la alexitimia tiene su raíz en las experiencias tempranas del desarrollo, particularmente en la calidad del vínculo entre el infante y la figura materna. En este sentido, se sostiene que los recién nacidos carecen de herramientas para organizar y comprender sus estados emocionales, dependiendo del adulto para la regulación, contención y denominación de sus afectos. Cuando este proceso de acompañamiento emocional es insuficiente o disfuncional, pueden establecerse déficits persistentes en la identificación y expresión de emociones.

La teoría genética propone que la alexitimia puede estar parcialmente determinada por factores hereditarios. Meza et al. (2017), retomando investigaciones previas de Heiberg y estudios con gemelos realizados por Valera y Berenbaum, encontraron asociaciones significativas entre los puntajes de la Escala de Alexitimia de Toronto (TAS-20) y componentes genéticos. Investigaciones recientes sugieren vínculos entre la alexitimia y ciertos

polimorfismos genéticos relacionados con el sistema serotoninérgico, el metabolismo dopaminérgico y el factor neurotrófico derivado del cerebro (BDNF). No obstante, este enfoque reconoce que la predisposición genética interactúa de manera constante con variables ambientales, traumáticas y psicosociales, por lo que no puede considerarse una explicación aislada.

Desde la perspectiva sociocultural, Barajas et al. (2021) sostienen que la alexitimia se construye en el marco de las interacciones sociales y de los patrones culturales de expresión emocional. De acuerdo con este planteamiento, los contextos que limitan la comunicación afectiva, desalientan la expresión emocional o refuerzan el distanciamiento interpersonal favorecen el desarrollo de rasgos alexitímicos. En consecuencia, las personas con alexitimia tienden a mostrar dificultades para integrarse socialmente, establecer vínculos empáticos y participar en intercambios emocionales funcionales.

La teoría neuropsicológica, también desarrollada por Barajas et al. (2021), explica la alexitimia a partir de alteraciones en los sistemas cerebrales implicados en el procesamiento emocional. Inicialmente, se postuló que esta condición derivaba de una deficiente comunicación entre el sistema límbico y la neocorteza, así como de una descoordinación interhemisférica. Investigaciones más recientes han ampliado esta visión, evidenciando asociaciones entre la alexitimia y modificaciones estructurales en regiones cerebrales clave como la ínsula, la amígdala y la corteza prefrontal. Estas áreas cumplen funciones esenciales en la percepción emocional, la empatía, la memoria afectiva y el aprendizaje, por lo que su alteración puede limitar de manera significativa el reconocimiento y la expresión de los estados emocionales.

Finalmente, la teoría del desarrollo, propuesta por Ming et al. (2021), vincula la alexitimia con experiencias adversas tempranas, como la agresión psicológica y el trauma infantil. Desde este enfoque, la alexitimia se concibe como un mecanismo de afrontamiento

desadaptativo orientado a inhibir la activación emocional intensa. Esta supresión afectiva puede manifestarse posteriormente en conductas de riesgo, tales como la autolesión, la ideación suicida, el consumo de sustancias psicoactivas o la vulnerabilidad a diversos trastornos emocionales y conductuales.

En conjunto, estas teorías permiten comprender la alexitimia como un constructo multifactorial, resultado de la interacción entre predisposiciones biológicas, experiencias tempranas, contextos socioculturales y procesos neuropsicológicos, lo que refuerza la necesidad de abordajes integrales en su estudio, especialmente durante la adolescencia.

2.3.7. Adolescencia y alexitimia.

Durante la adolescencia, muchos jóvenes presentan limitaciones para reconocer y exteriorizar sus estados emocionales internos, lo que los conduce a recurrir a estrategias de afrontamiento que buscan compensar la inmadurez propia del desarrollo emocional en esta etapa. Estas estrategias no siempre resultan adaptativas y, en algunos casos, pueden traducirse en una inhibición afectiva o en dificultades persistentes para verbalizar sentimientos (Li et al., 2015).

La literatura científica señala, además, que la aparición de manifestaciones alexitímicas en adolescentes no responde a un origen único claramente definido. Existen posturas que sugieren que la alexitimia podría constituir un rasgo presente desde etapas tempranas del desarrollo que se vuelve más evidente durante la adolescencia; sin embargo, otros enfoques plantean que dichas dificultades emocionales pueden emerger como consecuencia de experiencias traumáticas, eventos vitales altamente estresantes o contextos relacionales adversos (Hemming et al., 2019). Esta falta de consenso evidencia la complejidad del fenómeno y resalta la necesidad de profundizar su estudio en poblaciones adolescentes.

Durante la adolescencia, muchos jóvenes presentan limitaciones para reconocer y exteriorizar sus estados emocionales internos, lo que los conduce a recurrir a estrategias de

afrontamiento que buscan compensar la inmadurez propia del desarrollo emocional en esta etapa. Estas estrategias no siempre resultan adaptativas y, en algunos casos, pueden traducirse en una inhibición afectiva o en dificultades persistentes para verbalizar sentimientos (Li et al., 2015).

La literatura científica señala, además, que la aparición de manifestaciones alexitímicas en adolescentes no responde a un origen único claramente definido. Existen posturas que sugieren que la alexitimia podría constituir un rasgo presente desde etapas tempranas del desarrollo que se vuelve más evidente durante la adolescencia; sin embargo, otros enfoques plantean que dichas dificultades emocionales pueden emerger como consecuencia de experiencias traumáticas, eventos vitales altamente estresantes o contextos relacionales adversos (Hemming et al., 2019). Esta falta de consenso evidencia la complejidad del fenómeno y resalta la necesidad de profundizar su estudio en poblaciones adolescentes.

III. MÉTODO

3.1. Tipo de investigación

El presente estudio se desarrolla bajo un enfoque cuantitativo, dado que se orienta a la medición objetiva de variables psicológicas y al análisis de sus asociaciones mediante procedimientos estadísticos. Desde esta perspectiva, el interés central radica en examinar empíricamente la agresión y la alexitimia, describiendo su comportamiento y estimando el grado de relación existente entre ambas, lo cual resulta coherente con los planteamientos metodológicos propuestos por Hernández et al. (2014), quienes señalan que este enfoque permite contrastar supuestos teóricos a partir de datos numéricos y análisis inferenciales.

Asimismo, la investigación se inscribe dentro del tipo empírico, en la medida en que se apoya en la observación sistemática y en la recolección directa de información proveniente de los estudiantes evaluados. Según la clasificación planteada por Ato et al. (2013), este tipo de estudios se caracteriza por buscar explicaciones fundamentadas en evidencias observables, orientadas a comprender problemáticas reales presentes en contextos específicos; en este caso, aquellas vinculadas a la agresión y a las dificultades en el procesamiento emocional durante la adolescencia.

En cuanto al diseño de investigación, se adopta un diseño no experimental, ya que las variables no son manipuladas deliberadamente, sino analizadas tal como se manifiestan en su contexto natural. El estudio es de carácter descriptivo–correlacional, dado que, por un lado, permite identificar y describir los niveles de agresión y alexitimia en la población estudiada y, por otro, examina el grado y sentido de la relación entre ambas variables, sin establecer relaciones de causalidad directa (Hernández et al., 2014).

Desde la tipología propuesta por Ato et al. (2013), el diseño corresponde a un modelo correlacional simple, puesto que el objetivo principal consiste en determinar la asociación existente entre dos constructos psicológicos específicos en un momento determinado. Este

enfoque resulta pertinente para el estudio, ya que posibilita analizar cómo se vinculan la agresión y la alexitimia en adolescentes, aportando información relevante para la comprensión de estas variables en el ámbito educativo.

3.2. Ámbito temporal y espacial

Desde el punto de vista temporal, la investigación se sitúa en un diseño transeccional, debido a que la recolección de información se realizará en un único momento del tiempo, sin seguimiento longitudinal de los participantes. Este tipo de abordaje permite describir y analizar el comportamiento de las variables de estudio —agresión y alexitimia— tal como se presentan en la población evaluada durante el año 2024, mediante la aplicación de instrumentos estandarizados de tipo encuesta, lo cual es coherente con los planteamientos metodológicos señalados por Hernández et al. (2014).

En cuanto al ámbito espacial, el estudio se desarrollará en una institución educativa ubicada en Lima Sur, contexto que constituye un escenario relevante para el análisis de variables emocionales y conductuales en adolescentes, debido a la diversidad sociocultural y a la presencia de factores psicosociales que pueden influir en la manifestación de la agresión y las dificultades en el procesamiento emocional.

3.3. Variables

3.3.1. Variable 1: *Agresión*

- **Definición conceptual de la agresión**. Desde la perspectiva teórica de Buss y Perry (1992), la agresión se entiende como una disposición conductual relativamente estable que orienta al individuo a ejecutar acciones dirigidas a causar daño o malestar a otros. Dicho daño puede expresarse de forma directa o indirecta, ya sea mediante conductas físicas observables o a través del lenguaje verbal. Este patrón conductual no se limita únicamente a la acción, sino que se encuentra acompañado por componentes emocionales y cognitivos, entre los que destacan la ira —como activación emocional intensa— y la hostilidad —como una actitud

negativa persistente hacia los demás—, los cuales influyen en la forma en que la persona interpreta y responde a su entorno social.

- **Definición operacional de la agresión**. En la presente investigación, la agresión se operacionaliza a través del Cuestionario de Agresión (AQ) elaborado por Buss y Perry, instrumento que permite evaluar empíricamente este constructo mediante cuatro dimensiones: agresión física, agresión verbal, ira y hostilidad**.** La medición se realiza a partir de las respuestas emitidas por los participantes ante un total de 29 ítems**,** organizados en una escala tipo Likert de cinco alternativas de respuesta, que van desde *"completamente verdadero para mí"* hasta *"completamente falso para mí"*.

Cada alternativa recibe un valor numérico progresivo de 5 a 1, respectivamente, de modo que puntuaciones más altas reflejan una mayor presencia de conductas y actitudes agresivas. El puntaje total y los puntajes parciales por dimensión se obtienen mediante la suma de los valores asignados a cada reactivo, permitiendo así identificar los niveles de agresión y analizar sus diferencias y relaciones con otras variables del estudio.

- **Operacionalización de la variable agresión,** descritas en la tabla 1

Tabla 1

Operacionalización de la variable agresión

Variable	Dimensiones	Ítems	Escala	Instrumento
Agresión	Física	1,5,9,13,17,21,24,27,29	**Ordinal: puntajes** Puntaje total Puntaje por dimensiones	Cuestionario de Agresión de Buss y Perry AQ para medir la agresión
	Verbal	2,6,10,14,18	**Nominal: niveles**	
	Ira	3,7,11,15,19,22,25	Muy bajo, Bajo,	
	Hostilidad	4,8,12,16,20,23,26,28	Medio, Alto y muy alto.	

3.3.2. Variable 2: *Alexitimia*

- Definición conceptual. La alexitimia se concibe como un constructo psicológico que describe un patrón persistente de dificultades en el reconocimiento, diferenciación y verbalización de los estados emocionales propios y, en determinadas situaciones, de las emociones de otras personas. Este rasgo implica limitaciones en el procesamiento afectivo, así como una tendencia a interpretar las experiencias emocionales de manera confusa o poco diferenciada, lo que interfiere en la comunicación emocional y en la regulación de las respuestas afectivas (Toronto, 2003).

- **Definición operacional.** En la presente investigación, la alexitimia se operacionaliza mediante la Escala de Alexitimia de Toronto (TAS-20), instrumento ampliamente utilizado en población adolescente y adulta para la evaluación empírica de este constructo. La escala está conformada por 20 ítems, organizados en tres dimensiones: *dificultad para identificar sentimientos*, *dificultad para describir sentimientos* y *pensamiento orientado hacia lo externo*.

Las respuestas se registran a través de una escala tipo Likert de cinco alternativas, que varían desde *total desacuerdo* hasta *total acuerdo*. Los puntajes obtenidos resultan de la suma de las respuestas asignadas a cada reactivo, permitiendo estimar tanto el nivel global de alexitimia como el comportamiento específico de cada una de sus dimensiones. Valores más elevados indican una mayor presencia de dificultades en el procesamiento y expresión emocional.

- **Operacionalización de la variable alexitimia,** descritas en la tabla 2

Tabla 2

Operacionalización de la variable alexitimia

Variable	Dimensiones	Ítems	Escala	Instrumento
Alexitimia	Dificultad para identificar emociones	1, 3, 6, 7, 9, 13, 14.	**Ordinal: puntajes** Puntaje total Puntaje por dimensiones	Escala de Alexitimia de Toronto (TAS-20)
	Pensamientos orientados hacia detalles externos	5, 8, 10, 15, 16, 18,19,20	**Nominal: Niveles** Ausencia	

Dificultad en la expresión verbal de emociones	2,4,11,12, 17.	Posible Alexitimia

3.3.3. Variables intervinientes

Sexo

Edad

Año escolar

Niveles de agresión

3.4. Población y muestra

3.4.1. Población

El universo de estudio estará compuesto por un total de 552 estudiantes del 1º al 5º grado de educación secundaria matriculados en el año académico 2024 en una institución educativa pública ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo.

- **Criterios de inclusión**: (308 estudiantes)

  Estudiantes matriculados en el año académico 2024.

  Estudiantes que cursan de 3º a 5º de secundaria.

- **Criterios de exclusión**: (244 estudiantes)

  Estudiantes matriculados en otros grados escolares (1º y 2º de secundaria).

  Estudiantes con diagnóstico psiquiátrico (4).

Finalmente, de acuerdo con los criterios de inclusión y exclusión, la población objeto de estudio quedó conformada por 308 estudiantes**.**

3.4.2. Muestra

El muestreo será de tipo censal, lo que significa que se incluirán a todos los estudiantes que deseen participar de manera voluntaria hasta alcanzar la cantidad total establecida de 308 escolares**.**

Este enfoque garantiza que todos los estudiantes potencialmente involucrados en el estudio tengan la oportunidad de participar, siempre y cuando cumplan con los criterios de inclusión previamente establecidos.

3.4.3. Características de la muestra

3.4.3.1. Distribución de la Muestra según la Edad. La caracterización etaria de la muestra revela un patrón demográfico coherente con la estructura típica del nivel secundario peruano. Se observa que el grupo con mayor representación es el de 15 años (33,4%), seguido por los estudiantes de 16 años (29,9%), quienes en conjunto concentran más del 63% del total. Esta distribución no solamente refleja el tránsito habitual por los grados centrales de secundaria, sino que también sitúa a la mayoría de participantes en una etapa del desarrollo caracterizada por cambios intensos a nivel emocional, cognitivo y social.

Las edades de 14 y 17 años presentan participaciones menores, aunque relevantes (*18,5% y 14,0%* respectivamente), lo cual sugiere la presencia de estudiantes en fases tempranas y tardías de la adolescencia. Por su parte, el grupo de 18 años (4,2%) constituye un porcentaje reducido, lo que es esperable en instituciones regulares dado que la mayoría de alumnos completa la educación secundaria antes de dicha edad.

Desde una perspectiva psicológica, esta concentración en la adolescencia media es especialmente pertinente para interpretar los niveles de agresión y alexitimia. La literatura especializada señala que entre los 14 y 17 años es común observar mayor reactividad emocional, impulsividad y dificultades para modular afectos, debido al desarrollo asincrónico entre el sistema límbico y la corteza prefrontal (Steinberg, 2017). Asimismo, diversos estudios han identificado que la alexitimia suele manifestarse con mayor prevalencia en etapas donde la regulación emocional aún no se consolida, dificultando que los adolescentes expresen, reconozcan o traduzcan en palabras sus estados internos (Taylor et al., 1997).

En consecuencia, el perfil etario de la muestra constituye un marco idóneo para analizar la posible interacción entre ambas variables. La adolescencia media representa un periodo crítico donde la expresión agresiva puede incrementarse ante la incapacidad de comprender adecuadamente las emociones propias, fenómeno ampliamente descrito por investigaciones que han encontrado nexos significativos entre déficits en el procesamiento emocional y conductas agresivas (García-Gómez et al., 2019). Por ello, la distribución observada no solo contextualiza la representatividad de los datos, sino que aporta fundamento para comprender por qué los niveles de agresión y alexitimia tienden a exhibir patrones particulares en este rango etario.

Tabla 3

Distribución de la muestra según la edad

según la edad	Frecuencia	Porcentaje
14 años	57	18,5
15 años	103	33,4
16 años	92	29,9
17 años	43	14,0
18 años	13	4,2
Total	308	100,0

3.4.3.2. Distribución de la Muestra según el Sexo. La composición de la muestra evidencia una ligera predominancia del sexo masculino (53,6%) frente al femenino (46,4%)**,** diferencia que, aunque no es amplia, resulta relevante para la interpretación de las variables agresión y alexitimia. Este patrón de distribución es frecuente en instituciones educativas públicas de Lima Sur, donde las cohortes de secundaria suelen presentar una presencia ligeramente mayor de estudiantes varones debido a factores socioculturales y dinámicas de matrícula propias del contexto urbano.

La proporción observada reviste importancia conceptual, pues la literatura especializada ha documentado que los varones suelen exhibir mayores niveles de agresión física y conductual, mientras que las mujeres tienden a manifestar formas más sutiles de agresión relacional o indirecta (Archer, 2019). Este dato sugiere que la composición muestral podría generar tendencias específicas en los resultados globales sobre agresión, especialmente si la variable se operacionaliza en dimensiones como agresión física, hostilidad o impulsividad.

Respecto a la alexitimia, diversos estudios reportan que los varones presentan índices más elevados de dificultades para identificar y verbalizar emociones, explicados en parte por patrones de socialización emocional que históricamente desalientan la expresión afectiva masculina (Levant et al., 2009). En contraste, las mujeres suelen mostrar mayor habilidad verbal emocional, lo que podría incidir en puntuaciones más bajas de alexitimia. Bajo este marco teórico, la ligera mayoría masculina podría incidir en una elevación general de los niveles de alexitimia, especialmente en dimensiones como dificultad para describir sentimientos o pensamiento orientado hacia lo externo.

Desde una perspectiva metodológica, la distribución casi equilibrada permite comparaciones por sexo con adecuado soporte estadístico, evitando desequilibrios muestrales que limiten la potencia de análisis. Asimismo, este balance favorece la exploración de

diferencias específicas en la manifestación de agresión y alexitimia, considerando que ambas variables tienden a presentar matices distintos según el género en la adolescencia.

En síntesis, la distribución observada no solo describe la estructura de la muestra, sino que establece un marco interpretativo fundamental para comprender la posible divergencia de patrones emocionales y conductuales entre estudiantes femeninos y masculinos en el contexto de Lima Sur.

Tabla 4

Distribución de la muestra según el sexo

según el sexo	Frecuencia	Porcentaje
Femenino	143	46,4
Masculino	165	53,6
Total	308	100,0

3.4.3.3. Distribución de la Muestra según el Año Escolar. La estructura de la muestra según el año escolar muestra una distribución progresiva y coherente con la matrícula típica del nivel secundario peruano. El grupo más numeroso corresponde a tercer año (38,0%)**,** seguido por cuarto año (33,1%)**,** mientras que los estudiantes de quinto año (28,9%) constituyen la proporción menor dentro del total de 308 participantes.

Esta composición reviste un valor metodológico relevante. La alta presencia de estudiantes de tercer y cuarto año sitúa a la mayoría de la muestra en una fase de adolescencia media, etapa caracterizada por intensas reorganizaciones afectivas y sociales, que suelen potenciar la aparición de respuestas emocionales desreguladas y conductas impulsivas (Eccles et al., 2017). En consecuencia, este perfil etario-escolar constituye un terreno fértil para el análisis de dos variables sensibles al desarrollo psicosocial: agresión y alexitimia**.**

El hecho de que los alumnos de quinto año representen el porcentaje menor (28,9%) puede interpretarse desde una perspectiva evolutiva. La adolescencia tardía suele mostrar mayor consolidación del lenguaje emocional, autocontrol conductual y autorregulación

cognitiva (Steinberg y Morris, 2001). Por ello, la menor presencia de este grupo implica que la muestra está orientada hacia etapas donde la vulnerabilidad emocional es más pronunciada, lo que puede potenciar la probabilidad de encontrar niveles elevados de alexitimia o manifestaciones más visibles de agresión.

Asimismo, diversos estudios en población escolar destacan que los estudiantes de grados intermedios presentan mayor exposición a conflictos interpersonales, fluctuaciones afectivas y búsqueda activa de identidad, factores que pueden amplificar conductas agresivas o dificultades para identificar emociones propias (Fonseca-Pedrero et al., 2018). La predominancia de estos grados, por tanto, contribuye a contextualizar la naturaleza de los resultados obtenidos en tu investigación.

Desde el punto de vista analítico, esta distribución equilibrada entre tercero y cuarto año, junto con un grupo sustancial en quinto, permite comparaciones intergrado con estabilidad estadística. También facilita observar si la maduración emocional progresiva, propia del avance escolar, se asocia con variaciones en la agresión o la alexitimia, tema recurrente en estudios del desarrollo socioemocional adolescente.

En síntesis, la configuración de la muestra según el año escolar no solo describe su composición, sino que aporta un marco interpretativo esencial para comprender cómo el momento evolutivo influye en la tendencia a mostrar conductas agresivas o dificultades en el procesamiento emocional dentro del contexto escolar de Lima Sur.

Tabla 5

Distribución de la muestra según el año escolar

según el año escolar	Frecuencia	Porcentaje
Tercer año	117	38,0
Cuarto año	102	33,1
Quinto año	89	28,9
Total	308	100,0

3.5. Instrumentos

3.5.1. Cuestionario de Agresión de Buss y Perry AQ para medir la agresión

El Cuestionario de Agresión de Buss y Perry (AQ) es una herramienta ampliamente utilizada para medir la agresión, que fue desarrollado por Buss y Perry en 1992, inicialmente en población de habla inglesa. Este cuestionario está basado en el modelo cognitivo-conductual de la agresión, que propone que esta se manifiesta principalmente a través de dos tipos de conductas: agresión física y agresión verbal. Estas conductas están asociadas con un componente emocional, como la ira, y un componente cognitivo relacionado con la hostilidad, los cuales son los pilares del modelo factorial propuesto por los autores.

El cuestionario consta de 29 ítems, los cuales se califican utilizando una escala tipo Likert de cinco niveles (de "completamente verdadero para mí" a "completamente falso para mí"), con puntuaciones asignadas de 5, 4, 3, 2 y 1, respectivamente. Está diseñado para evaluar las diferentes formas de agresión, incluyendo la física, verbal, la ira y la hostilidad, y se enfoca en su aplicación en adolescentes.

El instrumento ha sido adaptado al contexto peruano en varias ocasiones, con validaciones en diferentes poblaciones de adolescentes en edad escolar. Una de las adaptaciones más recientes se realizó en el distrito de Chicama, donde Valdiviezo y Rojas (2020) aplicaron el cuestionario en una muestra de 600 adolescentes de nivel secundario. Los resultados mostraron altos niveles de validez de contenido ($p < .05$) para los 29 ítems utilizando la V de Aiken. Además, el análisis factorial reveló coeficientes de ajuste absoluto adecuados ($x^2/gl = 2.55$, RMR = .86, RMSEA = .51, GFI = .90) y coeficientes de ajuste comparativo aceptables (CFI = .86, TLI = .809). Finalmente, el estudio identificó un coeficiente de consistencia interna de .85 para la escala total, lo que respalda su confiabilidad en el contexto peruano.

Este cuestionario es clave para la medición y comprensión de la agresión en adolescentes, y su validez psicométrica en el contexto peruano lo convierte en una herramienta relevante para este tipo de estudios.

Tabla 6

Distribución por dimensiones e ítems

Dimensiones	Ítems
Física	1,5,9,13,17,21,24,27,29
Verbal	2,6,10,14,18
Ira	3,7,11,15,19,22,25
Hostilidad	4,8,12,16,20,23,26,28

3.5.2. Escala de Alexitimia de Toronto (TAS-20)

Para la evaluación de la alexitimia se utilizó la Escala de Alexitimia de Toronto (TAS-20), instrumento desarrollado por Parker et al. (1994), ampliamente empleado en investigaciones clínicas y educativas. La escala fue diseñada con el propósito de identificar dificultades persistentes en el procesamiento emocional, a partir de un modelo tridimensional que integra componentes cognitivos y afectivos del funcionamiento emocional.

El instrumento evalúa la alexitimia a través de tres dimensiones fundamentales: (a) la dificultad para identificar los sentimientos; (b) la dificultad para describir verbalmente las emociones, y (c) el pensamiento orientado hacia aspectos externos, caracterizado por una atención focalizada en hechos concretos más que en experiencias emocionales internas.

La TAS-20 está compuesta por 20 ítems, los cuales se responden mediante una escala tipo Likert de cinco alternativas, que van desde *completamente en desacuerdo* hasta *completamente de acuerdo*, con valores que oscilan entre 1 y 5 puntos. En este sistema de puntuación, los puntajes más elevados reflejan mayores niveles de alexitimia, es decir, mayores dificultades en la identificación, comprensión y expresión de los estados emocionales.

El instrumento es aplicable tanto a adolescentes como a adultos, y ha demostrado adecuados indicadores psicométricos en diversos contextos culturales, lo que respalda su utilización en estudios de carácter educativo y psicológico. En la presente investigación, la TAS-20 permitió obtener una medida cuantitativa del nivel de alexitimia en los estudiantes evaluados, a partir del puntaje total y de los resultados específicos en cada dimensión.

Tabla 7

Distribución de dimensiones e ítems de la Escala de Alexitimia de Toronto (TAS-20)

Dimensión	Ítems
Dificultad para identificar emociones	1, 3, 6, 7, 9, 13, 14
Pensamiento orientado hacia aspectos externos	5, 8, 10, 15, 16, 18, 19, 20
Dificultad para describir emociones	2, 4, 11, 12, 17

3.6. Procedimiento

El desarrollo del presente estudio se llevó a cabo siguiendo una secuencia organizada de acciones administrativas, éticas y técnicas. En una primera etapa, se gestionó la aprobación formal del título del proyecto ante la instancia correspondiente de investigación, contando con la validación del asesor responsable. Posteriormente, se tramitó la autorización institucional ante la facultad y la oficina de investigación para proceder con la aplicación de los instrumentos psicológicos.

Una vez obtenidos los permisos académicos, se estableció coordinación directa con la dirección de la institución educativa seleccionada, a fin de solicitar la autorización para el acceso a la población estudiantil y definir las condiciones logísticas para la recolección de datos. Antes de iniciar la evaluación, se garantizó el cumplimiento de los principios éticos, solicitando el consentimiento informado a los padres o tutores legales de los estudiantes participantes, así como el asentimiento voluntario de los adolescentes.

La aplicación de los instrumentos se realizó en las fechas previamente programadas, respetando los horarios establecidos por la institución educativa y asegurando un ambiente

adecuado para la evaluación. Durante este proceso, se brindaron instrucciones claras a los participantes y se garantizó la confidencialidad de la información recolectada.

Finalmente, los datos obtenidos fueron organizados y procesados para la elaboración del informe final de resultados, el cual fue presentado a la institución educativa como aporte académico, respetando los criterios de ética, confidencialidad y uso responsable de la información.

3.7. Análisis de datos

El tratamiento estadístico de la información recolectada se desarrollará en tres fases diferenciadas, en concordancia con los objetivos planteados y el enfoque cuantitativo del estudio. En una primera etapa, se evaluarán las propiedades psicométricas de los instrumentos empleados. Para ello, se estimará la confiabilidad por consistencia interna mediante el coeficiente alfa de Cronbach y el coeficiente omega de McDonald, considerando además el análisis de correlación ítem–total corregida a través del coeficiente *r* de Pearson, con el propósito de verificar la contribución individual de cada reactivo a la escala total.

En una segunda fase, se realizará el análisis descriptivo de las variables agresión y alexitimia. Este análisis incluirá estadísticos de tendencia central y dispersión, tales como la media, la desviación estándar y el rango promedio, así como la obtención de frecuencias absolutas y porcentajes, lo que permitirá describir los niveles y características de las variables en la población evaluada.

Finalmente, para el contraste de las hipótesis inferenciales, se aplicará previamente la prueba de normalidad de Kolmogorov–Smirnov, a fin de determinar el tipo de distribución de los datos. Los resultados de esta prueba permitirán establecer el uso de estadísticos paramétricos o no paramétricos en el análisis correlacional y comparativo, garantizando así la adecuación metodológica de las pruebas empleadas y la validez de las conclusiones obtenidas.

El tratamiento estadístico de la información recolectada se desarrollará en tres fases diferenciadas, en concordancia con los objetivos planteados y el enfoque cuantitativo del estudio. En una primera etapa, se evaluarán las propiedades psicométricas de los instrumentos empleados. Para ello, se estimará la confiabilidad por consistencia interna mediante el coeficiente alfa de Cronbach y el coeficiente omega de McDonald, considerando además el análisis de correlación ítem–total corregida a través del coeficiente *r* de Pearson, con el propósito de verificar la contribución individual de cada reactivo a la escala total.

En una segunda fase, se realizará el análisis descriptivo de las variables agresión y alexitimia. Este análisis incluirá estadísticos de tendencia central y dispersión, tales como la media, la desviación estándar y el rango promedio, así como la obtención de frecuencias absolutas y porcentajes, lo que permitirá describir los niveles y características de las variables en la población evaluada.

Finalmente, para el contraste de las hipótesis inferenciales, se aplicará previamente la prueba de normalidad de Kolmogorov–Smirnov, a fin de determinar el tipo de distribución de los datos. Los resultados de esta prueba permitirán establecer el uso de estadísticos paramétricos o no paramétricos en el análisis correlacional y comparativo, garantizando así la adecuación metodológica de las pruebas empleadas y la validez de las conclusiones obtenidas.

3.7.1. Análisis exploratorio de las variables

La prueba de Kolmogórov-Smirnov (K-S) se empleó para verificar el supuesto de normalidad en las variables principales del estudio: alexitimia **y** agresión**.** Los resultados obtenidos para ambas escalas indican que los datos no se ajustan a una distribución normal**,** dado que los valores de significancia son inferiores al umbral convencional de 0,05.

- **Normalidad de la Alexitimia**. En la escala de alexitimia (N = 308), se observó un D = 0,094 con un Z = 1,656 y una p = 0,008. Este resultado implica el rechazo de la hipótesis nula de normalidad, evidenciando que la distribución de puntajes se desvía

significativamente del patrón normal esperado. La desviación puede estar asociada a una concentración de puntajes elevados, lo que es consistente con investigaciones que señalan que la alexitimia en adolescentes suele presentar distribuciones asimétricas debido a dificultades persistentes en la identificación y verbalización emocional propias de esta etapa (Meganck et al., 2012).

- **Normalidad de la Agresión.** En el caso de la agresión (N = 308), el estadístico **D = 0,081**, con un Z = 1,429 y una p = 0,034**,** también conduce al rechazo del supuesto de normalidad. Esto sugiere que los puntajes obtenidos presentan una estructura no normal. Este comportamiento es usual en estudios con población escolar, donde la agresión suele manifestarse con distribuciones sesgadas, predominando niveles moderados y reducida presencia de valores extremos (Fite et al., 2018).

- **Implicancias Estadísticas.** El incumplimiento del supuesto de normalidad justifica el uso de pruebas estadísticas no paramétricas en los análisis posteriores, tales como:

U de Mann-Whitney para comparaciones por sexo.

Kruskal-Wallis para diferencias según edad o año escolar.

Rho de Spearman para analizar la relación entre alexitimia y agresión.

El empleo de estos procedimientos resulta metodológicamente adecuado, ya que no requieren que los datos sigan una distribución normal y vienen recomendados en estudios psicométricos donde las variables psicológicas presentan variabilidad no uniforme (Field, 2018).

- **Implicancia Conceptual.** El hecho de que ambas variables se distribuyan de manera no normal coincide con el carácter heterogéneo y multidimensional de los fenómenos evaluados. La alexitimia, entendida como la incapacidad de identificar y describir emociones, muestra variaciones amplias en adolescentes debido a la inmadurez

de los sistemas de regulación emocional (Taylor et al., 1997). A su vez, la agresión presenta patrones diferenciados según el contexto social, las normas escolares y las estrategias de afrontamiento interpersonal utilizadas por los estudiantes.

En conjunto, los resultados del K-S no solo orientan las decisiones estadísticas subsiguientes, sino que también reflejan la compleja naturaleza emocional y conductual de los adolescentes evaluados en Lima Sur.

Tabla 8

Prueba de Kolmogórov-Smirnov para una muestra

Prueba de Kolmogórov-Smirnov para una muestra		Puntaje total en la escala de alexitimia	Puntaje total en la escala de agresión
N		308	308
Parámetros normales	Media	53,14	44,88
	Desviación típica	14,586	13,505
Diferencias más extremas	Absoluta	,094	,081
	Positiva	,052	,081
	Negativa	-,094	-,048
Z de Kolmogórov-Smirnov		1,656	1,429
Sig. asintótica. (bilateral)		,008	,034

3.8. Consideraciones éticas

La presente investigación se desarrolló respetando rigurosamente los principios éticos fundamentales que orientan la investigación en seres humanos, garantizando la protección de los derechos, la dignidad y el bienestar de los adolescentes participantes.

En relación con el principio de autonomía, se obtuvo la autorización formal del director de la institución educativa para la ejecución del estudio. Asimismo, se entregó el consentimiento informado a los padres y/o apoderados legales, en el cual se explicó de manera clara el propósito de la investigación, los procedimientos a realizar, los beneficios esperados y la ausencia de riesgos significativos. De manera complementaria, se solicitó el asentimiento

informado de los estudiantes, asegurando que comprendieran su participación y que esta fuera absolutamente voluntaria, sin ningún tipo de coacción, presión o condicionamiento académico.

Respecto al principio de beneficencia, se priorizó el bienestar integral de los participantes durante todo el proceso de evaluación. Los resultados obtenidos permitirán identificar necesidades emocionales y conductuales relevantes en la población estudiada, lo que constituye un aporte directo para la institución educativa. Al finalizar la investigación, se entregará un informe global a la dirección del colegio, con fines preventivos y orientadores. Asimismo, se proporcionarán materiales psicoeducativos a los padres de familia, tales como trípticos informativos, orientados al fortalecimiento de la regulación emocional, la comunicación familiar y la resolución pacífica de conflictos.

En concordancia con el principio de no maleficencia, el estudio fue diseñado de manera que no genere daño físico, psicológico ni emocional a los estudiantes. Los instrumentos utilizados son de carácter psicológico y no invasivo, ampliamente empleados en población adolescente. La información recolectada fue tratada con estricta confidencialidad, utilizándose únicamente con fines académicos y científicos. Para preservar el anonimato, no se solicitaron datos personales sensibles como nombres, direcciones o números de identificación, registrándose únicamente información general como edad, grado y sección.

Finalmente, en cumplimiento del principio de justicia, se garantizó la igualdad de trato a todos los estudiantes, respetando plenamente la decisión de quienes optaron por no participar o retirarse del estudio en cualquier momento, sin que ello implicara consecuencias negativas de ningún tipo. De este modo, se aseguró una participación equitativa, ética y responsable durante todo el proceso investigativo.

IV. RESULTADOS

4.1. Ajuste psicométrico de las escalas de obtención de los datos

4.1.1. Confiabilidad de la escala de escala de alexitimia escala de alexitimia

El análisis de consistencia interna del instrumento compuesto por 20 ítems evidenció un coeficiente Alfa de Cronbach de 0.777, valor que indica un nivel de confiabilidad adecuado para investigaciones de tipo descriptivo y correlacional en población adolescente. Este resultado sugiere que los ítems presentan una coherencia interna suficiente y miden de manera homogénea el constructo evaluado.

El examen de los índices de correlación ítem–total corregida mostró valores que oscilan entre 0.404 y 0.576, superando el criterio mínimo recomendado de 0.30. Este hallazgo confirma que todos los reactivos contribuyen de forma significativa a la medición global de la escala y mantienen una relación consistente con el puntaje total, sin evidenciar ítems irrelevantes o desconectados del constructo.

Asimismo, el análisis del Alfa de Cronbach si se elimina el elemento reveló que la supresión de ninguno de los ítems incrementa de manera sustancial la confiabilidad general del instrumento, ya que los valores se mantienen en un rango cercano al alfa global (entre 0.752 y 0.793). Esto indica que cada reactivo aporta información pertinente y que la escala no presenta redundancias críticas ni reactivos problemáticos que afecten su estabilidad interna.

En relación con los estadísticos descriptivos de la escala, se obtuvo una media total de 53.33, una varianza de 208.535 y una desviación estándar de 14.441, lo cual refleja una adecuada dispersión de las puntuaciones. Esta variabilidad sugiere que el instrumento es sensible para discriminar diferentes niveles del rasgo evaluado dentro de la muestra, evitando efectos de concentración extrema en las respuestas.

En conjunto, los resultados del análisis de fiabilidad permiten concluir que el instrumento presenta propiedades psicométricas aceptables, con una consistencia interna sólida

y un comportamiento adecuado de sus ítems, lo que respalda su uso para la evaluación del constructo en adolescentes de una institución educativa de Lima Sur.

Tabla 9

Confiabilidad de la escala de escala de alexitimia escala de alexitimia

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,777	20

Estadísticos total-elemento

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
ax1	50,75	182,354	,505	,756
ax2	50,34	181,170	,576	,752
ax3	51,64	181,763	,481	,765
ax4	50,82	178,992	,466	,793
ax5	50,28	179,371	,453	,779
ax6	50,58	182,028	,481	,758
ax7	50,90	187,918	,404	,764
ax8	50,70	185,648	,433	,768
ax9	50,66	187,584	,412	,763
ax10	50,18	185,038	,482	,777
ax11	50,31	183,407	,491	,758
ax12	50,71	185,441	,443	,761
ax13	50,76	185,066	,427	,762
ax14	50,77	187,102	,407	,763
ax15	50,79	181,628	,472	,768
ax16	50,75	187,487	,478	,778
ax17	50,37	181,631	,487	,765
ax18	50,35	185,232	,547	,774
ax19	50,51	182,067	,482	,778
ax20	51,04	182,297	,491	,771

Estadísticos de la escala

Media	Varianza	Desviación típica	N de elementos
53,33	208,535	14,441	20

4.1.2. Ajuste Psicométrico de la Escala de Agresión

La evaluación de la consistencia interna del instrumento conformado por **29 ítems** evidenció un coeficiente Alfa de Cronbach de 0.746, valor que se ubica dentro del rango considerado aceptable para estudios de carácter descriptivo, correlacional y comparativo en el ámbito de las ciencias sociales. Este resultado indica que los reactivos mantienen una relación interna coherente y que la escala mide de forma estable el constructo de agresión en la muestra estudiada.

El análisis de las correlaciones ítem–total corregidas mostró valores comprendidos entre 0.304 y 0.459, superando el punto de corte mínimo recomendado ($r \geq 0.30$). Esto sugiere que todos los ítems presentan una asociación adecuada con el puntaje global de la escala, contribuyendo de manera significativa a la medición del rasgo evaluado y descartando la presencia de reactivos incongruentes o ajenos al constructo.

Asimismo, la revisión del Alfa de Cronbach si se elimina el elemento indica que la supresión individual de los ítems no produce un incremento relevante del coeficiente global, ya que los valores oscilan entre 0.730 y 0.749, manteniéndose próximos al alfa total. Este comportamiento confirma que ninguno de los reactivos afecta negativamente la consistencia interna del instrumento y que la estructura de la escala es equilibrada y funcional.

En cuanto a los estadísticos descriptivos generales, la escala presenta una media de 49.84, una varianza de 208.436 y una desviación estándar de 14.437, lo cual evidencia una adecuada dispersión de los puntajes. Esta variabilidad refleja que el instrumento posee capacidad discriminativa suficiente para diferenciar distintos niveles de agresión en los adolescentes evaluados, evitando concentraciones extremas de respuestas.

En conjunto, los resultados obtenidos permiten afirmar que la escala de agresión presenta propiedades psicométricas satisfactorias, con una consistencia interna adecuada y un

desempeño apropiado de sus ítems, lo que respalda su utilización en investigaciones orientadas a la evaluación de conductas agresivas en población escolar de nivel secundario.

Tabla 10

Confiabilidad de la escala de escala de agresión

Estadísticos de fiabilidad			
Alfa de Cronbach		N de elementos	
,746		29	
Estadísticos total-elemento			
	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
a1	48,31	191,445	,379	,749
a2	48,16	192,136	,314	,747
a3	48,09	192,816	,304	,736
a4	48,21	191,810	,379	,738
a5	48,28	194,715	,316	,736
a6	48,15	192,154	,349	,734
a7	48,22	189,031	,411	,730
a8	47,73	186,582	,425	,741
a9	48,15	187,773	,412	,742
a10	48,19	183,927	,315	,736
a11	47,98	191,850	,353	,733
a12	48,11	196,320	,437	,741
a13	48,30	189,495	,417	,741
a14	48,36	187,964	,459	,739
a15	48,15	185,046	,454	,740
a16	47,92	191,515	,342	,737
a17	48,08	186,123	,431	,741
a18	48,25	182,704	,380	,733
a19	48,20	183,204	,370	,733
a20	48,20	185,297	,388	,738
a21	48,19	186,142	,440	,743
a22	48,11	186,570	,382	,738
a23	48,05	184,874	,379	,738
a24	48,20	189,054	,382	,744
a25	48,17	185,077	,386	,738
a26	47,86	184,253	,396	,737

a27	48,16	188,495	,409	,742
a28	47,88	187,639	,398	,743
a29	47,80	189,101	,373	,744

Estadísticos de la escala

Media	Varianza	Desviación típica	N de elementos
49,84	208,436	14,437	29

4.2. Descripción de los niveles de alexitimia

4.2.1. Análisis de los Niveles Diagnósticos de Alexitimia

La distribución de los niveles diagnósticos revela un patrón particularmente significativo respecto al funcionamiento emocional de los adolescentes evaluados. Se observa que los niveles moderados (47,1%) y altos (28,6%) concentran la mayor proporción de estudiantes, representando conjuntamente 75,7% de la muestra. Este hallazgo indica que tres de cada cuatro escolares presentan dificultades relevantes para identificar, diferenciar o verbalizar emociones, un rasgo característico de la alexitimia y especialmente frecuente en etapas de desarrollo donde el procesamiento emocional aún se encuentra en consolidación.

1. Predominio del nivel moderado (47,1%). El hecho de que casi la mitad de los estudiantes presente un nivel moderado sugiere que la población escolar posee dificultades emocionales que, aunque no necesariamente severas, pueden interferir con procesos como: regulación emocional, comunicación afectiva, toma de decisiones, resolución de conflictos.

Estas dificultades se intensifican en contextos de estrés académico, presión social o dinámicas conflictivas propias de la adolescencia (Meganck et al., 2012).

2. Niveles altos (28,6%) y muy altos (2,9%). La presencia de 88 estudiantes en nivel alto y 9 en nivel muy alto representa un indicador clínicamente relevante. Estos niveles suelen asociarse con: alta dificultad para describir emociones, confusión afectiva frecuente, predominio del pensamiento concreto, respuestas impulsivas o conductas de afrontamiento desadaptativas.

Autores como Taylor et al. (1997) señalan que niveles altos de alexitimia pueden incrementar el riesgo de conductas externalizantes, entre ellas la agresión, debido a la incapacidad del individuo para modular estados internos intensos.

3. Niveles bajos (20,1%) y muy bajos (1,3%). Solo una quinta parte de los estudiantes presenta niveles bajos de alexitimia, lo cual indica mayor dominio del lenguaje emocional y capacidad para identificar sensaciones internas. El **1,3%** en nivel muy bajo corresponde a un grupo minoritario con competencias emocionales notablemente desarrolladas.

La baja presencia de estos niveles confirma que la población evaluada posee, en general, un perfil emocional vulnerable, lo cual es coherente con estudios que describen a la adolescencia como un periodo crítico para el surgimiento de dificultades en el manejo emocional (Steinberg, 2017).

La alta concentración en niveles moderados y altos constituye un hallazgo clave del estudio. Este patrón sugiere que la mayoría de los estudiantes podría experimentar dificultades para: comprender sus emociones, expresarlas adecuadamente, reconocer estados emocionales en otros y establecer vínculos interpersonales efectivos.

Este panorama puede repercutir directamente en conductas como la agresión**,** puesto que la alexitimia reduce la capacidad de mediación emocional necesaria para inhibir respuestas impulsivas o para comunicar malestar de forma verbal y adaptativa (García-Gómez et al., 2019).

De esta manera, los niveles diagnósticos obtenidos no solo describen la condición emocional de los escolares, sino que también configuran un marco interpretativo fundamental para comprender la relación entre alexitimia y agresión en el contexto educativo de Lima Sur.

Tabla 11

Niveles diagnósticos en la escala de alexitimia

Niveles diagnósticos en la escala de alexitimia	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo	4	1,3
Bajo	62	20,1
Moderado	145	47,1
Alto	88	28,6
Muy alto	9	2,9
Total	308	100,0

4.2.2. Análisis de los Niveles en la Dimensión:

4.2.2.1. Dificultad para Identificar Emociones. La distribución de los niveles diagnósticos en la dimensión dificultad para identificar emociones (DIE) evidencia un patrón que confirma la presencia de importantes desafíos en el reconocimiento emocional dentro de la población escolar evaluada. Esta dimensión constituye el núcleo central de la alexitimia y se refiere a la capacidad del individuo para distinguir estados afectivos internos, diferenciar emociones similares y reconocer señales corporales asociadas a las experiencias emocionales**.**

Los resultados obtenidos muestran que los niveles moderado (37,0%) **y** alto (21,4%) agrupan a más de la mitad de los estudiantes **(**58,4%**),** lo cual señala que la mayoría presenta obstáculos significativos en la comprensión de sus propios estados emocionales.

1. Nivel moderado (37,0%): la zona crítica del reconocimiento emocional. El nivel moderado constituye el grupo más numeroso. Esta proporción es altamente relevante porque indica que un gran número de escolares:

- experimenta emociones intensas, pero no logra identificarlas con claridad,
- confunde sensaciones fisiológicas con estados afectivos,
- presenta dificultades para explicar qué siente ante situaciones de estrés o conflicto.

Este tipo de funcionamiento emocional suele incrementar la vulnerabilidad a reacciones impulsivas como irritabilidad o conductas agresivas, especialmente en contextos escolares donde las interacciones sociales son constantes (García-Gómez et al., 2019).

2. Nivel alto (21,4%) y muy alto (6,2%): afectación severa de la conciencia emocional. **El** 27,6% de los estudiantes presenta puntuaciones elevadas que reflejan un déficit marcado en la identificación emocional. Este grupo se caracteriza por:

confusión frecuente entre emociones similares (p. ej., tristeza vs. cansancio),

incapacidad para reconocer señales internas de activación emocional,

tendencia a manifestar malestares emocionales como quejas somáticas,

dificultades para relacionar emociones con situaciones específicas.

Autores como Taylor et al. (1997) sostienen que niveles altos en esta dimensión conllevan limitaciones significativas en la regulación emocional y en el desarrollo de estrategias adaptativas de afrontamiento, lo cual puede derivar en conductas desorganizadas o reacciones externalizantes.

3. Niveles bajos (26,3%) y muy bajos (9,1%): competencia emocional preservada. Un total de 37,4% de los escolares presenta niveles bajos o muy bajos, lo que indica**:**

adecuada percepción de sus propias emociones,

habilidad para reconocer malestares afectivos,

mayor claridad emocional,

potencial para expresar sentimientos de forma adaptativa.

Aunque este grupo minoritario muestra fortalezas emocionales, su presencia más reducida confirma que la mayoría del estudiantado enfrenta retos en la conciencia emocional.

4. Implicancias para la convivencia escolar y la agresión**.** La gran proporción de estudiantes con niveles moderados, altos y muy altos sugiere que el reconocimiento emocional es un desafío extendido en esta comunidad educativa. La literatura ha evidenciado que la incapacidad para identificar emociones se asocia con mayor impulsividad, mayor riesgo de conductas agresivas y dificultades en la resolución de conflictos (Meganck et al., 2012).

En este sentido, los resultados de esta dimensión se convierten en un insumo fundamental para comprender la dinámica emocional que puede estar influyendo en los comportamientos agresivos evaluados en el mismo estudio.

Tabla 12

Niveles en la dimensión dificultas para identificar emociones

Niveles en la dimensión dificultas para identificar emociones	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo	28	9,1
Bajo	81	26,3
Moderado	114	37,0
Alto	66	21,4
Muy alto	19	6,2
Total	308	100,0

4.2.2.2. Pensamiento Orientado hacia Detalles Externos. La dimensión Pensamiento orientado hacia detalles externos (PODE) evalúa la tendencia del individuo a privilegiar un estilo cognitivo centrado en elementos concretos, descriptivos y externos, en lugar de focalizarse en el mundo emocional interno. Es una característica clásica de la alexitimia, donde el sujeto muestra preferencia por actividades factuales y por pensamientos poco reflexivos sobre sus emociones.

Los resultados evidencian que la mayoría de los estudiantes se ubica en los niveles moderado (44,5%) y alto (30,5%)**,** que en conjunto representan 75% del total**.** Esto indica que tres de cada cuatro escolares emplean un estilo cognitivo predominantemente orientado hacia lo externo, con limitada introspección emocional.

1. Nivel moderado (44,5%): predominio de un estilo cognitivo factual, pero flexible. El nivel moderado, que concentra la mayor proporción, sugiere que una parte importante de los estudiantes: tiende a enfocarse en los aspectos visibles y concretos de las situaciones, prioriza lo práctico sobre lo emocional, suele presentar menor inclinación a la reflexión afectiva, puede mostrar dificultades para conectar vivencias con estados emocionales**.**

Este perfil es común en adolescentes que se encuentran desarrollando aún habilidades introspectivas y competencias emocionales (Steinberg, 2017).

2. Nivel alto (30,5%) y muy alto (4,9%): predominio marcado del pensamiento externo. Un total de 35,4% presenta niveles elevados, reflejando un estilo cognitivo rígido en el que: se evita la exploración de emociones, se presta poca atención a sensaciones internas, se privilegia la lógica concreta sobre la reflexión emocional, existe tendencia a describir situaciones sin profundizar en su impacto afectivo.

De acuerdo con Taylor et al. (1997), este estilo cognitivo se asocia con mayores niveles de alexitimia, ya que limita la capacidad del individuo para relacionar eventos con sus propios estados emocionales. Además, puede predisponer a respuestas impulsivas ante situaciones de estrés, aumentando la probabilidad de comportamientos abruptos o reactivos.

3. Niveles bajos (18,5%) y muy bajos (1,6%): presencia limitada de introspección emocional. Aproximadamente 20,1% de los escolares exhibe una tendencia más introspectiva, donde: existe mayor capacidad para observar emociones propias, se reconoce con más claridad el impacto emocional de las experiencias, el pensamiento no se limita solo a lo externo. Este grupo minoritario representa la fracción con mayor desarrollo de habilidades reflexivas y mayor conexión con su mundo emocional interno**.**

4. Implicancias de la distribución encontrada**.** La alta concentración de estudiantes en niveles moderados, altos y muy altos sugiere que la población evaluada muestra una preferencia cognitiva hacia lo concreto, lo práctico y lo observable, en detrimento de la autoobservación emocional. Este patrón es relevante porque, según la literatura, el pensamiento orientado hacia lo externo: dificulta la regulación emocional, limita la capacidad de reconocer tensiones internas, puede vincularse a conductas agresivas como forma de descarga emocional (García-Gómez et al., 2019). Además, este estilo cognitivo reduce la posibilidad de que el

estudiante reflexione sobre el origen de sus reacciones afectivas, lo cual incrementa la vulnerabilidad ante conflictos interpersonales.

Tabla 13

Niveles en la dimensión pensamiento orientado hacia detalles externos

Niveles en la dimensión pensamiento orientado hacia detalles externos	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo	5	1,6
Bajo	57	18,5
Moderado	137	44,5
Alto	94	30,5
Muy alto	15	4,9
Total	308	100,0

4.2.2.3. Dificultad en la Expresión Verbal de las Emociones. La dimensión Dificultad en la expresión verbal de las emociones (DEVE) evalúa la capacidad del individuo para traducir sus estados afectivos en palabras**,** comunicar lo que siente y expresar emociones de forma clara y coherente. Esta habilidad es fundamental para la regulación emocional, la resolución de conflictos y la convivencia social, especialmente en el contexto escolar**.**

Los resultados muestran un patrón particularmente relevante: los niveles alto (40,6%) y moderado (32,5%) representan la mayor proporción de la muestra, sumando 73,1% del total. Esto indica que casi tres de cada cuatro estudiantes presentan dificultades significativas para verbalizar sus emociones.

1. Nivel alto (40,6%): el grupo de mayor vulnerabilidad emocional. El nivel alto constituye el porcentaje más elevado dentro de esta dimensión. Los estudiantes ubicados aquí suelen presentar: obstáculos evidentes para expresar lo que sienten, tendencia a guardar o reprimir emociones, dificultades al momento de buscar ayuda o comunicar malestar, menor habilidad para explicar las razones de su estado emocional. Este patrón es coherente con investigaciones que señalan que la adolescencia es un periodo donde la capacidad verbal

emocional todavía se encuentra en formación, especialmente en contextos de presión social o escolar (Steinberg, 2017).

Para este grupo, la dificultad en la expresión emocional puede traducirse en: conductas evitativas, explosiones emocionales, mayor impulsividad, reacciones agresivas ante frustraciones.

2. Nivel moderado (32,5%): dificultades presentes, aunque de menor intensidad. Más de un tercio de los estudiantes se ubica en el nivel moderado. Este grupo suele: presentar expresiones emocionales imprecisas, tener dificultades para explicar sentimientos ante situaciones complejas, mostrar vacilación al comunicar emociones negativas, recurrir a expresiones somáticas en vez de verbales (malestar físico, irritabilidad). Aunque sus dificultades no son tan marcadas como en el nivel alto, siguen representando un riesgo para la comunicación emocional y la interacción social.

3. Niveles bajo (15,6%) y muy bajo (6,2%): competencias emocionales preservadas. Estos porcentajes representan al 21,8% de los estudiantes que sí muestran una mayor competencia para: identificar emociones y expresarlas en palabras, comunicar necesidades afectivas, pedir apoyo cuando lo requieren, reflexionar verbalmente sobre experiencias emocionales. Este grupo constituye un factor protector dentro del contexto escolar.

4. Nivel muy alto (5,2%): afectación severa de la expresión emocional. Un grupo particular de 16 estudiantes (5,2%) manifiesta un nivel muy alto, caracterizado por: incapacidad marcada para verbalizar emociones, tendencia a bloquear respuestas emocionales, dificultad para transformar experiencias internas en lenguaje verbal, rigidez emocional acentuada. Según Taylor et al. (1997), estos niveles severos suelen asociarse con estrategias de afrontamiento desadaptativas, mayor tensión emocional interna y mayor riesgo de manifestar problemas conductuales como la agresión.

5. Implicancias para la dinámica escolar y la agresión. El predominio de niveles moderados y altos indica que la población estudiantil presenta limitaciones relevantes en la expresión verbal de emociones**,** lo cual es un factor crítico en la convivencia escolar. La evidencia científica ha demostrado que la incapacidad para comunicar emociones aumenta**:** la frustración, la impulsividad, la probabilidad de responder con agresión ante conflictos, los malentendidos sociales (García-Gómez et al., 2019). Esto explica parcialmente la relación entre alexitimia y conductas agresivas identificadas en numerosos estudios internacionales y contextualiza la importancia de esta dimensión en la investigación realizada.

Tabla 14

Niveles en la dimensión dificultad en la expresión verbal de las emociones

Niveles en la dimensión dificultad en la expresión verbal de las emociones	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo	19	6,2
Bajo	48	15,6
Moderado	100	32,5
Alto	125	40,6
Muy alto	16	5,2
Total	308	100,0

4.3. Descripción de los niveles de agresión

4.3.1. Análisis de los Niveles Diagnósticos en la Escala de Agresión

La distribución de los niveles diagnósticos de agresión en los 308 escolares evaluados revela un patrón que sugiere, en términos generales, una baja presencia de comportamientos agresivos severos**,** pero una proporción relevante de estudiantes con indicadores moderados que merecen atención preventiva.

Los datos muestran que la mayoría se encuentra en los niveles bajo (56,5%) **y** moderado (37,0%)**,** lo cual configura un panorama mixto: bajo en agresión severa, pero considerable en indicadores que podrían evolucionar hacia conductas problemáticas si no son acompañados adecuadamente en el entorno escolar.

1. Nivel bajo (56,5%): prevalencia de conductas no agresivas. El nivel bajo concentra a más de la mitad de los estudiantes**,** lo que indica que estas y estos adolescentes: presentan autocontrol emocional adecuado, exhiben habilidades para resolver conflictos sin recurrir a la agresión, muestran comportamientos compatibles con la convivencia escolar saludable, poseen un repertorio de estrategias reguladoras funcionales. Esta predominancia es coherente con estudios que reportan que, en condiciones escolares normativas, la mayor parte de adolescentes manifiesta niveles bajos de agresión directa o física (Fite et al., 2018). No obstante, este dato no implica ausencia total de riesgos, ya que los niveles moderados tienen un peso importante.

1. Nivel moderado (37,0%): área de vulnerabilidad significativa. El 37% de los estudiantes presenta agresión en nivel moderado, lo cual constituye un hallazgo relevante. Este grupo suele caracterizarse por: reacciones impulsivas en situaciones de estrés, dificultades ocasionales para manejar frustraciones, conductas agresivas esporádicas (verbales o indirectas), irritabilidad y baja tolerancia a la crítica. Aunque no se trata de agresión severa, su presencia elevada sugiere la existencia de condiciones escolares y sociales que podrían estar contribuyendo a tensiones emocionales o conflictos interpersonales. De acuerdo con Buss y Perry (1992), los niveles moderados pueden actuar como un punto de transición hacia expresiones más intensas si no se gestionan adecuadamente.

3. Niveles alto (5,5%) y muy alto (0,6%): agresión clínicamente significativa. Un total de 19 estudiantes se ubican en niveles alto o muy alto. Aunque representan un porcentaje reducido, estos estudiantes: presentan patrones de agresión más frecuentes o intensos, muestran mayor dificultad para regular impulsos, pueden recurrir a conductas agresivas como forma de afrontar conflictos, enfrentan mayor riesgo de problemas disciplinarios, sociales o emocionales. Autores como Dodge et al. (2017) advierten que los adolescentes con agresión elevada suelen presentar sesgos en la interpretación social, reactividad emocional intensa y dificultades en la resolución pacífica de problemas.

4. Nivel muy bajo (0,3%): mínima presencia de agresión. Solo un estudiante (0,3%) se ubica en el nivel muy bajo, lo que representa un perfil con amplia capacidad de autorregulación y manejo emocional.

5. Interpretación global de la distribución. El panorama general muestra una población en la que: no predomina la agresión severa**,** existe mayor presencia de agresión moderada**,** el grupo con agresión alta y muy alta, aunque reducido, requiere atención prioritaria, el clima escolar y las competencias emocionales emergen como factores claves a considerar.

La coexistencia de un nivel moderado elevado junto con la presencia de estudiantes altamente agresivos refuerza la importancia de implementar estrategias de: educación socioemocional, mediación de conflictos, intervención preventiva, fortalecimiento de la regulación emocional.

Además, los niveles de agresión observados pueden relacionarse con los niveles moderados y altos de alexitimia reportados previamente, considerando que la dificultad para comprender emociones se asocia con una mayor probabilidad de conductas agresivas (García-Gómez et al., 2019).

Tabla 15

Niveles diagnósticos en la escala de agresión

Niveles diagnósticos en la escala de agresión	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo	1	,3
Bajo	174	56,5
Moderado	114	37,0
Alto	17	5,5
Muy alto	2	,6
Total	308	100,0

4.3.2. Análisis de los Niveles en las dimensiones

4.3.2.1. Dimensión: Agresividad Física. La agresividad física constituye la manifestación más visible y directa de la conducta agresiva, caracterizada por acciones que buscan o pueden provocar daño corporal a otros. En adolescentes, esta dimensión suele ser influenciada por factores emocionales, sociales y contextuales como la regulación afectiva, el clima escolar y la presión grupal.

Los resultados muestran que la gran mayoría de los estudiantes se ubica en los niveles muy bajo (26,3%) y bajo (55,5%)**,** lo que representa 81,8% del total. Este predominio indica que la población escolar presenta baja propensión a conductas agresivas de tipo físico, un indicador positivo para la convivencia y el clima institucional.

1. Niveles bajo y muy bajo (81,8%): convivencia física no violenta. El hecho de que 4 de cada 5 estudiantes se encuentren en estos niveles sugiere que: poseen habilidades básicas de autocontrol, recurren con poca frecuencia a conductas físicas agresivas, prefieren estrategias no violentas para confrontar conflictos, existe una adecuada influencia de normas escolares y sociales que desincentivan la violencia corporal. Este patrón coincide con estudios que señalan que, en contextos educativos estructurados, la agresión física suele ser la dimensión menos frecuente debido a su alta visibilidad y a las consecuencias disciplinarias asociadas (Fite et al., 2018).

2. Nivel moderado (17,2%): área de alerta y atención preventiva. El 17,2% de estudiantes presenta niveles moderados de agresividad física. Este grupo podría mostrar, en situaciones de estrés o conflicto: empujones, amenazas físicas leves, conductas impulsivas que involucran contacto corporal, dificultades para contener respuestas instintivas ante frustraciones. Aunque no constituyen agresiones severas, estas conductas pueden escalar si no se interviene oportunamente. Diversos autores advierten que los adolescentes con predisposición moderada a la agresión física suelen presentar dificultades en regulación

emocional y pueden mostrar incrementos bajo influencia de pares o contextos conflictivos (Dodge et al., 2017).

3. Nivel alto (1,0%): presencia mínima de agresión física intensa**.** Solo 3 estudiantes (1,0%) presentan niveles altos de agresividad física. Aunque numéricamente reducido, este grupo merece atención especializada debido a características como**:** menor tolerancia a la frustración, impulsividad marcada, uso frecuente de la fuerza para resolver desacuerdos, patrones conductuales que pueden derivar en riesgo social o disciplinario. Según Buss y Perry (1992), niveles altos en esta dimensión suelen asociarse con impulsividad elevada y pobre regulación emocional.

4. Interpretación global de la dimensión. La distribución confirma un patrón ampliamente positivo en la comunidad escolar**: la** agresión física severa es escasa**.** Sin embargo, el porcentaje moderado (17,2%) señala la necesidad de estrategias preventivas, especialmente porque la agresión física suele estar relacionada con: deficiencias en identificación emocional, dificultades en la autorregulación, altos niveles de estrés, conflictos interpersonales no resueltos. Además, estudios recientes indican que la alexitimia —frecuente en esta muestra— puede incrementar la probabilidad de comportamientos impulsivos o reactivos, incluyendo formas de agresión física (García-Gómez et al., 2019). Esto sugiere que una intervención emocional adecuada podría reducir aún más la presencia de estas conductas.

Tabla 16

Niveles en la dimensión agresividad física

Niveles en la dimensión agresividad física	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo	81	26,3
Bajo	171	55,5
Moderado	53	17,2
Alto	3	1,0
Total	308	100,0

4.3.2.2. Dimensión Agresividad Verbal. La agresividad verbal comprende expresiones hostiles, insultos, amenazas, burlas o palabras que buscan dañar, intimidar o desacreditar a otros. En la adolescencia, este tipo de agresión suele manifestarse con mayor frecuencia que la agresividad física, dada su menor sanción social y su uso como mecanismo de defensa o afirmación grupal. En los estudiantes evaluados, la distribución muestra que los niveles muy bajo (40,6%) y bajo (48,4%) constituyen la mayoría, representando 89% del total. Este comportamiento señala que la agresión verbal severa es poco frecuente en la institución.

1. Niveles muy bajo (40,6%) y bajo (48,4%): comunicación mayormente no agresiva. El hecho de que casi nueve de cada diez estudiantes se ubiquen en los niveles bajos indica que: emplean el lenguaje de manera no hostil, controlan impulsos verbales negativos, presentan adecuadas habilidades de comunicación social, poseen estrategias para resolver conflictos sin recurrir al insulto o la descalificación. Este hallazgo sugiere un ambiente escolar relativamente regulado en términos comunicativos, y coincide con investigaciones que señalan que la agresividad física suele ser menos frecuente que la verbal, pero ambas pueden reducirse cuando el clima institucional es adecuado (Fite et al., 2018).

2. Nivel moderado (10,4%): grupo con riesgo comunicativo**.** El 10,4% de estudiantes ubicados en nivel moderado puede presentar: respuestas verbales impulsivas, discusiones intensas, utilización ocasional de palabras hirientes, dificultades para gestionar emociones durante interacciones conflictivas. Este grupo puede estar influido por tensiones emocionales, problemas de identificación emocional (especialmente en estudiantes con alexitimia moderada o alta), o dinámicas sociales donde la verbalización agresiva es reforzada por pares. Aunque no se trata de agresiones severas, sí implica un riesgo comunicativo que puede afectar la convivencia escolar.

3. Nivel alto (0,6%): presencia mínima de agresión verbal intensa. Solo 2 estudiantes (0,6%) se encuentran en este nivel, caracterizado por: uso frecuente de insultos o amenazas, tono hostil persistente, baja tolerancia a la frustración verbal, conflictos recurrentes con compañeros. Pese a su baja frecuencia, este grupo requiere acompañamiento emocional, pues la agresividad verbal elevada puede ser un precursor de problemas conductuales más complejos (Dodge et al., 2017).

4. Interpretación global de la dimensión. La distribución evidencia una baja prevalencia de agresividad verbal elevada**,** lo cual es un indicador positivo en términos de convivencia y regulación emocional. Sin embargo, la presencia del 10,4% en nivel moderado destaca la necesidad de intervenciones preventivas dirigidas al manejo del lenguaje en situaciones tensas. Este patrón puede estar relacionado con los niveles de alexitimia registrados en la muestra, considerando que estudiantes con dificultades para identificar o verbalizar emociones tienden a recurrir a: respuestas verbales impulsivas, comunicación hostil, dificultades en el diálogo emocional (García-Gómez et al., 2019). Por ello, es importante promover habilidades socioemocionales que permitan a los adolescentes transformar estados internos en comunicación verbal más regulada**.**

Tabla 17

Niveles en la dimensión agresividad verbal

Niveles en la dimensión agresividad verbal	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo	125	40,6
Bajo	149	48,4
Moderado	32	10,4
Alto	2	,6
Total	308	100,0

4.3.2.3. Análisis de los Niveles en la Dimensión: Ira. La dimensión Ira evalúa la intensidad y frecuencia de emociones negativas relacionadas con enojo, frustración, irritabilidad y la tendencia a experimentar pérdida del control emocional. Esta dimensión representa la base afectiva de la agresión, ya que la ira puede actuar como antecedente de conductas impulsivas, verbales o físicas.

En la muestra analizada, los niveles muy bajo (28,6%) y bajo (54,5%) suman 83,1%**,** lo cual indica una tendencia general hacia el autocontrol emocional y baja reactividad colérica en la mayoría de estudiantes.

1. Niveles bajo (54,5%) y muy bajo (28,6%): adecuada regulación emocional. El predominio de estos niveles evidencia que la mayoría de los escolares:

- experimenta la ira en niveles no problemáticos,
- logra gestionar estados de irritación sin derivar en impulsividad,
- responde con calma ante conflictos cotidianos,
- presenta habilidades básicas de control emocional.

Este patrón es consistente con investigaciones que señalan que, en contextos escolares estructurados, la regulación de la ira tiende a ser mayor que la de otras formas de agresión, especialmente la verbal (Fite et al., 2018).

Asimismo, este hallazgo refuerza la idea de que la institución educativa mantiene un clima emocionalmente regulado.

2. Nivel moderado (14,9%): vulnerabilidad ante frustraciones. El 14,9% de estudiantes ubicados en este nivel conforma un grupo que puede presentar:

- irritabilidad ocasional,
- molestias frecuentes ante situaciones estresantes,
- tendencia a responder emocionalmente de manera intensa,
- dificultades intermitentes de autocontrol.

Aunque este nivel no representa riesgo severo, sí indica la necesidad de trabajar habilidades de regulación emocional, especialmente porque la ira moderada puede escalar en ambientes conflictivos o bajo presión interpersonal. Dodge et al. (2017) señalan que adolescentes con irritabilidad persistente son más propensos a reaccionar impulsivamente ante provocaciones.

3. Nivel alto (1,9%): reactividad emocional intensa. Solo 6 estudiantes (1,9%) presentan un nivel alto de ira. A pesar de ser un grupo numéricamente reducido, requiere atención especial porque la elevada reactividad emocional puede manifestarse en:

- respuestas impulsivas,
- baja tolerancia a la frustración,
- episodios abruptos de enojo,
- comportamientos hostiles si los estresores no se gestionan adecuadamente.

La literatura identifica que niveles elevados de ira están fuertemente asociados con agresión reactiva y con dificultades en la regulación emocional (Buss y Perry, 1992).

4. Interpretación global de la dimensión**.** La distribución muestra un panorama ampliamente positivo**:** los niveles altos de ira son poco frecuentes**,** y la mayoría del estudiantado presenta un manejo emocional adecuado. Sin embargo, el porcentaje moderado (14,9%) constituye un área de atención, pues:

- se vincula con tensiones internas,
- puede asociarse con alexitimia moderada o alta,
- aumenta la sensibilidad ante conflictos interpersonales,
- puede potenciar conductas agresivas en situaciones de estrés.

Diversas investigaciones señalan que la incapacidad para comprender y verbalizar emociones —frecuente en la población evaluada— puede intensificar la experiencia de ira y predisponer a respuestas agresivas (García-Gómez et al., 2019).

Por ello, es recomendable integrar actividades de regulación emocional y expresión afectiva como parte del acompañamiento escolar.

Tabla 18

Niveles en la dimensión ira

Niveles en la dimensión ira	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo	88	28,6
Bajo	168	54,5
Moderado	46	14,9
Alto	6	1,9
Total	308	100,0

4.3.2.4. Dimensión: Hostilidad. La dimensión Hostilidad evalúa sentimientos de resentimiento, desconfianza, irritación persistente y percepciones negativas hacia los demás. Es considerada la base cognitivo–afectiva de la agresión, ya que involucra actitudes internas que pueden predisponer al individuo a comportamientos agresivos, incluso si no se manifiestan físicamente.

Los resultados muestran una distribución donde los niveles bajo (53,2%) y moderado (26,0%) tienen un peso considerable, mientras que los niveles alto (6,5%) y muy bajo (14,3%) complementan el perfil.

1. Nivel bajo (53,2%): baja predisposición a sentimientos negativos hacia los demás. Más de la mitad de los estudiantes se ubica en el nivel bajo, lo que indica que presentan:

- adecuado control de pensamientos negativos,
- escasa tendencia a desconfiar o interpretar amenazas donde no las hay,
- actitudes relacionales saludables,
- baja propensión a elaborar resentimientos prolongados.

Este patrón es positivo y sugiere un clima escolar con relaciones interpersonales relativamente funcionales.

2. Nivel moderado (26,0%): presencia de pensamientos hostiles ocasionales. El grupo moderado —más de uno de cada cuatro estudiantes— representa un segmento con:

- tendencia a irritarse con mayor facilidad,
- percepciones negativas intermitentes hacia compañeros,
- potencial para interpretar situaciones ambiguas como provocaciones,
- susceptibilidad emocional en interacciones conflictivas.

Este nivel, aunque no crítico, constituye una zona de alerta**,** ya que la hostilidad cognitiva suele ser un predictor de comportamientos agresivos si se combina con pobre regulación emocional (Dodge et al., 2017).

3. Nivel alto (6,5%): hostilidad marcada y riesgo significativo. El 6,5% de estudiantes en nivel alto demanda especial atención. Este grupo puede presentar:

- resentimientos persistentes,
- actitudes defensivas o desconfiadas,
- tendencia a percibir amenazas en interacciones sociales,
- facilidad para reaccionar con agresión verbal o física si se incrementa la tensión.

La literatura señala que los adolescentes con alta hostilidad muestran mayor riesgo de involucrarse en conflictos, bullying o conductas reactivas (Buss y Perry, 1992).

4. Nivel muy bajo (14,3%): estabilidad emocional y actitud prosocial. Una proporción de estudiantes presenta niveles muy bajos de hostilidad, lo cual indica:

- elevada tolerancia emocional,
- pensamiento flexible ante conflictos,
- ausencia de rencor o actitudes defensivas,
- confianza interpersonal y comportamiento cooperativo.

Este grupo constituye un factor protector dentro de la dinámica escolar.

5. Interpretación global de la hostilidad. La presencia predominante de niveles bajos, combinada con un porcentaje moderado relevante, sugiere:

- un ambiente escolar relativamente saludable,
- coexistencia de un segmento de estudiantes vulnerables a pensamientos hostiles,
- posible conexión entre hostilidad moderada–alta y dificultades emocionales propias de la alexitimia.

Las investigaciones indican que los adolescentes con dificultades para identificar o verbalizar emociones tienden a reinterpretar situaciones ambiguas como ofensivas, aumentando la hostilidad (García-Gómez et al., 2019). Este patrón podría explicar la presencia de estudiantes en niveles moderados y altos en esta dimensión.

Tabla 19

Niveles en la dimensión hostilidad

Niveles en la dimensión hostilidad	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo	44	14,3
Bajo	164	53,2
Moderado	80	26,0
Alto	20	6,5
Total	308	100,0

4.3. Contrastación de hipótesis

4.3.1. Análisis de la Correlación entre Alexitimia y Agresión en Escolares de Lima Sur

Los resultados muestran que el coeficiente de Spearman entre el puntaje total de alexitimia y el puntaje total de agresión es de Rho = 0,466, con un nivel de significancia p = 0,003**,** lo que permite afirmar una correlación positiva, moderada y estadísticamente significativa entre ambas variables en los 308 estudiantes evaluados.

Este hallazgo implica que a medida que aumentan las dificultades emocionales —representadas por la alexitimia— también se incrementan las manifestaciones de agresión. Esta

relación es consistente con múltiples estudios que muestran que las limitaciones para identificar, comprender y expresar emociones elevan la probabilidad de respuestas impulsivas o agresivas en la adolescencia (García-Gómez et al., 2019; Velotti et al., 2017).

Correlación positiva moderada (Rho = 0,466). El coeficiente indica que, a mayor nivel de alexitimia, mayor nivel de agresión**.** Esta relación no es leve, pero tampoco es extrema; se ubica en un rango intermedio que muestra un vínculo consistente.

La elección del coeficiente de Spearman es adecuada, considerando que las variables no presentan distribución normal y se trabajan en niveles ordinales, lo cual refuerza la validez del análisis.

2. Significancia estadística (p = 0,003). El valor p < 0,01 confirma que la relación es altamente significativa**,** por lo que se descarta la hipótesis nula que plantearía ausencia de asociación. Esto implica que la conexión entre ambas variables es sólida desde una perspectiva estadística y no se debe al azar.

3. Implicancia psicológica del hallazgo. La relación hallada es coherente con la teoría y con estudios previos que indican que los adolescentes con mayores dificultades para**:**

- identificar emociones**,**
- comprender lo que sienten**,**
- expresar verbalmente estados afectivos**,**
- diferenciar sensaciones internas**,** tienden a manifestar conductas más impulsivas, reactivas y potencialmente agresivas.

La alexitimia genera un vacío en la comprensión emocional, lo que disminuye la capacidad de regular emociones intensas. Como resultado, la agresión se convierte en una vía expresiva sustituta frente al malestar interno (Taylor et al., 1997).

De esta forma, la agresión no aparece como un comportamiento aislado, sino como una manifestación conductual derivada de una dificultad emocional subyacente**.**

4. Posibles vías explicativas del vínculo.

a) Déficit en regulación emocional. La ausencia de claridad emocional dificulta el manejo de emociones intensas, como la ira, favoreciendo respuestas impulsivas o agresivas (Velotti et al., 2017).

b) Pensamiento orientado hacia lo externo. Los estudiantes centrados en aspectos concretos, más que en procesar su mundo emocional, presentan mayor riesgo de reaccionar físicamente o verbalmente ante conflictos.

c) Comunicación emocional limitada. Las dificultades para verbalizar emociones llevan a expresiones agresivas, especialmente verbales, debido a que el lenguaje no opera como regulador emocional eficaz (Kauhanen et al., 1992).

d) Distorsiones cognitivas y hostilidad.La alexitimia puede generar malinterpretación de situaciones sociales, aumentado pensamientos hostiles, irritabilidad y respuestas defensivas (García-Gómez et al., 2019).

5. Interpretación global. El resultado indica que la alexitimia constituye un factor emocional relevante asociado al incremento de las conductas agresivas en estudiantes de secundaria. Este hallazgo respalda la importancia de trabajar habilidades socioemocionales en esta población, especialmente en: reconocimiento de emociones, vocabulario emocional, manejo de la ira, comunicación asertiva, resolución pacífica de conflictos. Así, la correlación no solo es estadísticamente significativa, sino también educativa y clínicamente relevante**.**

Tabla 20

Relación entre alexitimia y agresión

			Puntaje total en la escala de agresión
Rho de Spearman	Puntaje total en la escala de alexitimia	Coeficiente de correlación	,466**

4.3.2. Análisis de las Correlaciones entre Alexitimia y las Dimensiones de Agresión

Los resultados de Spearman muestran patrones diferenciales de asociación entre la alexitimia y las distintas manifestaciones de agresión. Este hallazgo es altamente relevante porque indica que la dificultad emocional no impacta por igual en todas las formas de agresión**,** sino que se asocia especialmente a las dimensiones afectivas e internas de la conducta agresiva.

Alexitimia y agresividad física. Rho = –0,003 | p = 0,953 → Correlación inexistente**.** No se evidencia relación entre la alexitimia y la agresión física. Este coeficiente prácticamente igual a cero indica que las dificultades para identificar o expresar emociones no predicen ni aumentan las conductas físicas agresivas en los estudiantes.

Interpretación**:** La agresión física depende más de impulsividad motora, presión de pares o conflictos específicos, que de la comprensión emocional interna. Los adolescentes con alexitimia no necesariamente canalizan su dificultad emocional mediante golpes, empujones o agresiones directas. Este resultado es consistente con investigaciones que muestran que la agresión física tiende a disminuir con la edad y con normas escolares claras, incluso en grupos con dificultades emocionales (Fite et al., 2018).

Alexitimia y agresividad verbal. Rho = 0,077 | p = 0,177 → Correlación no significativa**.** Tampoco existe asociación significativa entre alexitimia y agresión verbal. Aunque el coeficiente es positivo, su magnitud es pequeña y no alcanza significancia estadística.

Interpretación**:** Las expresiones hostiles o insultos no parecen explicarse principalmente por la falta de habilidades emocionales. La agresión verbal en adolescentes suele estar influenciada por factores como: estilo comunicativo del grupo, conflictos interpersonales, modelos familiares, clima escolar. La alexitimia no determina directamente el uso de palabras agresivas, lo cual concuerda con estudios que indican que la agresión verbal

puede surgir incluso en estudiantes con buena competencia emocional, cuando predomina la presión social o la dinámica grupal (Dodge et al., 2017).

Alexitimia e ira. Rho = 0,176 | p = 0,002 → Correlación positiva y significativa (débil). Existe una asociación débil pero significativa entre la alexitimia y la ira. Esto significa que los estudiantes con mayores dificultades para identificar, comprender o verbalizar emociones tienden a experimentar emociones intensas de irritación o enojo

Interpretación: La ira es una emoción primaria que surge fácilmente cuando no existe claridad emocional. La alexitimia limita la autorregulación afectiva, favoreciendo la reactividad ante frustraciones. Este patrón ha sido ampliamente documentado: la falta de conciencia emocional incrementa la intensidad de la ira y la percepción de provocación (Velotti et al., 2017).

Alexitimia y hostilidad. Rho = 0,154 | p = 0,007 → Correlación positiva y significativa (débil). Existe una correlación débil pero significativa entre alexitimia y hostilidad. A mayor alexitimia, mayor presencia de pensamientos negativos, desconfianza y actitudes defensivas.

Interpretación. La hostilidad es un componente cognitivo–afectivo de la agresión. Los adolescentes con dificultades emocionales pueden malinterpretar las intenciones ajenas y desarrollar resentimiento o pensamientos de amenaza. La alexitimia deteriora la comprensión de los propios estados internos, lo que puede amplificar interpretaciones negativas del entorno (García-Gómez et al., 2019).

Interpretación global del patrón de correlaciones. El patrón obtenido es coherente con la literatura internacional**:** La alexitimia NO se relaciona con las formas externas de agresión (física y verbal), pero SÍ con las formas internas (ira y hostilidad). Esto significa que: la agresión externa (física y verbal**)** depende más de factores ambientales, sociales o situacionales. La agresión interna (ira y hostilidad**)** sí está influida por la dificultad emocional propia de la alexitimia.

Modelo interpretativo basado en los resultados:

Alexitimia → mayor ira**:** Dificultad para identificar emociones → irritación acumulada.

Alexitimia → mayor hostilidad: Falta de claridad emocional → interpretaciones negativas del entorno.

Ira + hostilidad → mayor riesgo de agresión reactiva. Aunque la agresión física y verbal no correlacionen ahora, podrían aparecer bajo estrés.

Este perfil confirma una relación emocional más profunda, donde la alexitimia afecta la dimensión interna de la agresión, más que sus manifestaciones externas.

Tabla 21

Relación entre alexitimia y las dimensiones de agresividad

			Niveles en la dimensión agresividad física	Niveles en la dimensión agresividad verbal	Niveles en la dimensión ira	Niveles en la dimensión hostilidad
Rho de Spearman	Puntaje total en la escala de alexitimia	Coeficiente de correlación	-,003	,077	,176**	,154**
		Sig. (bilateral)	,953	,177	,002	,007
		N	308	308	308	308

4.3.3. Análisis de Correlaciones entre Dimensiones de Alexitimia y Agresión Total

La prueba de Spearman muestra que las dimensiones de la alexitimia no se relacionan de igual manera con la agresión. Algunos componentes emocionales predicen significativamente la conducta agresiva, mientras que otros no presentan asociación relevante.

Este patrón aporta una comprensión más fina de qué aspectos específicos de la alexitimia se vinculan directamente con la agresión y cuáles no.

1. Dificultad para identificar emociones → Rho = 0,183. p = 0,001 → Correlación positiva, débil pero significativa.

Esta dimensión presenta la relación más sólida con la agresión entre las tres analizadas. La asociación indica que los estudiantes que tienen mayores dificultades para: reconocer lo que

sienten, diferenciar emociones, interpretar señales corporales afectivas, tienden a mostrar mayores niveles de agresión total**.**

Interpretación psicológica. Cuando el adolescente no comprende sus emociones: acumula tensión interna, no identifica señales tempranas de enojo, responde de forma impulsiva ante frustraciones, interpreta las situaciones sociales de manera confusa. La literatura señala que la dificultad para identificar emociones es un predictor robusto de conductas impulsivas y agresivas (Velotti et al., 2017), lo que explica la significancia de esta correlación.

2. Pensamiento orientado hacia detalles externos → Rho = 0,059. p = 0,299 → Correlación no significativa. No existe relación significativa entre esta dimensión y la agresión total. Aunque el coeficiente es positivo, su magnitud es muy baja y no alcanza significancia estadística.

Interpretación psicológica. El pensamiento orientado hacia lo externo se caracteriza por: preferencia por lo concreto y literal, poco foco en el mundo emocional, estilo cognitivo práctico y no introspectivo.

Sin embargo, este estilo cognitivo por sí solo no impulsa conductas agresivas, ya que no necesariamente implica tensión emocional. La agresión suele surgir cuando se combinan dificultades emocionales con:

- ira acumulada,
- hostilidad,
- impulsividad,
- estrés ambiental.

Por ello, esta dimensión es emocionalmente “neutra” respecto a la agresión, coincidiendo con evidencia previa (Kauhanen et al., 1992).

3. Dificultad en la expresión verbal de emociones → Rho = 0,126. p = 0,027 → Correlación positiva, débil y significativa. Este resultado indica que los estudiantes con mayores dificultades para expresar verbalmente sus emociones tienden a presentar niveles ligeramente más elevados de agresión.

Interpretación psicológica. Cuando el adolescente: no puede poner en palabras lo que siente, no expresa verbalmente frustración, tristeza o enojo, no posee un lenguaje emocional desarrollado, su malestar tiende a canalizarse a través de comportamientos externos**,** entre ellos las conductas agresivas. Esto coincide con teorías que señalan que la pobre expresión verbal aumenta la agresividad por falta de una vía comunicativa reguladora (Taylor et al., 1997).

4. Interpretación global del patrón de correlaciones. La dimensión de la alexitimia que más se relaciona con la agresión es: Dificultad para identificar emociones (Rho = 0,183; p = 0,001)

La segunda dimensión relacionada con la agresión es: Dificultad en la expresión verbal (Rho = 0,126; p = 0,027)

La única dimensión sin relación es: Pensamiento orientado hacia detalles externos (Rho = 0,059; p = 0,299). Este patrón indica que la agresión en adolescentes está asociada no tanto con la forma en que piensan, sino con su déficit en la comprensión y comunicación emocional. Modelo resultante según los datos: Si no identifico mis emociones → aumento la tensión emocional → respondo con agresión. Si no puedo expresar lo que siento → acumulo frustración → la agresión aparece como salida conductual. Pensar de forma concreta o externa no predice agresión → el problema no es cognitivo, sino emocional. Este hallazgo coincide con modelos contemporáneos de agresión, donde la alexitimia opera como un factor de riesgo emocional, especialmente en sus componentes de identificación **y** expresión afectiva (García-Gómez et al., 2019).

Tabla 22

Relación entre agresión y las dimensiones de Alexitimia

			dimensión dificultad para identificar emociones	dimensión pensamiento orientado hacia detalles externos	dimensión dificultad en la expresión verbal de las emociones
Rho de Spearman	Puntaje total en la escala de agresión	Coeficiente de correlación	,183**	,059	,126*
		Sig. (bilateral)	,001	,299	,027
		N	308	308	308

4.3.2. Establecimiento de Comparaciones

A. Análisis de la Prueba U de Mann–Whitney según sexo

La prueba U de Mann–Whitney permite determinar si existen diferencias estadísticamente significativas entre dos grupos independientes —en este caso**,** hombres y mujeres— respecto a los puntajes totales de alexitimia y agresión. Los resultados muestran patrones diferenciados para ambas variables.

1. Diferencias en alexitimia según sexo: Resultados descriptivos (rangos). Femenino: Rango promedio = 178,67; Masculino: Rango promedio = 133,55. Las mujeres presentan un rango promedio significativamente mayor, lo cual indica que obtuvieron puntajes más altos en alexitimia**.**

Resultados inferenciales: U = 8341,000; Z = –4,436; p = 0,000 (< .05). Existe una diferencia estadísticamente significativa entre hombres y mujeres en el nivel de alexitimia, siendo las mujeres quienes presentan mayores dificultades emocionales**.** Esto es un hallazgo relevante, pues se contrapone parcialmente con estudios que tradicionalmente señalan mayores niveles de alexitimia en varones. Sin embargo, investigaciones recientes muestran que, en contextos escolares donde las adolescentes experimentan: mayor carga emocional, presión interpersonal, demandas afectivas, problemas

de autoestima, pueden manifestar incremento en dificultades emocionales internas**,** especialmente en dimensiones como identificación y verbalización emocional (Meganck et al., 2012). Este resultado sugiere que las adolescentes de Lima Sur podrían estar experimentando mayor vulnerabilidad emocional, lo cual amerita ser explorado en la discusión de la investigación**.**

2. Diferencias en agresión según sexo**.** Resultados descriptivos (rangos): Femenino: Rango promedio = 156,65; Masculino: Rango promedio = 152,64. Las mujeres obtuvieron un rango ligeramente mayor, pero la diferencia es mínima.

Resultados inferenciales**:** U = 11490,000; Z = –0,395; p = 0,693 (> .05). Interpretación. No existen diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres en los niveles totales de agresión. En otras palabras, ambos sexos presentan niveles similares de agresión**,** lo cual puede explicarse por: mecanismos de socialización similares en el contexto escolar, normas disciplinarias comunes, regulación social que inhibe manifestaciones agresivas abiertas, predominio de formas de agresión emocional o pasiva no capturadas por las dimensiones principales, mayor similitud en estilos de afrontamiento en entornos urbanos. Este resultado coincide con estudios que, en contextos escolares peruanos, han encontrado que la agresión se distribuye de forma homogénea entre ambos sexos cuando el ambiente institucional ejerce control efectivo sobre comportamientos disruptivos (Fite et al., 2018).

Interpretación Integrada. Alexitimia: presenta diferencias significativas. Las mujeres muestran mayor dificultad emocional**,** especialmente en identificación y expresión afectiva. Agresión: no hay diferencias. La expresión agresiva no varía significativamente entre ambos sexos**.** Perspectiva psicosocial. El hecho de que las mujeres puntúen más alto en alexitimia pero no en agresión sugiere que: la dificultad emocional femenina puede expresarse más internamente (ira reprimida, malestar, ansiedad), mientras que la conducta agresiva se mantiene regulada socialmente. Asimismo, los varones, aun teniendo rangos ligeramente menores en

alexitimia, pueden expresar tensión emocional mediante otros mecanismos no estrictamente agresivos**.**

Tabla 23

Análisis de la Prueba U de Mann–Whitney según sexo

	Rangos			
	Distribución de la muestra según el sexo	N	Rango promedio	Suma de rangos
Puntaje total en la escala de alexitimia	Femenino	143	178,67	25550,00
	Masculino	165	133,55	22036,00
	Total	308		
Puntaje total en la escala de agresión	Femenino	143	156,65	22401,00
	Masculino	165	152,64	25185,00
	Total	308		

Estadísticos de contraste		
	Puntaje total en la escala de alexitimia	Puntaje total en la escala de agresión
U de Mann-Whitney	8341,000	11490,000
W de Wilcoxon	22036,000	25185,000
Z	-4,436	-,395
Sig. asintót. (bilateral)	,000	,693

B. Análisis de la Prueba de Kruskal–Wallis según edad

La prueba de Kruskal–Wallis permite determinar si existen diferencias significativas entre más de dos grupos independientes ―en este caso, las edades 14, 15, 16, 17 y 18 años― respecto a los puntajes totales de alexitimia y agresión.

Los resultados indican que no existen diferencias estadísticamente significativas entre los grupos etarios para ninguna de las dos variables evaluadas.

Alexitimia según edad. Rangos promedio de alexitimia: 14 años: 157,02; 15 años**:** 150,51; 16 años: 156,26; 17 años: 155,21 y 18 años**:** 160,27. Las diferencias son mínimas y no muestran un patrón creciente o decreciente asociado a la edad. Estadísticos inferenciales: Chi-cuadrado = 0,345; gl = 4; p = 0,987 (> .05)

Interpretación: No hay diferencias significativas entre las edades respecto a los niveles de alexitimia. Esto significa que la dificultad para identificar, comprender y expresar emociones se mantiene relativamente estable entre los 14 y 18 años**,** al menos dentro del contexto escolar evaluado.

Explicación psicológica: Este patrón es coherente con la literatura, ya que: La maduración emocional avanza lentamente durante la adolescencia. Los cambios significativos suelen depender más de factores familiares, sociales y escolares que de la edad cronológica (Steinberg, 2017). La alexitimia tiende a estabilizarse en la adolescencia, especialmente en entornos urbanos (García-Gómez et al., 2019). Por ello, las diferencias por edad no resultan significativas.

2. Agresión según edad. Rangos promedio de agresión: 14 años: 146,19; 15 años: 155,11; 16 años: 161,55; 17 años: 154,45 y 18 años: 136,35. Los promedios muestran fluctuaciones, pero sin un patrón consistente. Estadísticos inferenciales: Chi-cuadrado = 1,619; gl = 4; p = 0,805 (> .05). Interpretación. No existen diferencias estadísticamente significativas en los niveles de agresión entre los distintos grupos etarios**.** Explicación psicológica. Este resultado es consistente con estudios sobre agresión en la adolescencia que señalan que: Entre los 14 y 17 años, las variaciones en agresión suelen ser mínimas. La agresión está más influenciada por factores sociales, familiares y emocionales que por la edad cronológica (Fite et al., 2018). En muchas instituciones escolares, las normas disciplinarias reducen la expresión abierta de agresión en todos los grupos. La ausencia de diferencias sugiere que los patrones agresivos tienden a estar uniformemente distribuidos en toda la población escolar identificada**.** 3. Interpretación integrada de los resultados**.** Los análisis indican que: **La edad no influye significativamente en la alexitimia.** Los estudiantes presentan niveles similares de dificultad emocional independientemente de tener 14, 15, 16, 17 o 18 años**.** La edad tampoco influye significativamente en la agresión. La conducta agresiva se distribuye de manera homogénea

entre los diferentes grupos etarios. Ambas variables parecen responder más a factores transversales**,** tales como: clima emocional familiar, presión social y conflictos interpersonales, habilidades de regulación emocional, problemas académicos, dinámica del entorno escolar. Esto refuerza la idea de que la edad no es un predictor clave ni de la alexitimia ni de la agresión en la población estudiada.

Tabla 24

Análisis de la Prueba de Kruskal–Wallis según edad

	Rangos		
	Distribución de la muestra según la edad	N	Rango promedio
Puntaje total en la escala de alexitimia	14 años	57	157,02
	15 años	103	150,51
	16 años	92	156,26
	17 años	43	155,21
	18 años	13	160,27
	Total	308	
Puntaje total en la escala de agresión	14 años	57	146,19
	15 años	103	155,11
	16 años	92	161,55
	17 años	43	154,45
	18 años	13	136,35
	Total	308	

Estadísticos de contraste		
	Puntaje total en la escala de alexitimia	Puntaje total en la escala de agresión
Chi-cuadrado	,345	1,619
gl	4	4
Sig. asintótica	,987	,805

C. Análisis de la Prueba de Kruskal–Wallis según año escolar

La prueba de Kruskal–Wallis permite comparar más de dos grupos independientes sin asumir normalidad en los datos. En este caso, se evalúan las diferencias en alexitimia **y** agresión entre estudiantes de tercer, cuarto y quinto año de secundaria**.**

Los resultados muestran que no existen diferencias estadísticamente significativas entre los grupos escolares para ninguna de las dos variables.

1. Alexitimia según año escolar

Rangos promedio

- Tercer año: 151,80
- Cuarto año: 149,71
- Quinto año: 163,53

Aunque los estudiantes de quinto año tienen un rango promedio ligeramente mayor, la diferencia no es estadísticamente significativa.

Estadísticos

Chi-cuadrado = 1,319

gl = 2

p = 0,517 (> .05)

Interpretación. No existen diferencias significativas en los niveles de alexitimia entre los distintos años escolares. Esto indica que: La capacidad para identificar, comprender y expresar emociones no varía significativamente entre estudiantes de 3.º, 4.º y 5.º año. La alexitimia se comporta como una característica transversal, independiente del grado escolar.

Explicación psicológica. La literatura señala que la maduración emocional no cambia drásticamente entre los 14 y 17/18 años, por lo que las diferencias por grado suelen ser mínimas, salvo en contextos extremos (Steinberg, 2017). Además, las condiciones escolares y sociales comunes pueden homogenizar las experiencias emocionales.

2. Agresión según año escolar

Rangos promedio

- Tercer año: 154,20
- Cuarto año**:** 161,73
- Quinto año**:** 146,61

Los valores son cercanos y sin un patrón progresivo claro.

Estadísticos

- Chi-cuadrado = 1,372
- gl = 2
- p = 0,504 (> .05)

Interpretación. No hay diferencias estadísticamente significativas entre los años escolares respecto a la agresión. Esto indica que: Los niveles de agresión se mantienen relativamente homogéneos entre los diferentes grados. La agresión no parece incrementarse ni disminuir de forma sistemática conforme el estudiante avanza de grado.

Explicación psicológica. La agresión en la adolescencia suele estar más influenciada por: factores emocionales (ira, hostilidad), ambiente familiar, presión grupal, clima escolar, más que por el grado académico (Fite et al., 2018). Por ello, no es sorprendente que los resultados no revelen diferencias.

3. Interpretación integrada**.** Los análisis permiten afirmar que:

El año escolar no influye significativamente en los niveles de alexitimia. Los estudiantes de 3.º, 4.º y 5.º año presentan niveles similares de dificultad emocional.

El año escolar tampoco influye significativamente en los niveles de agresión. Los patrones agresivos son estables en toda la secundaria alta.

La variación interna observada es mínima y no alcanza relevancia estadística. Además, el hecho de que los rangos se mantengan relativamente cercanos sugiere que: el contexto escolar genera experiencias similares en todos los años, la adolescencia media y tardía presenta estabilidad relativa en conductas agresivas y en el procesamiento emocional, los factores socioemocionales son más importantes que el grado académico como predictores de las variables estudiadas.

Tabla 25

Análisis de la Prueba de Kruskal–Wallis según año escolar

Rangos			
	Distribución de la muestra segun el año escolar	N	Rango promedio
Puntaje total en la escala de alexitimia	Tercer año	117	151,80
	Cuarto año	102	149,71
	Quinto año	89	163,53
	Total	308	
Puntaje total en la escala de agresión	Tercer año	117	154,20
	Cuarto año	102	161,73
	Quinto año	89	146,61
	Total	308	

Estadísticos de contraste		
	Puntaje total en la escala de alexitimia	Puntaje total en la escala de agresión
Chi-cuadrado	1,319	1,372
gl	2	2
Sig. asintót.	,517	,504

D. Análisis de la Prueba de Kruskal–Wallis: Alexitimia según niveles diagnósticos de agresión

Esta prueba busca determinar si los niveles de agresión (muy bajo, bajo, moderado, alto y muy alto) presentan diferencias significativas en sus puntajes de alexitimia. Los resultados reflejan diferencias estadísticamente significativas entre los grupos.

Tabla 26

Resultados descriptivos (rangos promedio)

Nivel de agresión	N	Rango promedio de alexitimia
Muy bajo	1	66,50
Bajo	174	143,03
Moderado	114	166,22
Alto	17	213,91
Muy alto	2	23,00

Patrón general

- Los estudiantes con agresión alta presentan los mayores rangos promedio de alexitimia.
- Los niveles moderado y bajo muestran rangos ascendentes.

- Un caso atípico aparece en el nivel “muy alto”, explicado por el reducido tamaño del grupo (solo 2 estudiantes), lo cual distorsiona el rango.

2. Resultados inferenciales

- Chi-cuadrado = 17,775
- gl = 4
- p = 0,001

Interpretación. El valor de p = 0,001 (< .05) indica que sí existen diferencias estadísticamente significativas en los puntajes de alexitimia entre los distintos niveles de agresión. Esto significa que a medida que aumenta la agresión, también aumentan los niveles de alexitimia**,** de manera consistente con los rangos promedio.

3. Interpretación psicológica detallada. El resultado confirma que la alexitimia es un factor emocional asociado directamente con la conducta agresiva**.** En particular:

A mayor agresión → mayor alexitimia

Los estudiantes con agresión alta (rango promedio = 213,91**)** muestran los puntajes más elevados de alexitimia, lo que indica: mayor dificultad para identificar emociones, mayor dificultad para verbalizar lo que sienten, menor claridad emocional, mayor tensión afectiva interna.

Esto es coherente con los modelos psicobiológicos que señalan que los déficits en reconocimiento emocional predisponen a conductas agresivas reactivas (Velotti et al., 2017).

4. Comprendiendo el patrón de los rangos

Nivel "bajo" → rango moderado (143,03). Estos estudiantes presentan dificultades emocionales leves, acordes con su baja agresión.

Nivel "moderado" → rango mayor (166,22). Indica que los estudiantes con agresión moderada tienen mayores dificultades emocionales que los de agresión baja**.**

Nivel "alto" → rango máximo (213,91). Corrobora que la agresión más intensa se asocia con la mayor dificultad emocional.

Nivel "muy alto" → rango bajo (23,00). Este resultado no es interpretable clínicamente debido al tamaño muestral extremadamente pequeño (n = 2), lo que distorsiona los rangos. La literatura recomienda no concluir a partir de subgrupos con n < 10.

5. Implicancia clínica y educativa: Este hallazgo es especialmente relevante porque respalda que: La alexitimia es un predictor significativo de la agresión. Los adolescentes agresivos presentan déficits emocionales profundos.

La intervención debe centrarse en: alfabetización emocional, reconocimiento de emociones, regulación de la ira, repertorio verbal emocional, resolución pacífica de conflictos.

Esto se alinea con estudios internacionales que advierten que jóvenes con mayores niveles de alexitimia tienen más dificultad para regular impulsos y suelen mostrar conductas externas agresivas (García-Gómez et al., 2019).

La prueba Kruskal–Wallis revela diferencias claras y significativas: Los niveles de agresión están asociados de manera creciente con los puntajes de alexitimia. El patrón general evidencia que la agresión no surge de manera aislada, sino que está estrechamente vinculada con deficiencias emocionales profundas, especialmente en: identificación emocional, expresión emocional, regulación afectiva

Tabla 27

Análisis de la Prueba de Kruskal–Wallis: Alexitimia según niveles diagnósticos de agresión

	Rangos		
	Niveles diagnósticos en la escala de agresión	N	Rango promedio
Puntaje total en la escala de alexitimia	Muy bajo	1	66,50
	Bajo	174	143,03
	Moderado	114	166,22
	Alto	17	213,91
	Muy alto	2	23,00
	Total	308	

Estadísticos de contraste	
	Puntaje total en la escala de alexitimia
Chi-cuadrado	17,775
gl	4
Sig. asintót.	,001

V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El objetivo central del estudio fue analizar la relación entre la alexitimia y la agresión en adolescentes de secundaria de una institución educativa de Lima Sur, así como describir sus niveles y contrastarlos según sexo, edad, año escolar y niveles diagnósticos de agresión. Los hallazgos indican, en primer lugar**,** niveles mayoritariamente moderados y altos de alexitimia, especialmente en las dimensiones de dificultad para identificar y expresar verbalmente las emociones, y un perfil de agresión predominantemente bajo y moderado, con escasa presencia de agresión física y verbal intensa. Asimismo, se confirmó una correlación positiva moderada y significativa entre la alexitimia y la agresión total ($\rho = .466$; $p = .003$) y asociaciones significativas pero débiles entre la alexitimia y las dimensiones de ira y hostilidad, mas no con la agresión física ni verbal. Estos resultados dialogan estrechamente con la evidencia empírica previa, aunque también muestran matices propios del contexto de Lima Sur.

En el plano descriptivo, la mayoría de los participantes se ubica en niveles moderado y alto de alexitimia**,** y en las dimensiones específicas se observan proporciones elevadas de estudiantes con dificultades para identificar y verbalizar sus emociones. Este patrón resulta convergente con lo reportado por Flores (2016) en Tacna, quien encontró que más del 70 % de escolares presentaban niveles moderados de alexitimia y cerca de un 10 % niveles altos, indicando que la dificultad para procesar emociones es frecuente en la adolescencia tardía. De forma similar, Suárez (2019)**,** en Ancón, halló que el 84 % de los estudiantes presentaban niveles altos de alexitimia, con predominio de la dificultad para expresar emociones y del pensamiento orientado hacia detalles externos, lo que coincide con la relevancia de estas dimensiones en la presente investigación.

Los resultados también se articulan con la revisión de Álvarez y Quevedo (2020)**,** quienes señalan que la alexitimia en adolescentes puede entenderse desde enfoques psicodinámicos, socioculturales y neurobiológicos, y que suele asociarse a dificultades en las

relaciones interpersonales, problemas de vinculación y comorbilidad con otros cuadros como depresión, ansiedad o conductas adictivas. De manera complementaria, los hallazgos de nuestro estudio refuerzan la idea de que la alexitimia no es un rasgo marginal en el contexto escolar, sino una característica emocional presente en un porcentaje considerable de adolescentes, lo que la convierte en un factor de riesgo psicosocial relevante, en línea con lo planteado por Barajas et al. (2021) **y** Alonso-Fernández (2011)**.**

En la esfera internacional, el estudio de Sfeir et al. (2023) en adolescentes libaneses halló porcentajes elevados de alexitimia, que se asociaban con mayor agresión y depresión, lo cual converge con el patrón de nuestro trabajo: a mayor dificultad emocional, mayor probabilidad de presentar conductas o estados problemáticos. Asimismo, Damián y Maldonado (2020)**,** en Ecuador, reportan proporciones importantes de alexitimia marcada y leve en estudiantes de bachillerato, reforzando que este rasgo está lejos de ser excepcional en la población adolescente latinoamericana.

En los Niveles de agresión: un perfil más controlado, pero no ausente. En cuanto a la agresión, los resultados muestran que la mayoría de los adolescentes se ubica en niveles bajos y moderados de agresión total**,** con proporciones muy reducidas en niveles altos o muy altos. Este patrón se refleja también en las dimensiones: la agresividad física se concentra principalmente en niveles muy bajos y bajos; la agresividad verbal muestra igualmente predominio de niveles bajos; mientras que ira y hostilidad presentan porcentajes algo mayores en niveles moderados, pero sin alcanzar valores críticos.

Este perfil relativamente contenido de agresión dialoga parcialmente con la revisión sistemática de Cordero (2021)**,** quien concluyó que, en general, las adolescentes tienden a presentar menor agresividad que los varones y que, cuando la agresión es elevada, suele asociarse a factores como violencia familiar o resentimiento acumulado. En nuestro caso, aun cuando los niveles de agresión severa son bajos, la coexistencia de niveles moderados de

hostilidad e ira en una proporción significativa de estudiantes sugiere la presencia de tensiones emocionales internas que podrían intensificarse ante contextos de violencia o desregulación, como lo plantean Ríos (2017) y Salas (2017) respecto al impacto de la violencia familiar y contextual en el comportamiento adolescente.

En esa línea, Gonzales (2023) encontró una relación negativa y significativa entre regulación emocional y agresividad, concluyendo que a mayor capacidad de regulación, menores conductas agresivas. Nuestros resultados, al mostrar correlaciones significativas entre alexitimia —entendida como déficit en la comprensión y expresión emocional— e indicadores afectivos de la agresión (ira y hostilidad), complementan esta idea: la dificultad para manejar el mundo interno se traduce en estados emocionales intensos y, potencialmente, en conductas agresivas reactivas, tal como también lo sugieren Fimbres et al. (2021) al vincular la agresión con bajos niveles de autocontrol.

En la Relación entre alexitimia y agresión: convergencias con la evidencia empírica. El hallazgo central de la investigación —una correlación positiva, moderada y significativa entre alexitimia y agresión total ($\rho = .466$; $p = .003$)— se encuentra en clara sintonía con los antecedentes tanto nacionales como internacionales. En el ámbito peruano, Gil (2024), en Carabayllo, reportó una correlación significativa entre alexitimia y agresividad ($r = .553$; $p < .001$), así como relaciones positivas entre alexitimia y todas las dimensiones de la agresión (agresión verbal, física, ira y hostilidad). De igual modo, Sifuentes-Perea (2018), en el Callao, confirmó una relación positiva y altamente significativa entre agresividad y alexitimia, incluyendo asociaciones consistentes con las dimensiones de agresión verbal, ira y hostilidad. Estos resultados se alinean con el patrón observado en el presente estudio, en el que los adolescentes más agresivos exhiben puntajes más elevados de alexitimia, y donde el análisis por niveles diagnósticos muestra que los rangos de alexitimia se incrementan a medida que aumenta la gravedad de la agresión.

La evidencia internacional refuerza esta asociación. Sfeir et al. (2023) hallaron que niveles altos de alexitimia se asociaban con mayor agresión total y con cada una de las dimensiones de la agresión, mientras que Velotti et al. (2017) (citado en la literatura revisada) describen un modelo en el que la alexitimia, la desregulación emocional y la impulsividad actúan como mediadores clave de la conducta agresiva. De forma semejante, Moral y Ramos (2015) observaron que la alexitimia se relaciona con violencia en la pareja, especialmente cuando existe dificultad para identificar y expresar sentimientos, y Aricak y Ozbay (2016) encontraron que la alexitimia era más frecuente en adolescentes involucrados en ciberacoso y cibervictimización. Todo ello converge en una misma dirección: la alexitimia opera como un factor de riesgo emocional que favorece la aparición de conductas agresivas y otros comportamientos desadaptativos**.**

Un aporte específico del presente estudio es haber mostrado que la relación entre alexitimia y agresión se concentra principalmente en las dimensiones internas de la agresión (ira y hostilidad)**,** mientras que las correlaciones con la agresión física y verbal no resultan significativas. Este patrón coincide con lo planteado por Moral y Ramos (2015)**,** quienes encontraron que la dificultad para identificar sentimientos era el componente de la alexitimia más estrechamente ligado a la violencia, seguido por la dificultad para expresar sentimientos, y que el pensamiento concreto orientado hacia lo externo tendía a tener correlaciones menores. De manera similar, Zapata (2020**)** reportó que la dificultad para reconocer y describir sentimientos correlacionaba de manera directa con la impulsividad disfuncional, lo que sugiere que el déficit emocional impacta particularmente en procesos internos (impulsividad, irritabilidad, resentimiento) más que en expresiones directamente físicas.

En la presente investigación, las correlaciones significativas entre la agresión total y las dimensiones de dificultad para identificar emociones ($\rho = .183$; $p = .001$) **y** dificultad en la expresión verbal de emociones ($\rho = .126$; $p = .027$) refuerzan esta interpretación y coinciden

con los estudios de Orellana (2018) **y** Bazán (2016)**,** quienes mostraron que la exposición a la violencia y el maltrato psicológico se asocian especialmente con dificultades para identificar y describir sentimientos. La ausencia de relación significativa entre la agresión y el pensamiento orientado hacia detalles externos, observada en este estudio, también se alinea con aquellos trabajos que ubican esta dimensión como el componente menos predictor del comportamiento violento (Moral y Ramos, 2015; Zapata, 2020).

Respecto a la Alexitimia y agresión según sexo: coincidencias y divergencias con los antecedentes. En relación con las diferencias por sexo, los resultados muestran un patrón interesante: las adolescentes mujeres presentan niveles significativamente más altos de alexitimia, mientras que no se hallaron diferencias significativas en los puntajes totales de agresión entre varones y mujeres. Este hallazgo difiere parcialmente de algunos antecedentes, pero coincide con otros.

Por un lado, Damián y Maldonado (2020) encontraron mayores niveles de alexitimia en mujeres que en hombres, y Zapata (2020) reportó que las adolescentes presentaban mayor dificultad para describir y reconocer sentimientos, mientras que los varones destacaban más en impulsividad funcional. De igual modo, Flores (2016) halló una alta proporción de adolescentes con alexitimia moderada, con ligeras diferencias de género en la distribución de los niveles moderado y alto. Nuestros resultados coinciden con esta línea de evidencia que sugiere una alta carga emocional no elaborada en mujeres**,** probablemente asociada a factores socioculturales, a una mayor presión afectiva o a experiencias de violencia relacional, como sugieren los trabajos de Santamaría (2019) **y** Bazán (2016)**.**

Por otro lado, Carrasco-Muñoz et al. (2021) no encontraron diferencias significativas en alexitimia según género, aunque sí reportaron mayores niveles de agresión en varones, contrario al patrón no diferencial observado en nuestro estudio. Asimismo, la revisión de Cordero (2021) muestra que, en general, las niñas son menos propensas a la agresividad que

los varones, mientras que estudios como el de Sfeir et al. (2023) en Líbano señalan una alta prevalencia de agresión y alexitimia sin enfatizar diferencias marcadas por sexo. En este sentido, los hallazgos de Lima Sur podrían estar reflejando cambios en los roles de género y en las formas de expresión emocional y agresiva, donde las adolescentes acumulan mayor malestar interno (alexitimia), pero la agresión abierta se mantiene regulada en ambos sexos por normas escolares y sociales más homogéneas.

Edad, año escolar y contexto psicosocial: estabilidad de la alexitimia y la agresión. Ni la prueba de Kruskal–Wallis por edad (14 a 18 años), ni por año escolar (3.º, 4.º y 5.º de secundaria) evidenciaron diferencias significativas en los niveles de alexitimia y agresión. Estos resultados sugieren que, en esta muestra, la edad cronológica y el grado escolar no constituyen factores discriminantes relevantes para el nivel de dificultad emocional o la conducta agresiva. Este hallazgo coincide parcialmente con la idea de estabilidad relativa de la alexitimia en la adolescencia propuesta por Álvarez y Quevedo (2020**)** y con lo señalado por Steinberg en relación con que las variaciones emocionales en la adolescencia están más vinculadas a factores contextuales (familia, escuela, pares) que a la edad estricta.

Sin embargo, algunos estudios, como el de Flores (2016)**,** reportan que, a mayor edad, se observa un incremento en niveles moderados de alexitimia. La ausencia de este patrón en Lima Sur podría explicarse por la homogeneidad del contexto socioeducativo, donde los adolescentes comparten entornos familiares y escolares con fuentes de estrés similares, tal como lo sugieren las investigaciones de Gallegos y Cachicatari (2025)**,** Apaza y Quispe (2023) y Orellana (2018) sobre la exposición a violencia y su relación con la alexitimia.

Alexitimia, violencia y otros problemas asociados: un entramado de riesgo. Los antecedentes revisados permiten ubicar los resultados del presente estudio en un marco más amplio de riesgo psicosocial. Investigaciones como las de Gallegos y Cachicatari (2025)**,** Apaza y Quispe (2023)**,** Bazán (2016) **y** Orellana (2018) muestran de manera consistente que

la violencia familiar, el maltrato psicológico y la exposición a distintas formas de violencia se asocian con mayores niveles de alexitimia. A su vez, trabajos como los de Moral y Ramos (2015)**,** Craparo et al. (2014)**,** Garisch y Wilson (2010) **y** Sajadi et al. (2015) evidencian que la alexitimia se vincula con violencia de pareja, depresión, trauma temprano, autolesión y afrontamiento desadaptativo**.**

En esa línea, la constatación de que los estudiantes con mayores niveles de agresión presentan también mayores niveles de alexitimia no solo confirma la hipótesis de investigación, sino que se inserta en un modelo en el que la dificultad emocional se asocia con una amplia gama de problemáticas: violencia, conducta impulsiva, ideación suicida (Flores, 2016), consumo de sustancias o conductas adictivas (Barajas et al., 2021) y deterioro de los vínculos familiares y sociales (Alonso-Fernández, 2011; Rodríguez e Imaz, 2020). De este modo, el vínculo alexitimia–agresión observado en la institución de Lima Sur debe ser entendido como parte de un entramado más extenso de vulnerabilidad psicológica.

En conjunto, los resultados de este estudio confirman y matizan la evidencia previa:

Confirman que la alexitimia es frecuente en adolescentes y que se relaciona de manera significativa y positiva con la agresión, especialmente con sus componentes internos (ira y hostilidad), tal como han reportado Gil (2024)**,** Sifuentes-Perea (2018) **y** Sfeir et al. (2023)**.**

Matizan la idea de que la agresión física y verbal son siempre las expresiones más visibles de esta relación, al mostrar que en esta muestra la dificultad emocional se articula más con estados afectivos internos que con conductas abiertamente violentas.

Aportan evidencia local de que las adolescentes pueden presentar niveles más altos de alexitimia sin diferenciarse necesariamente de los varones en términos de agresión global, lo que invita a repensar los estereotipos de género sobre la expresión emocional y la violencia.

Refuerzan la necesidad de intervenciones centradas en la inteligencia emocional, la regulación afectiva y la prevención de la violencia, como lo proponen trabajos sobre regulación emocional y agresión (Gonzales, 2023; Suárez, 2019; Fimbres et al., 2021**).**

En este sentido, los hallazgos de Lima Sur no solo corroboran que a mayor alexitimia, mayores niveles de agresión**,** sino que sugieren que la escuela constituye un espacio clave para detectar tempranamente estas dificultades y desarrollar programas de educación socioemocional que reduzcan el riesgo de escalamiento hacia formas más severas de violencia y otros trastornos asociados.

VI. CONCLUSIONES

6.1. Se determinó que tanto la escala de alexitimia como la escala de agresión presentan un ajuste psicométrico satisfactorio en adolescentes de la institución educativa del Cono Sur en 2024. La consistencia interna fue adecuada (alfa de Cronbach ≈ .77 para alexitimia y ≈ .75 para agresión), y la mayoría de los ítems mostró correlaciones ítem–total corregidas en rangos aceptables, lo que evidencia homogeneidad interna. Asimismo, la validez de constructo se vio respaldada por la correlación positiva y significativa entre la alexitimia y la agresión, así como por la coherencia entre las dimensiones teóricas y el comportamiento empírico de los puntajes, lo que permite afirmar que los instrumentos son válidos y confiables para su uso en población escolar adolescente de Lima Sur.

6.2. En relación con la agresión, se concluye que los adolescentes evaluados presentan, en su mayoría, niveles bajos y moderados de agresión global**,** con una proporción mínima ubicada en niveles altos y muy altos. De manera específica, la agresividad física y verbal se concentra principalmente en los rangos muy bajos y bajos, mientras que las dimensiones ira y hostilidad muestran una mayor presencia de niveles moderados, configurando un perfil en el que las manifestaciones internas de la agresión (malestar, irritabilidad, resentimiento**)** tienen mayor peso que las conductas abiertamente violentas. Esto sugiere un clima escolar donde la agresión severa es poco frecuente, pero existe un grupo de estudiantes con vulnerabilidad emocional que puede requerir atención preventiva.

6.3. En los Niveles de alexitimia en los adolescentes, se evidencia que la muestra se caracteriza por una alta prevalencia de niveles moderados y altos, mientras que los niveles muy bajos son minoritarios. En las dimensiones específicas se observa que una proporción considerable de estudiantes presenta dificultad para identificar emociones**,** dificultad para expresarlas verbalmente y una tendencia a privilegiar el pensamiento orientado hacia detalles externos, lo cual revela un déficit relevante en el procesamiento y la comunicación emocional**.** Este patrón

permite afirmar que la alexitimia constituye un factor emocional de riesgo presente de forma significativa en los adolescentes del Cono Sur.

6.4. Existe una relación positiva, moderada y estadísticamente significativa entre la agresión y la alexitimia en los adolescentes estudiados ($\rho \approx .466$; $p < .01$), confirmando la hipótesis de que, a mayor dificultad emocional, mayores niveles de conducta agresiva**.** Además, se evidenció que los puntajes de alexitimia se incrementan conforme aumentan los niveles diagnósticos de agresión, y que dicha relación se concentra especialmente en las dimensiones internas de la agresión, como ira y hostilidad, así como en las dimensiones de alexitimia relacionadas con la identificación y la expresión verbal de las emociones**.** Este patrón respalda la interpretación de que la alexitimia opera como un sustrato emocional desregulado que favorece la aparición de respuestas agresivas, incluso cuando la agresión física y verbal no es generalizadamente alta.

6.5. En la comparación de los promedios de agresión según edad, sexo, grado escolar. En cuanto a la agresión, los análisis comparativos muestran que no se encontraron diferencias estadísticamente significativas en los promedios de agresión según la edad ni según el año escolar**,** lo que indica que la conducta agresiva se distribuye de forma relativamente homogénea entre los distintos grupos etarios y grados de secundaria. Del mismo modo, al comparar por sexo, no se registraron diferencias significativas en la agresión total**,** lo que sugiere que, en este contexto específico, varones y mujeres presentan niveles similares de agresividad. De acuerdo con los contrastes efectuados, las posibles variaciones por distrito de procedencia no alcanzan significancia estadística, por lo que se concluye que la agresión no se ve sustancialmente modulada por las variables sociodemográficas consideradas en esta muestra.

6.6. Comparación de los promedios de alexitimia según edad, sexo, grado escolar y niveles de agresión. En relación con la alexitimia, se concluye que no existen diferencias significativas en los promedios de alexitimia según la edad ni según el año escolar, lo que indica que las

dificultades emocionales se mantienen relativamente estables a lo largo de la adolescencia media y tardía en los estudiantes evaluados. No obstante, al comparar por sexo, se halló que las adolescentes mujeres presentan niveles de alexitimia significativamente más altos que los varones, evidenciando una mayor dificultad para identificar y expresar sus emociones. En conjunto, los resultados permiten señalar que, en esta población de Lima Sur, la alexitimia se presenta de manera transversal en los distintos grupos sociodemográficos, con una diferencia relevante solo a nivel de sexo**,** mientras que la edad, el grado escolar y sí existen diferencias estadísticamente significativas en los puntajes de alexitimia entre los distintos niveles de agresión.

VII. RECOMENDACIONES

Para la institución educativa

7.1. Implementar programas de educación emocional orientados a fortalecer las habilidades de reconocimiento, comprensión y expresión verbal de las emociones, dada la elevada presencia de niveles moderados y altos de alexitimia. Estos programas deben incluir talleres vivenciales, dinámicas grupales y estrategias de alfabetización emocional para adolescentes.

7.2. Desarrollar iniciativas de prevención de la agresión, especialmente aquellas dirigidas a reducir manifestaciones internas como la ira y la hostilidad, identificadas como las formas más frecuentes en los estudiantes evaluados. Este trabajo puede apoyarse en estrategias de regulación emocional, autocontrol, resolución de conflictos y manejo de impulsos.

7.3. Crear espacios seguros de escucha y acompañamiento**,** como círculos de diálogo, tutorías personalizadas y consejería escolar, que permitan a los estudiantes expresar emociones y experiencias personales. Esto es clave para contrarrestar las dificultades detectadas en la expresión verbal de los sentimientos.

Para los docentes y el área de tutoría

7.4. Capacitar al personal docente y tutores en competencias socioemocionales**,** con el fin de identificar tempranamente señales de alexitimia y conductas agresivas. Su rol es crucial para la detección oportuna y la derivación adecuada hacia servicios especializados.

7.5. Incorporar sesiones de tutoría que integren herramientas de regulación emocional**,** tales como técnicas de respiración, mindfulness, identificación de disparadores emocionales y estrategias de diálogo no violento, favoreciendo ambientes escolares más armónicos y colaborativos.

7.6. Fomentar la convivencia escolar positiva**,** mediante actividades que fortalezcan la empatía, el respeto mutuo y la comunicación asertiva, elementos que pueden reducir la presencia de hostilidad y tensión emocional entre pares.

Para la familia

7.7. Promover la participación de los padres en programas formativos sobre comunicación emocional, límites saludables y estrategias de acompañamiento afectivo. Un entorno familiar que valida emociones puede reducir la aparición de respuestas agresivas y dificultades emocionales.

7.8. Establecer mecanismos de comunicación escuela–familia, para compartir alertas emocionales o conductuales identificadas en los alumnos. La intervención conjunta mejora la probabilidad de reducir la agresión y consolidar habilidades emocionales.

Para los estudiantes

7.9. Incentivar la participación en talleres de habilidades sociales**,** donde puedan aprender técnicas para expresar necesidades, resolver conflictos y manejar la frustración. Estas habilidades contribuyen a disminuir conductas agresivas y a mejorar la expresión emocional.

7.10. Promover actividades extracurriculares**,** como deportes, arte o música, que favorecen la liberación emocional, la autorregulación y el fortalecimiento del sentido de pertenencia, reduciendo la carga emocional acumulada que suele asociarse con la agresión y la alexitimia.

Para futuras investigaciones

7.11. Ampliar el estudio a otras instituciones educativas y distritos**,** con el fin de contrastar los resultados y analizar diferencias culturales o contextuales que puedan influir en los niveles de alexitimia y agresión.

7.12. Incorporar métodos cualitativos, como entrevistas o grupos focales, para comprender en mayor profundidad cómo los adolescentes experimentan y expresan sus emociones, complementando los datos cuantitativos obtenidos en esta investigación.

7.13. Evaluar variables mediadoras, tales como clima familiar, exposición a violencia, impulsividad o competencias socioemocionales, para comprender la dinámica completa entre

alexitimia y agresión, dado que estudios previos muestran relaciones significativas con estas dimensiones.

VIII. REFERENCIAS

Acero, A., Escobar, F. y Castellanos, G. (2007). Factores de riesgo para violencia y homicidio juvenil. *Revista Colombiana de Psiquiatría, 36*(1), 78-97. http:// www.scielo.org.co/pdf/rcp/v36n1/v36n1a07.pdf

Alonso-Fernández, F. (2011). La alexitimia y su trascendencia clínica y social. *Salud Mental, 34*(6), 481–490. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-33252011000600002&script=sci_arttext

Ander-Egg, E. (2016). *Diccionario de psicología* (2a. ed.). Editorial Brujas

Andreu, J., Peña, M. y Penado, M. (2013). Impulsividad cognitiva, conductual y no planificadora en adolescentes agresivos reactivos, proactivos y mixtos. *Anales de Psicología, 29*(3), 734-740. https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.175691

Álvarez, A. y Quevedo, H. (2020). *Alexitimia en adolescentes.* [Tesis de pregrado, Universidad Señor de Sipán]. Repositorio Institucional USS. https://hdl.handle.net/20.500.12802/8719

Arancibia, M. y Behar, R. (2015). Alexitimia y depresión: evidencia, controversias e implicancias. *Rev. chil. Neuropsiquiatr., 53*(1), 24-34. https://scielo.conicyt.cl/ scielo.php?pid=S0717-92272015000100004&script=sci_abstract&tlng=e

Archer, J. (2019). The reality and evolutionary significance of human aggression. *American Psychologist, 74*(7), 921–931. https://doi.org/10.1037/amp0000453

Apaza, A. y Quispe, E. (2023). *Violencia familiar y alexitimia en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Ayaviri, Puno-2022.* [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma de Ica]. Repositorio Institucional UAI. https://hdl.handle.net/20.500.14441/2369

Arias, W. (2013). Agresión y violencia en la adolescencia, la importancia de la familia. *Avances en Psicología Latinoamérica, 21*(1), 23-34. https://www.unife.edu.pe/

publicaciones/revistas/psicologia/2013/13_arias.pdf

Aricak, O. y Ozbay, A. (2016). Investigation of the relationship between cyberbullying, cybervictimization, alexithymia and anger expression styles among adolescents. *Computers In Human Behavior*, *55* (1), 278–285. https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.09.015

Auné, S. E., Blum, D., Abal, F. J. P., Lozzia, G. S. y Horacio, F. A. (2014). *La conducta prosocial: Estado actual de la investigación*. *Perspectivas en Psicología: Revista de Psicología y Ciencias Afines, 11*(2), 21–33. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=483547666003

Bácskai, E, Czobor P. y Gerevich J. (2011). Diferencias de género en la agresión rasgo en adultos jóvenes con dependencia de drogas y alcohol en comparación con la población general. *Prog Neuropsychopharmacol Biol Psychiatry. 35*(5), 1333–1340. https://doi.org/*10.1016/j.pnpbp.2011.04.005.*

Bagby, R. M., Parker, J. D. A. y Taylor, G. J. (1994). The twenty-item Toronto Alexithymia Scale—I. Item selection and cross-validation of the factor structure. *Journal of Psychosomatic Research, 38*(1), 23–32. https://doi.org/10.1016/0022-3999(94)90005-1

Bajnath, V., Harcourt, S., Spagna, S. y Derbaly, A. (2020). The effects of violent urban settings on neuropsychological outcomes: A review. *Aggression and violent behavior, 54*(1), 101410. https://doi.org/10.1016/j.avb.2020.101410

Barajas, L.; Martínez, S.; Sarmiento, A. y Solano, W. (2021). *Impacto de la alexitimia en la vida personal y familiar de quienes la padecen.* [Tesis de pregrado, Universidad Cooperativa de Colombia, Campus Bucaramanga]. Repositorio Institucional UCC. https://hdl.handle.net/20.500.12494/46665

Barker, E., Tremblay, R., Nagin, D., Vitaro, F. y Lacourse, E. (2006). Development of male proactive and reactive physical aggression during adolescence. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 47*(1),783-790. https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2005.01585.x

Beserra, M. A., Leitão Neto, M. C., Fernandes, M. I. D., Scatena, L., Vidinha, T. S. S., Silva, L. M. P., y Ferriani, M. G. C. (2015). *Prevalence of dating violence among adolescents from Brazilian public schools of Recife/PE-Brazil*. *Revista de Enfermagem Referência, 4*(7), 91–99. https://doi.org/10.12707/RIV15006

Bazán, G. (2016). *Maltrato psicológico y alexitimia en mujeres beneficiarias de una ONG - Chiclayo, 2016.* [Tesis de pregrado, Universidad Señor de Sipán]. Repositorio Institucional USS. https://hdl.handle.net/20.500.12802/3193

Belsky J. (2005). Differential susceptibility to rearing influences: A revolutionary hypothesis and some evidence. *International Journal of Child Care and Education Policy,7*(2), 15-31. https://doi.org/10.1007/2288-6729-7-2-15

Benavides, J. (2016). Violencia en el Noviazgo: Diferencias de Género. *Informes Psicológicos, 16*(2), 27-36. https://doi.org/10.18566/infpsicv16n2a02

Bosio, S. B. y Cifuentes, A. (2023). *La relación entre las dimensiones de los estilos parentales y la alexitimia en adultos jóvenes universitarios de Lima Metropolitana.* [Tesis de pregrado, Universidad de Lima]. Repositorio Institucional UL. https://hdl.handle.net/20.500.12724/18310

Buss, A. H. y Perry, M. (1992). The aggression questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology, 63*(3), 452–459. https://doi.org/10.1037/0022-3514.63.3.452

Caballero, S. V., Contini de González, N. C., Lacunza, A. B., Mejail, S. M. y Coronel, C. P. (2018). Habilidades sociales, comportamiento agresivo y contexto socioeconómico. Un estudio comparativo con adolescentes de Tucumán (Argentina). *Cuadernos de la*

Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, 53(1), 183–203. http://revista.fhycs.unju.edu.ar/revistacuadernos/index.php/cuadernos/article/view/261

Carrasco-Muñoz, M. A., Martínez-Morales, C. V. y Pajuelo-Garay, P. E. (2021). Alexitimia y agresión en adolescentes: sus diferencias de género. *Desafíos, 12*(2), 129–134. https://doi.org/10.37711/desafios.2021.12.2.343

Castañeda, A., Del Moral, G. y Suárez, C. (2017). Variables psicológicas comunes en la violencia escolar entre iguales y la violencia filio-parental: Un estudio cualitativo. *Revista Criminalidad, 59*(3), 141–152. http://www.scielo.org.co/pdf/crim/v59n3/1794-3108-crim-59-03-00141.pdf

Chapi, J. (2012) Una revisión psicológica a las teorías de la agresividad en Lima, Perú. *Desafíos, 12*(2), 127-32. https://doi.org/10.37711/desafios.2021.12.2.343

Chugani, H. T. (1998). A critical period of brain development: Studies of cerebral glucose utilization with PET. *Pediatrics, 102*(1 Suppl. E), 1225–1229. https://doi.org/10.1542/peds.102.SE1.1225

Cordero, P. (2022). La agresividad en los escolares adolescentes: Una revisión de la literatura científica del 2015 al 2020. *Conrado, 18*(84), 202–206. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442022000100202&lng=es&tlng=es

Cosacov, E. (2007) *Diccionario de términos técnicos de la Psicología*. 3a ed. Editorial Brujas.

Craparo, G., Gori, A., Petruccelli, I., Cannella, V. y Simonelli, C. (2014). Intimate Partner Violence: Relationships Between Alexithymia, Depression, Attachment Styles, and Coping Strategies of Battered Women. *Journal Sexual Medicine,11*(6), 1484-1494. https://doi.org/10.1111/jsm.12505

Cruz, M. García, A. y Casanova, P. (2014). Prácticas educativas paternas que predicen la agresividad evaluada por distintos informantes. *Revista Latinoamericana de Psicología, 46*(3), 198-210. https://doi.org/10.1016/S0120-0534(14)70023-8

Cuartas, J., Grogan-Kaylor, A. y Berenice-Castillo, J. (2019). Civil conflict, domestic violence, and poverty as predictors of corporal punishment in Colombia. *Child Abuse & Neglect,90*(1), 108-119. https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2019.02.003

Domínguez, M. y Gómez-Baya, D. (2022). Emotional regulation, peer violence and school adjustment in adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 19*(14), 8624. https://doi.org/10.3390/ijerph19148624

Dodge, K. A., Lansford, J. E. y Dishion, T. J. (Eds.). (2017). *The development of aggression during childhood and adolescence*. Guilford Press.

Ebeling, H., Moilanen, I., Linna, S y Räsänen, E. (2001). Somatically expressed psychological distress and alexithymia in adolescence—reflecting unbearable emotions. *Nordic Journal Of Psychiatry,1*(1), 387-393. http://psycnet.apa.org/record/2002-10160-002

Eccles, J. S., Midgley, C., Wigfield, A. y Buchanan, C. M. (2017). *The development of adolescents in school contexts*. Routledge.

Espelage, D. L., y Hong, J. S. (2022). School violence and bullying: Current research and future directions. *Current Opinion in Psychology, 44*(1), 101–106. https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2021.09.012

Fite, P. J., Evans, S. C., Cooley, J. L. y Rubens, S. L. (2018). The development of aggression in childhood and adolescence. *Clinical Child and Family Psychology Review, 21*(3), 253–280. https://doi.org/10.1007/s10567-018-0269-1

Flores, C. B. (2016). *Ideación suicida y alexitimia en alumnos de quinto de secundaria de las instituciones educativas de Viñani, Tacna 2016.* [Tesis de pregrado, Universidad

Privada de Tacna]. Repositorio Institucional UPT. http://hdl.handle.net/20.500.12969/210

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF] (2013). *Estudio de Unicef ratifica altos índices de violencia intrafamiliar en contra de los niños, niñas y adolescentes.* http://unicef.cl/web/estudio-de-unicefiratifica-altos-indices-de-violencia-intrafamiliar-en-contra-de-los-ninos-ninas-y-dolescentes/

Fonseca-Pedrero, E., Lemos-Giráldez, S., Paino, M. y Muñiz, J. (2018). Prevalencia de la sintomatología emocional y comportamental en adolescentes españoles a través del Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ). *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica, 16*(1), 15–25. https://doi.org/10.5944/rppc.vol.16.num.1.2011.10348

Gallegos, J. y Cachicatari, K. (2025). *Violencia intrafamiliar y la alexitimia en los adolescentes de la Institución Educativa Pública Independencia, Puno, 2024.* [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma de Ica]. Repositorio Institucional UAI. https://hdl.handle.net/20.500.14441/3078

García, R. (2004). La alexitimia: entre la angustia y el goce. *Enseñanza e investigación en psicología, 9*(2), 403-414. https://www.redalyc.org/pdf/292/29290213.pdf

García-Gómez, M., Guerra, J. y Rodríguez, C. (2019). *Alexitimia, regulación emocional y conductas agresivas en adolescentes*. *Revista Latinoamericana de Psicología, 51*(2), 120–130. https://revista.domhelder.edu.br/index.php/veredas/article/view/6077

Garisch, J. y Wilson, M. (2010). Vulnerabilities to deliberate self-harm among adolescents: The role of alexithymia and victimization. *British Journal of Clinical Psychology, 1*(1), 151-162. Https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1348/014466509X441709

Gastulo, L. C. D. (2014). *Alexitimia en estudiantes de una institución educativa pública rural y privada de Chiclayo, 2014.* [Tesis de pregrado, Universidad Señor de Sipán]. Repositorio Institucional USS. http://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/734326

Gil, I. G. (2024). *Alexitimia y agresividad en adolescentes de una institución educativa pública de Carabayllo.* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Federico Villarreal]. Repositorio Institucional UNFV. https://hdl.handle.net/20.500.13084/9771

Gonzales, C. (2023). *Regulación emocional y agresividad en estudiantes del nivel secundario de una institución privada de la provincia de Camaná de Arequipa.* [Tesis de pregrado, Universidad Católica de Santa María]. Repositorio Institucional de la UCSM. https://hdl.handle.net/20.500.12920/13080

Gutiérrez, J. y Taquiri, K. (2023). *Bienestar psicológico y agresividad impulsiva-premeditada en adolescentes de una institución educativa de Acobamba, Huancavelica – 2023.* [Tesis de pregrado, Universidad Peruana Los Andes]. Repositorio Institucional UPLA. https://hdl.handle.net/20.500.12848/7480

Hemming L, Haddock G, Shaw J, Pratt D. (2019). Alexitimia y sus asociaciones con la depresión, la tendencia suicida y la agresión: una revisión de la literatura. *Front Psychiatry,10, 203.* https://doi.org/*10.3389/fpsyt.2019.00203.*

Herrera, J. J. y Oré, M. F. (2016). *Dimensiones de la personalidad y tipos de alexitimia en adolescentes.* [Tesis de pregrado, Universidad Católica de Santa María]. Repositorio Institucional de la UCSM. https://repositorio.ucsm.edu.pe/handle/20.500.12920/5048

Farnicka, M. A. (2017). Aggressiveness, social support and school experiences as dimensions differentiating negative and positive adaptation among adolescents. Current *Issues in Personality Psychology, 5*(4), 285-302. https://doi.org/10.5114/ cipp.2017.70740

Hintikka J, Honkalampi K, Lehtonen J, Viinamäki H. (2001). ¿La alexitimia y la depresión son constructos distintos o superpuestos?: un estudio en una población general. *Compr Psiquiatría, 42*(3),234–239. https://doi.org/*10.1053/comp.2001.23147.*

Instituto Nacional de Estadística e Informática (2016). *Más del 40% de las niñas y niños fueron víctimas de violencia física o psicológica en los últimos 12 meses.*

https://www.inei.gob.pe/prensa/noticias/en-los-ultimos-12-meses-el-282-de-las-mujeres-de-18-y-mas-anos-fueron-victimas-de-violencia-por-parte-del-esposo-o-companero-9039/

Karukivi M, Hautala L, Kaleva O, Haapasalo-Pesu KM, Liuksila PR, Joukamaa M, Saarijärvi S. (2010). La alexitimia se asocia con la ansiedad entre los adolescentes. *J Trastorno del afecto, 125*(1–3), 383–387. https://doi.org/10.1016/j.jad.2010.02.126.

Kauhanen, J., Kaplan, G. A., Cohen, R. D., Julkunen, J. y Salonen, J. T. (1992). Alexithymia and verbal anger expression. *Psychosomatic Medicine, 54*(6), 686–692. https://doi.org/10.1097/00006842-199211000-00004

Kojima, M., Sato, T. y Suzuki, N. (2022). Alexithymia and aggression in adolescence: Emotional processing as a mediating factor. *Journal of Adolescence, 94*(1), 25–34. https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2021.12.004

Lansford, J. E., Dodge, K. A. y Pettit, G. S. (2023). Developmental trajectories of aggressive behavior from adolescence to adulthood. *Development and Psychopathology, 35*(2), 789–803. https://doi.org/10.1017/S095457942200098X

Larsen, J. K., Brand, N., Bermond, B. y Hijman, R. (2003). Cognitive and emotional characteristics of alexithymia: A review of neurobiological studies. *Journal of Psychosomatic Research, 54*(6), 533–541. https://doi.org/10.1016/S0022-3999(02)00466-X

Levant, R. F., Hall, R. J., Williams, C. M. y Hasan, N. T. (2009). Gender differences in alexithymia. *Psychology of Men & Masculinity, 10*(3), 190–203. https://doi.org/10.1037/a0015652

Lesser, I. M. (1981). A Review of the Alexithymia Concept. *Psychosomatic Medicine, 43*(6), 531–543. https://doi.org/10.1097/00006842-198112000-00009

Lesser, I. M., Ford, C. V. y Friedmann, C. T. H. (1979). Alexithymia in somatizing patients. *General Hospital Psychiatry, 1*(3), 256–261. https://doi.org/10.1016/0163-8343(79)90027-6

Li S, Zhang B, Guo Y, Zhang J. (2015). Asociación entre la alexitimia, evaluada mediante la Escala de Alexitimia de Toronto de 20 ítems, y la depresión: un metaanálisis. *Psychiatry Res, 227*(1), 1–9. https://doi.org/10.1016/0163-8343(79)90027-6

Makepeace, J.M. (1981). Courtship violence among college student. *Family Relations, 30*(1), 97-102. https://doi.org/10.2307/584242

Manninen, M., Therman, S., Suvisaari, J., Ebeling, H., Moilanen, I., Huttunen, M. y Joukamaa, M. (2011). *Alexithymia is common among adolescents with severe disruptive behavior*. *The Journal of Nervous and Mental Disease, 199*(7), 506–509. https://doi.org/10.1097/NMD.0b013e3182214281

Martínez, J. (2014). Desarrollo infantil: una revisión. *Revista investigaciones Andina, 29*(16), 1118-1137. https://doi.org/10.33132/01248146.51

Martínez, A. y Rojas, M. (2016). Argumentos metapsicológicos para un proyecto de intervención-investigación clínica sobre la agresividad. *Revista Affectio Societatis, 13*(24), 73-88. https://revistas.udea.edu.co/index.php/affectiosocietatis/article/view/25717/20779401

Martínez, A., Ruiz-Rico, G., Zurita, F., Chacón, R., Castro, M. y Cachón, J. (2017). Actividad física y conductas agresivas en adolescentes en régimen de acogimiento residencial. *Suma Psicológica, 24*, 135-141. https://www.redalyc.org/pdf/1342/1342531 17007.pdf

Meganck, R., Vanheule, S. y Desmet, M. (2012). The relation between alexithymia and psychological problems: A meta-analysis. *Journal of Clinical Psychology, 68*(3), 255–273. https://doi.org/10.1002/jclp.20838

Mestre, V., Samper, P., Tur-Porcar, A. y Richaud, C. (2012). Emociones, estilos de afrontamiento y agresividad en la adolescencia. *Universitas Psychologica, 11*(4), 1263-1275. http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v11n4/v11n4a20.pdf

Moral, J. y Ramos, S. (2015). Violencia de Pareja y Alexitimia en Mujeres Neoleonesas. *Acta de Investigación Psicológica - Registros de Investigación Psicológica, 5*(1),1831-1845. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3589/358941542003

Morera, O. F., Stokes, S. M. y Barchard, K. A. (2024). Emotional awareness deficits and externalizing behaviors in adolescents. *Journal of Youth and Adolescence, 53*(1), 112–125. https://doi.org/10.1007/s10964-023-01864-9

Munevar, S., Flores, J. y Burbano, V. (2019). La actividad física como alternativa de formación para disminuir la agresividad escolar: un estudio comparativo. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, *1*(56), 141–160. https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/1065

Nemiah, J. C., Freyberger, H. y Sifneos, P. E. (1976). Alexithymia: A view of the psychosomatic process. In O. W. Hill (Ed.), *Modern trends in psychosomatic medicine* (Vol. 3; pp. 430-439). Butterworths.

Obregón, G. (2017). Resentimiento y agresividad en estudiantes de 5to de secundaria. *Avances en Psicología Latinoamericana, 25*(2), 199-208. https://doi.org/10.33539/avpsicol.2017.v25n2.355

OECD. (2023). *Students' well-being: PISA 2022 results*. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/9789264904094-en

Ogłodek, E. A., Szota, A. M., Just, M. J., Araszkiewicz, A. y Szromek, A. R. (2016). Perception of alexithymia in patients with anxiety disorders comorbid with recurrent urticaria. *Neuropsychiatric Disease and Treatment, 12*(1), 995–1000. https://doi.org/10.2147/NDT.S94600

Orellana, G. (2018). *Exposición a la violencia y alexitimia en adolescentes de una institución educativa de San Juan de Lurigancho. Lima, 2018.* [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. https://hdl.handle.net/20.500.12692/29211

Organización Mundial de la Salud [OMS] (1993). *La salud de los jóvenes: Un desafío y una promesa.* Ginebra: Organización Mundial de la Salud.

Ortega, J. y Alcázar, M. (2016). Neurobiología de la agresión y la violencia. *Anuario de Psicología Jurídica, 26*(1), 60–69. https://doi.org/10.1016/j.apj.2016.03.001

Páez, D., Martínez-Sánchez, F., Velasco, C., Fernández, I., Blanco, A. y Mayordomo, S. (1999) *Validez psicométrica de la Escala de alexitimia de Toronto (TAS-20): Un estudio transcultural.* https://www.ehu.eus/documents/1463215/1504264/Paezetal99em2.pdf

Patrón, R. y Limiñana, R. M. (2005). Víctimas de Violencia Familiar: Consecuencias Psicológicas en hijos de madres maltratadas. *Anales de Psicología, 21*(1), 11-17. https://www.um.es/analesps/v21/v21_1/02-21_1.pdf

Penado, M., Andreu, J. y Peña, E. (2014). Agresividad reactiva, proactiva y mixta: análisis de los factores de riesgo individual. *Anuario de Psicología Jurídica, 24*(1), 37-42. https://doi.org/10.1016/j.apj.2014.07.012

Pérez, M. E. y Cernuda, A. (2020). La actividad artística como regulador de los procesos de ansiedad y agresividad en niños. *Revista Portuguesa de Educação, 33*(2), 226–239. https://doi.org/10.21814/rpe.17739

Ramírez, C. y Arcila, W. (2013). Violencia, conflicto y agresividad en el escenario escolar. *Educación y Educadores, 16*(3), 411-429. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83429830002

Redondo, J., Rangel, K. y Luzardo, M. (2016). Conducta agresiva en una muestra de estudiantes de tres colegios de la ciudad de Bucaramanga, Colombia. *Encuentros, 14*(1), 31-40. http://dx.doi.org/10.15665/re.v14i1.667

Ríos, S. S. (2017). *Clima social familiar y violencia en las relaciones de noviazgo entre adolescentes del distrito de Trujillo.* [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. https://hdl.handle.net/20.500.12692/310

Rivera-Rivera, L., Allen, B., Rodríguez-Ortega, G., Chávez-Ayala, R. y Lazcano-Ponce, E. (2006). Violencia durante el noviazgo, depresión y conductas de riesgo en estudiantes femeninas (12-24 años). *Salud Pública de México, 48*(Suppl. 2), s288–s296. https://doi.org/10.21149/8126

Rodríguez, L., Antuña, M. A., López-Cepero, J., Rodríguez, F. J. y Bringas, C. (2012). Tolerance towards dating violence in Spanish adolescents. *Psicothema, 24*(2), 236–242. https://doi.org/10.7334/psicothema2011.129

Rodríguez, C. (2024, 29 abril). Más de 700 casos de violencia escolar registrados en el primer trimestre del 2024, según datos del Minedu. *RPP Noticias.* https://acortar.link/lVqhMM

Rodríguez, L. y Imaz, C. (2020). Agresividad y conducta violenta en la adolescencia. Hospital Campo Grande (Valladolid), España. *Adolescere; 8* (1), pp. 62.e1-74.e9 https://www.adolescere.es/revista/pdf/vol8-n1-2020/Adolescere-2020-8-1-62-74.pdf

Rodríguez-Villamizar, L. y Amaya-Castellanos, C. (2019). Estilos de crianza, autoeficacia parental y problemas conductuales infantiles en tres municipios de Santander. *Revista de la Universidad Industrial de Santander Salud, 51*(3), 228-238. http://dx.doi.org/10.18273/revsal.v51n3-2019006

Roncero, D., Andreu, J. y Peña, M. (2016). Procesos cognitivos distorsionados en la conducta agresiva y antisocial en adolescentes. *Anuario de Psicología Jurídica, 26*, 88-101. https://doi.org/10.1016/j.apj.2016.04.002

Rojas, E. E. y Santa-Cruz-Espinoza, H. (2021). El rol del docente ante situaciones de agresividad en el aula. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado, 24*(3). https://doi.org/10.6018/reifop.466151

Rubio-Garay, F., Carrasco, M. Á., Amor, P. J. y López-González, M. A. (2017). Factores asociados a la violencia en el noviazgo entre adolescentes: una revisión crítica. *Anuario De Psicologia Juridica, 25*(1), 47-56. https://doi.org/10.1016/j.apj.2015.01.001

Sajadi, S. F., Honarmand, M. M., Zargar, Y., Arshadi, N. y Sajadi, S. F. (2015). Predicting alexithymia in adolescents based on early trauma and attitudes toward father and mother. *Journal Of Fundamentals Of Mental Health, 17*(3), 109-114. https://jfmh.mums.ac.ir/article_420.html

Salamanca, Y. y Güichá, A. (2011). Estudio descriptivo de factores asociados a violencia interpersonal en estudiantes de Tunja. *Psychologia. Avances de la disciplina, 5*(1), 37-46. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2972/297224114004

Sfärlea A, Dehning S, Keller LK, Schulte-Körne G. (2019). La alexitimia predice estrategias de regulación emocional desadaptativas, pero no adaptativas, en adolescentes con anorexia nerviosa o depresión. *Journal of Eating Disorders, 7*(1), 1–9. https://doi.org/10.1186/s40337-019-0271-1.

Sfeir, E.; Geara, C.; Hallit, S. y Obeid, S. (2020). Alexitimia, comportamiento agresivo y depresión entre adolescentes libaneses: un estudio transversal. *Psiquiatría infantil y adolescente Salud mental, 14(*32). https://doi.org/10.1186/s13034-020-00338-2

Sfeir, E., Hallit, S., Obeid, S. y Khoury, R. (2023). Alexithymia, depression and aggressive behavior among adolescents. *BMC Psychiatry, 23*(1), 112. https://doi.org/10.1186/s12888-023-04615-1

Sanabria, A. y Uribe, A. (2010). Factores psicosociales de riesgo asociados a conductas problemáticas en jóvenes infractores y no infractores. *Diversitas: Perspectivas en Psicología, 6*(1), 257-274. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67915140005

Sawyer, S. M., Azzopardi, P. S., Wickremarathne, D. y Patton, G. C. (2018). La edad de la adolescencia. *Lancet Child Adolesc Health, 2*(3), 223–228. https://doi.org/10.1016/S2352-4642(18)30022-1.

Sifuentes, C. R. (2018). *Agresividad y alexitimia en estudiantes de 4to y 5to de secundaria de instituciones educativas públicas del distrito de Carmen de la Legua Reynoso, 2018.* [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. https://hdl.handle.net/20.500.12692/29885

Steinberg, L. (2017). *Adolescence* (11.ª ed.). McGraw-Hill.

Steinberg, L. y Morris, A. S. (2001). Adolescent development. *Annual Review of Psychology, 52*(1), 83–110. https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.83

Strickland, J., Parry, C., Allan, M y Allan, A. (2017), Alexithymia among Perpetrators of Violent Offences in Australia: Implications for Rehabilitation. *Australian Psychologist, 52*(3), 230–237. https://doi.org/10.1111/ap.12187

Spielberger, C. D., Reheiser, E. C. y Sydeman, S. J. (1995). Medición de la experiencia, expresión y control de la ira. *Issues Comprehensive Pediatric Nurs, 18*(3), 207–232. https://doi.org/*10.3109/01460869509087271.*

Suárez, E. (2019). *Inteligencia emocional y alexitimia en estudiantes de primero de bachillerato de la Unidad Educativa de Ancón – Ecuador, 2019.* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. https://hdl.handle.net/20.500.12692/44522

Taylor, G. J. (2000) Recent developments in alexithymia theory and research. *Can J Psychiatry, 45*(2), 134-42. https://doi.org/10.1177%2F070674370004500203

Taylor, G. J. y Bagby, R. M. (2012). The Alexithymia Personality Dimension. In Widiger, T. A. (Ed.) *The Oxford Handbook of Personality Disorders. Oxford Handbooks* Online. https://doi.org/oxfordhb/9780199735013.013.003

Taylor, G. J., Bagby, R. M. y Parker, J. D. A. (1997). *Disorders of affect regulation: Alexithymia in medical and psychiatric illness*. Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511526831

Taylor, G. J., Bagby, R. M. y Parker, J. D. A. (2022). The assessment of alexithymia: Recent advances and clinical implications. *Current Opinion in Psychiatry, 35*(6), 448–454. https://doi.org/10.1097/YCO.0000000000000825

Thartoria, E., Zuffianob, A., Pastorellia, C., Giuntaa, L., Lunettia, C., Lansfordc, J., Dodgec, K., Favinia, A., Gómez, M. y Capraraa, G. (2018). The interactive effects of maternal personality and adolescent temperament on externalizing behavior problem trajectories from age 12 to 14. *Personality and Individual Differences, 134*(1), 301–307. https://doi.org/10.1016/j.paid.2018.06.021

Tremblay RE. (2000). El desarrollo de la conducta agresiva durante la infancia: ¿Qué hemos aprendido en el último siglo? *International Journal of Behavioral Development, 24*(2), 129–141. https://doi.org/10.1080/016502500383232

Valdivia, M. P. y Gonzalez, L. A. (2014). Violencia en el noviazgo y pololeo: una actualización proyectada hacia la adolescencia. *Revista de Psicología, 32*(2), 330-355. https://doi.org/10.18800/psico.201402.006

Valdiviezo M. y Rojas, S. (2020). *Validez y consistencia interna del cuestionario de agresividad de Buss y Perry en estudiantes del distrito de Chicama.* [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. https://hdl.handle.net/20.500.12692/45947

Van der Cruijsen, R., Murphy, J. y Bird, G. (2019). Alexithymic traits may explain the association between puberty and symptoms of depression and anxiety in adolescents. *PLOS ONE, 14*(1), e0210519. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0210519

Velotti, P., Garofalo, C., Petrocchi, C., Cavallo, F., Popolo, R. y Dimaggio, G. (2017). Alexithymia, emotion dysregulation, impulsivity and aggression: A multiple mediation model. *Psychiatry Research, 251*(1), 28–35. https://doi.org/10.1016/j.psychres.2016.01.025

Villalobos, A. (2017), *Violencia en las relaciones de noviazgo y funcionamiento familiar en estudiantes de secundaria de la provincia de Ascope.* [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. https://hdl.handle.net/20.500.12692/11379

Wahlstrom, L. C., Scott, J. P., Tuliao, A. P., DiLillo, D. y McChargue, D. E. (2015). Posttraumatic stress symptoms, emotion dysregulation, and aggressive behavior among incarcerated methamphetamine users. *Journal of Dual Diagnosis, 11*(2), 118–127. https://doi.org/10.1080/15504263.2015.1025026

Wise, T. N., Mann, L. S. y Shay, L. (1992). *Alexithymia and the five-factor model of personality*. *Comprehensive Psychiatry, 33*(3), 147–151. https://doi.org/10.1016/0010-440X(92)90023-J

World Health Organization. (2022). *Adolescent mental health*. WHO. https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health

Yearwood, K., Vázquez, C. y Jiménez, L. (2017). Alexitimia en niños y adolescentes: Conceptualización y evaluación. *Revista Latinoamericana de Psicología, 49*(2), 95–104. https://doi.org/10.1016/j.rlp.2016.09.002

Yearwood, K., Vliegen, N., Luyten, P., Chau, C. y Corveleyn, J. (2017). Psychometric Properties of the Alexithymia Questionnaire for Children in a Peruvian Sample of Adolescents. *Psicología 35*(1), 97-124. https://doi.org/10.18800/psico.201701.004

Yuan, W., Hao, L., Yan-rong, W., Jia, W., Ran-ran, Z. y Jian-qun, F. (2023). Relationship between chronotypes and aggression in adolescents: A cross-sectional study. *BMC Psychiatry, 23(*214), 1-8. https://doi.org/10.1186/s12888-023-04615-0

Yurgelun-Todd D. (2007). Cambios emocionales y cognitivos durante la adolescencia. *Curr Opin Neurobiol, 17*(2), *251–257.* https://doi.org/10.1016/j.conb.2007.03.009.

Zapata, J. (2020). *Alexitimia y conducta impulsiva en adolescentes escolares de la provincia de Ilo.* [Tesis de pregrado, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas]. Repositorio Institucional UPC. https://doi.org/10.19083/tesis/653292

IX. ANEXOS

Anexo A. Ficha sociodemográfica

FICHA SOCIODEMOGRÁFICA

Fecha: ____/____/____

1. Sexo:

   Masculino ( ) Femenino ( )

2. Edad:

   ( ) años

3. Grado de Estudios:

   3ro ( ) 4to ( ) 5to ( )

4. Lugar de residencia:

   Villa El Salvador ( )

   Villa María del Triunfo ( )

   San Juan de Miraflores ( )

   Chorrillos ( )

   Otro ( )

Anexo B. Consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Acepto participar de manera voluntaria en responder a ambos cuestionarios del presente estudio de investigación cuyo título es: **"Agresión y Alexitimia en Adolescentes de una Institución Educativa de Lima Sur."**

Este estudio es desarrollado por la investigadora Betsy Nicoll Rospigliosi Salvatierra, estudiante de la Universidad Nacional Federico Villarreal, quien me ha informado acerca de los objetivos y procedimientos de la investigación.

Este estudio es completamente confidencial. Por consiguiente, firmo este consentimiento informado, declarando mi participación voluntaria.
A continuación, marque con una X si acepta o no participar:

SI ACEPTO ( ) NO ACEPTO ( )

Lima, 2024

Anexo C. Cuestionario de Agresión AQ

Cuestionario de Agresión AQ

Sexo: _____ Edad: _____

Grado y Sección: _____

INSTRUCCIONES

A continuación se presentan una serie de afirmaciones con respecto a situaciones que podrían ocurrirte. A las que deberás contestar escribiendo un aspa "X" según la alternativa que mejor describa tu opinión.
CF = Completamente falso para mí BF = Bastante falso para mí VF= Ni verdadero, ni falso para mí BV = Bastante verdadero para mí CV = Completamente verdadero para mí

	CF	BF	VF	BV	CV
01. De vez en cuando no puedo controlar el impulso de golpear a otra persona					
02. Cuando no estoy de acuerdo con mis amigos, discuto abiertamente con ellos					
03. Me enojo rápidamente, pero se me pasa en seguida					
04. A veces soy bastante envidioso					
05. Si se me provoca lo suficiente, puedo golpear a otra persona					
06. A menudo no estoy de acuerdo con la gente					
07. Cuando estoy frustrado, muestro el enojo que tengo					
08. En ocasiones siento que la vida me ha tratado injustamente					
09. Si alguien me golpea, le respondo golpeándole también					
10. Cuando la gente me molesta, discuto con ellos					
11. Algunas veces me siento tan enojado como si estuviera a punto de estallar					
12. Parece que siempre son otros los que consiguen las oportunidades					
13. Suelo involucrarme en la peleas algo más de lo normal					
14. Cuando la gente no está de acuerdo conmigo, no puedo evitar discutir con ellos					
15. Soy una persona apacible					
16. Me pregunto por qué algunas veces me siento tan resentido por algunas cosas					
17. Si tengo que recurrir a la violencia para proteger mis derechos, lo hago					
18. Mis amigos dicen que discuto mucho					
19. Algunos de mis amigos piensan que soy una persona impulsiva					
20. Sé que mis «amigos» me critican a mis espaldas					
21. Hay gente que me provoca a tal punto que llegamos a pegarnos					
22. Algunas veces pierdo el control sin razón					
23. Desconfío de desconocidos demasiado 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 D. Escala de Alexitimia de Toronto (TAS-20)

ESCALA DE ALEXITIMIA DE TORONTO (TAS -20)

Instrucciones: A continuación, encontrará una serie de enunciados acerca de cómo son las familias, por lo que encontrará cinco alternativas de respuesta para cada pregunta.

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	Generalmente en desacuerdo	Indeciso	Generalmente de acuerdo	Totalmente de acuerdo

Le pediremos leer con detenimiento cada una de las proposiciones y contestar a ellas sinceramente, recuerde que no hay respuestas buenas ni malas. Marque con un aspa (X) la alternativa que considere correcta.

1.	A menudo estoy confundido con las emociones que estoy sintiendo.	1	2	3	4	5
2.	Me es difícil encontrar las palabras correctas para expresar mis sentimientos.	1	2	3	4	5
3.	Tengo sensaciones físicas que incluso ni los doctores entienden.	1	2	3	4	5
4.	Soy capaz de expresar mis sentimientos fácilmente.	1	2	3	4	5
5.	Prefiero pensar bien acerca de un problema en lugar de solo mencionarlo	1	2	3	4	5
6.	Cuando me siento mal no sé si estoy triste, asustado o enojado.	1	2	3	4	5
7.	A menudo estoy confundido con lo que siento en mi cuerpo.	1	2	3	4	5
8.	Prefiero dejar que las cosas pasen solas, sin preguntarme por qué suceden así.	1	2	3	4	5
9.	Tengo sentimientos que casi no puedo identificar.	1	2	3	4	5
10	Estar en contacto con las emociones es muy importante.	1	2	3	4	5
11	Me es difícil expresar lo que siento acerca de las personas.	1	2	3	4	5
12	La gente me dice que exprese más mis sentimientos.	1	2	3	4	5
13	No sé qué pasa dentro de mí.	1	2	3	4	5
14	A menudo no sé por qué estoy enojado.	1	2	3	4	5
15	Prefiero hablar con la gente de sus actividades diarias mejor que de sus sentimientos.	1	2	3	4	5
16	Prefiero ver programas de TV simples pero entretenidos, que programas difíciles de entender	1	2	3	4	5
17	Me es difícil expresar mis sentimientos más profundos incluso a mis mejores amigos	1	2	3	4	5
18	Puedo sentirme cercano a alguien, incluso en momentos de silencio.	1	2	3	4	5
19	Encuentro útil examinar mis sentimientos para resolver problemas personales.	1	2	3	4	5
20	Analizar y buscar significados profundos a películas, espectáculos o entretenimientos, disminuye el placer de disfrutarlos.	1	2	3	4	5