



Autónoma
Universidad Autónoma del Perú

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA SALUD
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

TESIS

AGRESIVIDAD, ANSIEDAD Y FUNCIONAMIENTO FAMILIAR EN ESTUDIANTES
DE PRIMARIA DE DOS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LIMA SUR

PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

AUTORA

ERIKA CAROLINA SANDOVAL ORTIZ
ORCID: 0009-0008-5922-7310

ASESORA

MAG. LUZ ELIZABETH MAYORGA FALCON
ORCID: 0000-0001-6213-3018

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

VIOLENCIA Y ADICCIONES

LIMA, PERÚ, NOVIEMBRE DE 2020



CC BY

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Esta licencia permite a otros distribuir, mezclar, ajustar y construir a partir de su obra, incluso con fines comerciales, siempre que le sea reconocida la autoría de la creación original. Esta es la licencia más servicial de las ofrecidas. Recomendada para una máxima difusión y utilización de los materiales sujetos a la licencia.

Referencia bibliográfica

Sandoval Ortiz, E. C. (2020). *Agresividad, ansiedad y funcionamiento familiar en estudiantes de primaria de dos instituciones educativas de Lima Sur* [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio de la Universidad Autónoma del Perú.

HOJA DE METADATOS

Datos del autor	
Nombres y apellidos	Erika Carolina Sandoval Ortiz
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	48534771
URL de ORCID	https://orcid.org/0009-0008-5922-7310
Datos del asesor	
Nombres y apellidos	Luz Elizabeth Mayorga Falcon
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	08406202
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0001-6213-3018
Datos del jurado	
Presidente del jurado	
Nombres y apellidos	Robert Mitchel Briceño Álvarez
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	15594119
Secretario del jurado	
Nombres y apellidos	Max Hamilton Chauca Calvo
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	08035455
Nombres y apellidos	Silvana Graciela Varela Guevara
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	47283514
Datos de la investigación	
Título de la investigación	Agresividad, ansiedad y funcionamiento familiar en estudiantes de primaria de dos instituciones educativas de Lima Sur
Línea de investigación Institucional	Persona, Sociedad, Empresa y Estado
Línea de investigación del Programa	Problemas relacionados al ámbito educativo
URL de disciplinas OCDE	https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.01.00

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

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

En la ciudad de Lima, el Jurado de Sustentación de Tesis conformado por los psicólogos colegiados: Mag. Robert Mitchel Briceño Álvarez quien lo preside, el Mag. Max Hamilton Chauca Calvo como secretario y la Mag. Silvana Graciela Varela Guevara como vocal, reunidos en acto público para dictaminar la tesis titulada:

**AGRESIVIDAD, ANSIEDAD Y FUNCIONAMIENTO FAMILIAR EN
ESTUDIANTES DE PRIMARIA DE DOS INSTITUCIONES
EDUCATIVAS DE LIMA SUR**

Presentada por la Bachiller:

SANDOVAL ORTIZ, ERIKA CAROLINA

Para obtener el **Título Profesional de Licenciada en Psicología**; luego de escuchar la sustentación de la misma y resueltas las preguntas del jurado, acuerdan:

APROBADA POR MAYORÍA

En fe de lo cual firman los miembros del jurado, a los veinticinco días de noviembre de 2020.



Mag. Robert Mitchel Briceño Álvarez
C. Ps. P. 9866
Presidente



Mag. Max Hamilton Chauca Calvo
C. Ps. P. 40500
Secretario



Mag. Silvana Graciela Varela Guevara
C. Ps. P. 24029
Vocal

ACTA DE APROBACIÓN DE ORIGINALIDAD

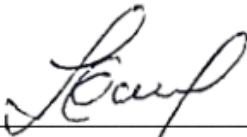
Yo Luz Elizabeth Mayorga Falcon docente de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Salud de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Autónoma del Perú, en mi condición de asesora de la tesis titulada:

"AGRESIVIDAD, ANSIEDAD Y FUNCIONAMIENTO FAMILIAR EN ESTUDIANTES DE PRIMARIA DE DOS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LIMA SUR"

De la bachiller Erika Carolina Sandoval Ortiz, constato que la tesis tiene un índice de similitud de 18% verificable en el reporte de similitud del software Turnitin que se adjunta.

La suscrita analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad Autónoma del Perú.

Lima, 20 de noviembre de 2023



Luz Elizabeth Mayorga Falcon

DNI: 08406202

DEDICATORIA

A mi madre y a mis abuelos por ser el principal cimiento para la construcción de mi vida profesional, e inculcar en mí el valor de la responsabilidad y deseos de superación.

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Autónoma del Perú y sus autoridades de la carrera profesional de Psicología Dr. José Anicama Gómez y Mg. Robert Briceño Álvarez, por permitirme formarme académicamente y profesional; así como, a los docentes con los cuales he compartido aula durante estos cinco años y medio, por trasmitirme sus conocimientos y experiencias. A mi asesora Mg. Elizabeth Mayorga Falcón, por el apoyo brindado durante la realización del presente estudio, así como, su paciencia y sabiduría impartida. A mis compañeros de aula por permanecer estos cinco años y medio apoyándonos y enfrentando los problemas como equipo.

ÍNDICE

DEDICATORIA	2
AGRADECIMIENTOS	3
RESUMEN	7
ABSTRACT	8
RESUMO	9
INTRODUCCIÓN	10
CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	
1.1. Realidad problemática.....	15
1.2. Justificación e importancia de la investigación	20
1.3. Objetivos de la investigación: general y específicos	21
1.4. Limitaciones de la investigación	22
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	
2.1. Antecedentes de estudios	24
2.2. Desarrollo de la temática correspondiente al tema investigado	30
2.3. Definición conceptual de la terminología empleada	94
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	
3.1. Tipo y diseño de investigación	97
3.2. Población y muestra.....	97
3.3. Hipótesis	98
3.4. Variables – Operacionalización.....	99
3.5. Métodos y técnicas de investigación	102
3.6. Procesamiento de los datos	111
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS	
4.1. Resultados descriptivos de las dimensiones con la variable	114
4.2. Contrastación de hipótesis	119
CAPÍTULO V: DISCUSIONES, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	
5.1. Discusiones.....	134
5.2. Conclusiones.....	142
5.3. Recomendaciones.....	143
REFERENCIAS	
ANEXOS	

LISTA DE TABLAS

Tabla 1	Distribución de los participantes del estudio
Tabla 2	Operacionalización de la variable agresividad y sus dimensiones
Tabla 3	Operacionalización de la variable ansiedad y sus dimensiones
Tabla 4	Operacionalización de la variable funcionamiento familiar
Tabla 5	Validez de contenido de la agresividad infantil
Tabla 6	Confiabilidad por método de consistencia interna de la agresividad infantil
Tabla 7	Validez de contenido de la ansiedad infantil
Tabla 8	Confiabilidad por método de consistencia interna de la ansiedad
Tabla 9	Validez de contenido del funcionamiento familiar
Tabla 10	Confiabilidad por método de consistencia interna del funcionamiento familiar
Tabla 11	Estadísticos descriptivos de la agresividad y sus dimensiones
Tabla 12	Niveles de la agresividad y sus dimensiones
Tabla 13	Estadísticos descriptivos de la ansiedad
Tabla 14	Niveles de la ansiedad y sus dimensiones
Tabla 15	Estadísticos descriptivos del funcionamiento familiar
Tabla 16	Niveles del funcionamiento familiar y sus dimensiones
Tabla 17	Análisis de bondad de ajuste de la agresividad
Tabla 18	Análisis de bondad de ajuste de la ansiedad
Tabla 19	Análisis de bondad de ajuste del funcionamiento familiar
Tabla 20	Comparación de la agresividad en función al sexo
Tabla 21	Comparación de la agresividad en función a la edad
Tabla 22	Comparación de la agresividad en función al año de estudio
Tabla 23	Comparación de la agresividad en función a la institución educativa
Tabla 24	Comparación de la ansiedad en función al sexo
Tabla 25	Comparación de la ansiedad en función a la edad
Tabla 26	Comparación de la ansiedad en función al año de estudio
Tabla 27	Comparación de la ansiedad en función a la institución educativa
Tabla 28	Comparación del funcionamiento familiar en función al sexo
Tabla 29	Comparación del funcionamiento familiar en función a la edad
Tabla 30	Comparación del funcionamiento familiar en función al año de estudio

- Tabla 31 Comparación del funcionamiento familiar en función a la institución educativa
- Tabla 32 Análisis de relación entre las dimensiones de la agresividad y la ansiedad
- Tabla 33 Análisis de relación entre la agresividad y la ansiedad
- Tabla 34 Análisis de relación entre las dimensiones de la agresividad y el funcionamiento familiar
- Tabla 35 Análisis de relación entre la agresividad y el funcionamiento familiar
- Tabla 36 Correlación múltiple entre la agresividad, ansiedad y funcionamiento familiar

AGRESIVIDAD, ANSIEDAD Y FUNCIONAMIENTO FAMILIAR EN ESTUDIANTES DE PRIMARIA DE DOS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LIMA SUR

ERIKA CAROLINA SANDOVAL ORTIZ

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL PERÚ

RESUMEN

Se determinó la relación entre la agresividad, ansiedad y funcionamiento familiar en 500 estudiantes de primaria de dos instituciones educativas de Lima Sur, con edades entre los 9 a 14 años. El método empleado fue de tipo correlacional – cuantitativo de diseño no experimental y de corte transversal. Se aplicó la Escala de agresividad infantil de Little et al. (2003), la Lista de chequeo conductual de la ansiedad en niños de Alarcón (1993) y la Escala de percepción del funcionamiento familiar FF-SIL de Pérez et al. (1996). Se encontró que para la agresividad el 14.2% fue muy alto; así mismo, se halló diferencias significativas ($p < .05$) en función al género y año de estudio; en cuanto a la ansiedad el 12.6% fue muy alto; así mismo, se halló que no existe diferencias significativas ($p < .05$) en función al género y año de estudio; en cuando al funcionamiento familiar el 14.6% fue muy alto; también, se halló que no existen diferencias significativas ($p < .05$) en función al género y edad. Se halló que las dimensiones de la agresividad se relacionan de forma estadísticamente significativa con la ansiedad ($\rho = .383$, $p = .000$) y el funcionamiento familiar ($\rho = -.400$, $p = .000$); además, se halló correlación múltiple ($R = .592$; $p = .000$) estadísticamente significativa y moderada entre la agresividad, ansiedad y funcionamiento familiar.

Palabras clave: agresividad, ansiedad y funcionamiento familiar

AGRESSIVITY, ANXIETY AND FAMILY OPERATION IN ELEMENTARY STUDENTS OF TWO EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF LIMA SUR

ERIKA CAROLINA SANDOVAL ORTIZ

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL PERÚ

ABSTRACT

The relationship between aggressiveness, anxiety and family functioning will be terminated in 500 primary school students from two educational institutions in South Lima, aged between 9 and 14 years. The method used was of the correlational - quantitative type of non-experimental and cross-sectional design. The Child Aggression Scale of Little et al. (2003), the Behavioral Checklist for Anxiety in Children by Alarcón (1993) and the Perception of Family Functioning Scale FF-SIL by Pérez et al. (nineteen ninety six). It was found that for aggressiveness, 14.2% was very high; likewise, significant differences ($p < .05$) were found based on gender and year of study; Regarding anxiety, 12.6% was very high; likewise, it was found that there are no significant differences ($p < .05$) based on gender and year of study; in terms of family functioning, 14.6% was very high; Also, it was found that there are no significant differences ($p < .05$) based on gender and age. It was found that the dimensions of aggressiveness are related in a statistically significant way with anxiety ($\rho = .383$, $p = .000$) and family functioning ($\rho = -.400$, $p = .000$); In addition, multiple statistically significant and moderate connections ($R = .592$; $p = .000$) were found between aggressiveness, anxiety and family functioning.

Keywords: aggression, anxiety and family functioning

AGRESSIVIDADE, ANSIEDADE E OPERAÇÃO FAMILIAR EM ALUNOS ELEMENTARES DE DUAS INSTITUIÇÕES EDUCACIONAIS DE LIMA SUR

ERIKA CAROLINA SANDOVAL ORTIZ

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL PERÚ

RESUMO

A relação entre agressividade, ansiedade e funcionamento familiar será encerrada em 500 alunos do ensino fundamental de duas instituições educacionais do sul de Lima, com idades entre 9 e 14 anos. O método utilizado foi do tipo correlacional-quantitativo de desenho não experimental e transversal. A Escala de Agressão Infantil de Little et al. (2003), o Checklist Comportamental para Ansiedade em Crianças de Alarcón (1993) e a Escala de Percepção do Funcionamento Familiar FF-SIL de Pérez et al. (mil novecentos e noventa e seis). Constatou-se que para agressividade, 14,2% foi muito alto; da mesma forma, diferenças significativas ($p < 0,05$) foram encontradas com base no gênero e ano de estudo; Em relação à ansiedade, 12,6% foi muito alta; da mesma forma, constatou-se que não há diferenças significativas ($p < 0,05$) com base no sexo e no ano de estudo; quanto ao funcionamento familiar, 14,6% foi muito alto; Além disso, verificou-se que não existem diferenças significativas ($p < 0,05$) com base no sexo e na idade. Verificou-se que as dimensões da agressividade se relacionam de forma estatisticamente significativa com a ansiedade ($\rho = .383$, $p = .000$) e o funcionamento familiar ($\rho = -.400$, $p = .000$); Além disso, múltiplas conexões estatisticamente significativas e moderadas ($R = 0,592$; $p = 0,000$) foram encontradas entre agressividade, ansiedade e funcionamento familiar.

Palavras-chave: agressão, ansiedade e funcionamento familiar

INTRODUCCIÓN

Una de las problemas más pronunciados son las conductas agresivas en la etapa infantil, ya que un estudiante agresivo tiende a afectar al resto, ser etiquetado como problemático y generar estrés a sus padres; además, este comportamiento de no ser trabajado podría llevar a algo más complejo y difícil de manejar, pasando de ser un niño agresivo a formar parte de la lista de adultos violentos y que infringen la ley, razón por la que es primordial analizar la agresividad en esta etapa de desarrollo; así como, las variables asociadas a ella para aportar datos que ayudan a decidir en la toma de manera favorable en la elaboración de programas que reduzcan la conducta agresiva, prevengan la violencia en todas sus formas, y todas las consecuencias negativas que se produzcan de ellas.

La violencia en todas sus formas representa uno de las problemáticas psicosociales que impactan de manera negativa en la sociedad peruana, encontrando frecuentemente el reporte de asesinatos, violaciones, hurtos, secuestros, acoso sexual o tortura hacia la pareja, siendo incomprensible para muchos de los espectadores sin manejo en los conceptos psicológicos. Es la responsabilidad de los profesionales de la salud mental analizar el problema y proponer alternativas basadas en datos científicos; es decir, evidencias obtenidas a partir de estudios empíricos, no basándose solo en la creencia popular. Se suele plantear las penas legales de distintas formas como medida de reducción ante esta impresentable situación; sin embargo, los datos no han mostrado una reducción de la violencia en el mundo, tal como lo refiere la Asociación Pensamiento Penal (APP, 2016), parece ser que los adultos que realizan actos de violencia cruda no tuviesen la capacidad para ver las consecuencias negativas de ello; es decir, habilidades como la empatía, autocontrol, inhibición de la impulsividad o las mismas habilidades sociales en todos sus niveles

no han sido trabajados en las primeras etapas del desarrollo, por ello, es de vital importancia dirigir la atención a los estudiantes de nivel educativo primario, pues se encontrarían desarrollando gran cantidad de comportamientos agresivos. Resulta imprescindible analizar el grado de relación estadística que presenta el funcionamiento familiar, como la percepción adecuada de cohesión, adaptabilidad y comunicación, y los síntomas de ansiedad con el nivel de agresividad infantil que presentan estudiantes de dos instituciones educativas en Lima sur.

La primera fuente importante de socialización para los niños es sin lugar a dudas la familia. Es aquí en donde se fortalecen emocionalmente, crecen seguros de sí mismos o se forman las primeras experiencias que facilitan el desarrollo de ansiedad, fobias o estilos de afrontamientos inadecuados; por ello, toda estrategia de intervención de la agresividad debe considerar el componente de funcionalidad familiar (Garrido, 2015; Ortega y Mora-Mechan, 1997; Buss y Perry, 1992; William et al., 2008), motivo por el cual surge el presente estudio, ya que se aportó datos empíricos de la relación estadísticamente significativa entre la agresividad, ansiedad y funcionamiento familiar en estudiantes de primaria de dos instituciones educativas de Lima sur; en este sentido, la presente investigación comprenderá las siguientes partes:

En el capítulo uno, se revisa la literatura científica para obtener evidencia de la situación actual de la agresividad en el mundo y a nivel nacional; así como, datos relevantes de la ansiedad y el funcionamiento familiar, cerrando con la formulación del problema la cual es: ¿Cuál es la relación entre agresividad, ansiedad y funcionamiento familiar en estudiantes de primaria de dos instituciones educativas de Lima Sur?; además, el objetivo general y los objetivos específicos (descriptivos,

comparativos y correlacionales). También, se plantea la importancia del estudio (teórico, metodológico y práctico) y las limitaciones.

En el capítulo dos, se mencionan los antecedentes relevantes para el estudio a nivel internacional y nacional, después se desarrolla el sustento teórico del estudio, cerrando con las definiciones de términos básicos en donde se identifica la concepción que regirá el estudio y bajo las cuales se interpretaron los resultados.

En el capítulo tres, se desarrolla el método, el cual es el camino que se empleó para alcanzar los objetivos, se señala el tipo y diseño de investigación (cuantitativo correlacional con un diseño no experimental transversal); así como, la población y muestra. Se prosigue con las hipótesis (general y específicas) y variables; también, la operacionalización de estas; además, se señalan los instrumentos para la recolección de los datos, sus antecedentes psicométricos y reporte de la consistencia de los puntajes en la muestra analizada. Finalizado, en el procedimiento de ejecución para la recolección de los datos y el procedimiento de análisis estadístico de los datos.

En el capítulo cuatro, se desarrollaron los resultados comenzando por las características sociodemográficas de la muestra; así como, el análisis de las tres variables (agresividad, ansiedad y funcionamiento familiar), se procedió a realizar la estadística inferencial primero con las comparaciones y finalmente con la correlación.

Finalmente, cabe resaltar que el estudio aportó evidencia sobre el estado actual de la agresividad, ansiedad y funcionamiento familiar en los estudiantes de primaria de dos instituciones educativas de Lima sur, esto sin lugar a duda proporciona una mayor cantidad de datos para una mejor toma de decisiones cuando se tenga como objetivo diseñar programas de prevención e intervención de la violencia; en ese sentido, el estudio resulta importante porque buscó centrarse en el aspecto preventivo, estudiando a alumnos de cuarto, quinto y sexto grado de nivel

primaria que se encuentran en construcción de su personalidad; además, se revisó las propiedades psicométricas de la Escala de agresividad infantil de Cuello y Oros (2013) modificada por Pariona (2015), la Lista de chequeo conductual de la ansiedad en niños de Alarcón (1993), y la Escala de percepción del funcionamiento familiar FF-SIL de Pérez et al. (1996), datos que permitirán a futuros investigadores realizar nuevos estudios en otros contextos con los mismos instrumentos, puesto que se mostraron válidos y confiables.

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Realidad problemática

A nivel mundial, la United Nations Educational, Scientific and Cultural Organización (Unesco, 2019) encontró que alrededor 3 de cada 10 estudiantes han experimentado acciones agresivas dentro de su salón de clases o en el ambiente académico siendo experimentada con mayor frecuencia para las acciones de agresión física y sexual, experimentando golpes, peleas, empujones o jalones; mientras que para el ámbito sexual es experimentado más entre los propios varones manifestados mediante tocamientos y verbalizaciones sexuales hacia sus compañeros.

Garrido (2015) en España, identificó que en los niños de la cultura occidental los comportamientos agresivos, son catalogados como normales por la edad, razón por la cual, muchos niños continuaban siendo expuestos a modelos agresivos dentro del ambiente familiar y a través de los medios de comunicación; así mismo, otros autores se interesaron en las diferencias en el nivel de agresividad según variables sociodemográficas como Ortega y Mora-Mechan (1997), quienes tras revisar publicaciones sobre la agresividad, afirmaron que los chicos presentaban mayor nivel en las conductas violentas, mientras que en las chicas las conductas agresivas indirectas eran las que más predominaban, motivo por el cual en otros reportes se halló una mayor predominancia del sexo femenino en la hostilidad e ira; mientras que, los hombres llevarían la delantera en agresividad física y verbal (Buss y Perry, 1992).

Así mismo, para la Unesco (2019) para el ámbito de Latinoamérica reconoció que el 33% de estudiantes que experimentaron conductas agresivas presentaban entre los 13 a 15 años y el 50% de escolares que hayan mantenido agresiones cobraron repercusiones sobre sus acosadores. Del mismo modo, en cuanto a los menores se evidenciaron problemáticas en su desarrollo personal, tal como la

Organización Mundial de la Salud (OMS, 2017) identificó que 16 mil niños han fallecido a nivel mundial a causa de la negligencia dentro de su hogar; siendo el 45% del total de muertes dentro de los primeros meses de vida.

Martínez et al. (2016) identificaron en un grupo de escolares colombianos que el 22.4% reportó agresividad directa, el 8.0% agresividad indirecta, siendo las mujeres quienes presentaban mayor agresividad indirecta. William et al. (2008) reportaron que el 18.6% de los niños en Pereira (Colombia) presentaban marcada agresión; así mismo, Gil (2015) tras analizar a un grupo de estudiantes de 7 a 11 años en España, encontró que el 76% de los casos de agresividad sucedían durante el recreo, en comparación al 13% de los casos sucedidos en los pasillos; así mismo, de los niños de 12 años, el 24% presentó alta agresividad física (empujones, puñetes, patadas), el 11% alta agresividad verbal (sobrenombres), el 24.0% alto nivel de ira y el 24.0% alta hostilidad.

Además, Mera (2013) hace lo mismo en Quito (Ecuador) e identificó que el 50.0% de ellos mostraban conductas agresivas en el salón de clases. Los comportamientos agresivos aparecen de forma muy prevalente debido a la cantidad de modelos agresivos a los cuales son expuestos los niños, dato corroborado por Pasten et al. (2011), quienes tras observar y analizar los factores asociados a la agresividad en niños de Valparaíso (Chile), hallaron que el 21.4% de ellos tenía una agresividad alta y que habían pasado por castigos físicos en casa, estilo de crianza negligente y estudios de nivel primaria en una institución pequeña. Por otro lado, las Aldeas Infantiles SOS Internacional (2017) encontraron que 81 millones de niños son afectados por condiciones de pobreza, lo cual conlleva a la presencia de múltiples problemáticas negativas en los niños y adolescentes; de los cuales cerca del 32% de menores crece con un solo miembro de sus padres.

A nivel nacional, el Ministerio Nacional de Educación (Minedu, 2018) identificó que alrededor de 7 de cada 10 estudiantes del nivel primario y secundario experimentaron agresiones dentro de su ambiente académico, siendo presenciado mayormente en el salón de clases y bajo la presencia de los docentes. El Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2015), a través de la encuesta nacional sobre relaciones sociales ENARES, reveló que por lo menos el 70% de la población general ha recibido tratos de violencia, ya sea física o a través de insultos en sus respectivas familias, siendo el 74% para los niños de 9 a 11 años y 81% para los de 12 a 17 años.

La situación en el Perú con respecto a la agresividad no es favorable, el acto de violencia es una problemática preocupante, que requiere una intervención inmediata que aún quedan pendientes en la agenda gubernamental, a ello se suman el déficit en los métodos de enseñanza de las habilidades sociales (entendidas como seguimiento de normas de la sociedad), conclusión a la que llegaron Hernández et al. (2013), tras analizar a 410 escolares en Chiclayo. Dichos comportamientos agresivos estarían relacionados con un estilo de crianza hostil, autoritario y negligente, tal como reportó Díaz (2013), al estudiar a 100 escolares de 6 a 12 años de Yauyo – Chupaca; así mismo, existen reportes para entender la magnitud de la agresividad en los estudiantes de primaria; en este sentido, Zorrilla (2013) encontró en un estudio que el 27% de niños en una institución educativa eran severamente agresivos; así mismo, Gálvez (2016) en otro estudio realizado halló que el 47,6% de los niños de nivel primaria presentaban agresividad, cabe mencionar también que Salazar (2016) halló que el 38.0% de los estudiantes de nivel primaria presentaban conductas agresivas.

Cárdenas-Flores et al. (2011) encontraron en el distrito de Comas, que el 63.83% de los niños de 8 a 12 años presentan riesgo de conducta agresiva y de ellos

el 77.4% ha sido expuesto a contenidos televisivos violentos (existiendo relación); además, la agresividad se encuentra asociada a un funcionamiento familiar deficiente y este termina generando una ruptura en la sociedad, cuando esos individuos rompen las reglas (Malvaceda, 2009); así mismo, Zorrilla (2013) identificó que alrededor del 6% señala tener una familia funcionalmente percibida, pero de forma alarmante, alrededor del 26% reconocería tener una familia con una disfuncionalidad al punto de ser entendida como severa, siendo alarmante para el ámbito nacional. Estos datos pueden ofrecer luces sobre cómo entender que el Minsa (2020) haya reconocido que, entre niños y adolescentes, alrededor de 300 mil casos habrían sido reportados de ansiedad, 250% con depresión, lo que en familias con problemas en el mantenimiento y cumplimiento de sus funciones, estaría actuando como un elemento de riesgo a considerar con mucho cuidado.

En el Perú, las conductas agresivas comienzan a surgir como respuesta ante un ambiente amenazador, en donde la reacción hostil es en determinado momento adaptativa, enlazándose los altos niveles de ansiedad con los comportamientos agresivos (Málaga, 2017). Idrogo (2015) halló que el 96.6% de los estudiantes de presentaba ansiedad rasgo moderada, dato relevante para comprender mejor el fenómeno; además, dicha ansiedad suele ser aprendida ante la exposición de ambientes hostiles y amenazantes, cruzados a su vez con una etapa de mayor vulnerabilidad, como es la infancia, gestándose en ambientes disfuncionales.

La agresividad suele ocurrir en contextos en donde el niño aprende por observación conductas agresivas, conflictos, déficit en la solución de problemas a través del diálogo, ya que Teodoro (2014) halló que en los estudiantes de sexto año de primaria en Barranca, la agresividad (72.0%) ocurría de forma conjunta con la disfuncionalidad familiar (21.0%), siendo el grupo familiar el fundamental medio para

el desarrollo del aprendizaje y por lo tanto el responsable de las conductas agresivas que el desarrolla; en este sentido, Guevara y Japa (2015) tras analizar a 104 niños en Pamplona Alta, encontró que el 10.6% de los estudiantes de cinco años de primaria percibían una disfuncionalidad familiar; así mismo, Carranza (2017) identificó que en los estudiantes de sexto año de primaria en Villa María del triunfo, el 48.6% percibe a su familia con una disfuncionalidad moderada y el 30.0% disfuncionalidad severa.

El problema de la agresividad es que comienza siendo una respuesta esencialmente operante empleada para salir de una situación adversa, tal puede ser una familia violenta o la presencia de acoso escolar en el colegio (Hernández et al., 2013). Resulta alarmante que en muchas instituciones educativas los niños presentan una alta frecuencia de conductas agresivas hacia sus compañeros (Quispe, 2018); así mismo, comienzan a emplear estrategias de acoso en el contexto escolar e inclusive a desafiar las normas impuestas por dicha institución (Narro, 2018); como consecuencia del mal manejo de estos elementos no debe sorprender la presencia de sicarios, asaltantes o infractores de la ley que no reconocen el grado de responsabilidad que tienen y no logran reflexionar sobre el daño que han hecho sobre los demás, ya que cuando eran niños estas conductas en menor grado no fueron redireccionadas a otras socialmente deseables, peor aún, no se implementaron estrategias psicológicas basadas en la evidencia para manejar este problema psicosocial.

Finalmente, la falta de investigaciones que asocien la agresividad, ansiedad y funcionamiento familiar en el contexto peruano resulta uno de los principales problemas a tratar en el presente estudio; por ello, es concerniente partir de la siguiente formulación del problema. ¿Cuál es la relación entre agresividad, ansiedad

y funcionamiento familiar en estudiantes de primaria de dos instituciones educativas de Lima sur?

1.2. Justificación e importancia de la investigación

La agresividad son conductas que responden y afecta a los demás, altera el orden social y genera estrés en los padres, por lo que toda investigación es de suma importancia para tener una mejor explicación sobre esta problemática psicológica (INEI, 2015); así como analizar las variables estadísticamente relacionadas como lo es la ansiedad (Málaga, 2017) y agresividad (Teodoro, 2014) en estudiantes del cuarto, quinto y sexto grado de primaria en dos instituciones educativas. (Garmendia, 2015; Ramos, 2016).

La investigación tuvo pertinencia de tipo teórica, puesto que los datos aportados contribuyen en la actualización de la información existente sobre la agresividad, ansiedad y funcionamiento familiar; así mismo, se brindó evidencia a los fundamentos teóricos que postulan la presencia de mayor ansiedad y bajo nivel de funcionalidad familiar en los estudiantes más agresivos.

La investigación tuvo pertinencia de tipo metodológica, debido a que se revisaron dichas propiedades psicométricas de los instrumentos; siendo estos, la escala de agresividad infantil de Little et al. (2003) modificada por Pariona (2015), la Lista de chequeo conductual de la ansiedad en niños de Alarcón (1993) y Escala de percepción del funcionamiento familiar FF-SIL de Pérez et al. (1996).

Finalmente, esta investigación tuvo pertinencia práctica, ya que, al encontrar evidencia de una correlación múltiple entre la agresividad, ansiedad y funcionamiento familiar, los programas diseñados para reducir la frecuencia de conductas agresivas en las dos instituciones educativas analizadas deberían implementar estrategias que reduzcan el nivel de ansiedad que experimenta el estudiante; así como, manejar una

mejor comunicación con los progenitores, con el objetivo de colaborar para buen manejo sobre el vínculo que desarrollan con sus hijos, influyendo de esa forma sobre la funcionalidad familiar.

1.3. Objetivos de la investigación: general y específicos

1.3.1. Objetivo general

Determinar la relación entre agresividad, ansiedad y funcionamiento familiar en estudiantes de primaria de dos instituciones educativas de Lima sur.

1.3.2. Objetivos específicos

- Identificar los niveles de la agresividad y sus dimensiones en estudiantes de primaria de dos instituciones educativas de Lima sur.
- Identificar los niveles de la ansiedad y sus dimensiones en estudiantes de primaria de dos instituciones educativas de Lima sur.
- Identificar los niveles del funcionamiento familiar y sus dimensiones en estudiantes de primaria de dos instituciones educativas de Lima sur.
- Comparar la agresividad y sus dimensiones en estudiantes de primaria de dos instituciones educativas de Lima sur en función al sexo, edad, año de estudio e institución educativa.
- Comparar la ansiedad y sus dimensiones en estudiantes de primaria de dos instituciones educativas de Lima sur en función al sexo, edad, año de estudio e institución educativa.
- Comparar el funcionamiento familiar y sus dimensiones en estudiantes de primaria de dos instituciones educativas de Lima sur en función al sexo, edad, año de estudio e institución educativa.

- Establecer la relación entre las dimensiones de la agresividad, ansiedad y funcionamiento familiar en estudiantes de primaria de dos instituciones educativas de Lima sur.

1.4. Limitaciones de la investigación

El estudio mostró limitación en cuanto a la generalización de los resultados, puesto que, dichos representantes de las instituciones educativas consultadas no han facilitado el acceso a la lista de los estudiantes, para poder realizar el sorteo correspondiente y aplicar un muestreo probabilístico, en donde todos los participantes tengan la misma probabilidad de ser escogidos; en vez de ello, con las cantidades de alumnos por salón en cada instituciones educativa, se procedió a calcular la muestra y seleccionarlos de forma intencional, por lo que dichos resultados solamente puede utilizarse para inferir la agresividad, ansiedad y funcionamiento familiar en las dos instituciones educativas estudiadas.

CAPÍTULO II
MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de estudios

2.1.1. Antecedentes internacionales

Romero-Abrio et al. (2018) ejecutarían una investigación donde analizaron el funcionamiento familia, la comunicación padres-hijo, la reputación social, las actitudes hacia la autoridad, la ideación suicida y el malestar psicológico en adolescentes en Nuevo León (Mexico). siendo no experimental-correlacional, contando con 8115 participantes, empleando la Escala de violencia relacional, Escala de comunicación padres-hijo, escala de funcionamiento familiar y otros test de reputación social y actitudes hacia la autoridad. Como resultados, con una variabilidad de 15.7%, se encontraría un adecuado grado de predictibilidad de la autopercepción no conformista, actitud hacia la autoridad institucional (baja), actitud positiva hacia la transgresión de normas sociales (en nivel alto), malestar psicológico, estilo comunicativo ofensivo con la progenitora, y yo publico ideal (no conformista). Concluyendo de esa forma que las variables mencionadas en una proporción considerable, pueden predecir la violencia relacional en adolescentes de la ciudad de Nuevo León en Mexico.

Boj (2015) realizó un estudio para describir las conductas de agresividad que se observaban en niños que no tenían padres en Guatemala. El método utilizado tuvo un enfoque cuantitativo con un alcance descriptivo y un diseño no experimental de corte transversal. La muestra fue estaba constituida por 70 niños con edades que oscilaron entre 6 a 8 años que viven en el hogar Temporal de Quetzaltenango de la ciudad de Guatemala. Su instrumento empleado fue una encuesta creada para el estudio para conocer la frecuencia de los tipos de agresiones. Sus resultados mostraron que del total el 34.0% de los niños insultan frecuentemente a otros; de igual forma, el 45.0% se enoja frecuentemente; el 40.0% se involucra frecuentemente en

peleas con sus compañeros; el 60.0% se enoja cuando pierde en algún juego; el 58.0% amenaza a otros compañeros; finalmente, el 64.0% se enoja cuando alguien lo critica. Concluyó que existe una alarmante percepción de uso de conductas agresivas en los niños abandonados que residen en el hogar Temporal de Quetzaltenango.

Tipaz (2015) ejecutó un estudio para analizar la expresión de agresión en escolares de sexto de primaria, en escuelas bilingües en el municipio de Santa Cruz del Quiche, con un método no experimental, transversal y descriptivo, utilizando como participantes a 60 estudiantes del grado sexto de primaria, con los permisos correspondientes de sus apoderados, utilizando la Escala Bullying – GT, considerando seis dimensiones y una ficha sociodemográfica. En sus resultados, se ve como relevante que el 69.4% señaló no haber experimentado episodios donde haya sido intimidado, pero el 30.2% si se considera como víctima. En cuanto a la frecuencia, el 7.5% señalaría que ha recibido acto de acción por lo menos una vez. En otra parte del cuestionario, el 26.1% considera que ha recibido tales ataques de forma frecuente, y el 4.4% lo consideraría como algo a recibir cada día. En cuanto a la modalidad, la intimidación verbal se pone como alarmante (42.7%), mientras que la exclusión sería otro de los problemas reportados (32.2%), donde 6.3% señalarían experimentarla por lo menos en alguna actividad cada día.

Hernández et al. (2014) analizaron la asociación entre satisfacción familiar, comunicación y cohesión en un grupo de adolescentes en Cuba, empleando un método no experimental-transversal y descriptivo, considerando a 62 participantes, quienes eran adolescentes, a los cuales les aplicaron la Escala de funcionamiento familiar FACES III y una entrevista semiestructurada que media la comunicación entre padres. Como resultados, encontrarían que la comunicación positiva con la madre se

daría en un 53%, en cambio con respecto al padre, esta se daría en un 50% como positiva, en cambio para la cohesión, señalarían que el 6% tiene un nivel bajo, mientras que el 77% era alto. Todo esto se vio complementado por el 77% de adolescentes que reportaría satisfacción familiar con respecto al grupo familiar en el que se encuentran. Concluyeron que dichos adolescentes tenían predominantemente una impresión positiva en comunicación y satisfacción familiar.

Batallas (2014) analizó que tipo de diferencias existían al comparar la agresividad, hostilidad e ira en adolescentes divididos en dos grupos con elevada y poca presencia de juego problemático en adolescentes de Ecuador. El método fue de tipo comparativo y de enfoque cuantitativo con un diseño no experimental, de corte transversal. La muestra fue de 241 adolescentes con edades que oscilan entre 13 a 18 años, siendo el 48.1% varones y 51.9% damas. Para la obtención de los datos aplicó una entrevista estructurada para la identificación de uso problemático de los videojuegos y el cuestionario de agresividad AQ. Sus resultados mostraron que el 14.10% no presentó un uso problemático de los videojuegos mientras que el 85.90% excedía un tiempo responsable de uso, entrando en la categoría de juego de los videojuegos de forma disfuncional; así mismo, a nivel de la agresividad el 38.20% tuvo bajo nivel, el 5.80% promedio bajo, el 9.20% promedio alto y el 46.60% alto. Finalmente, analizó en qué medida los puntajes se asociaban, encontrando diferencias marcadas o estadísticamente significativas entre los que juegan y no juegan. Concluyó que los adolescentes con uso problemático de los videojuegos no presentan grandes diferencias en el nivel de agresividad con el grupo que no juega videojuegos en largas horas.

2.1.2. Antecedentes nacionales

Limaco (2019) realizó una investigación para identificar qué diferencias existían en la agresividad en los adolescentes de una institución educativa en Villa El Salvador con alto y bajo nivel de habilidades sociales, para lo cual utilizó un marco metodológico de tipo comparativo – cuantitativo con un diseño no experimental y de corte transversal. Su muestra fue compuesta por 478 estudiantes con edades que oscilaron los 13 a 18 años, a los cuales les administró el Inventario modificado de agresividad Buss – Durke y la Escala de habilidades sociales de Gismero. Sus resultados indicaron que en cuanto a la agresividad el 28.2% fue muy bajo, el 13.6% fue bajo, el 20.3% moderado, el 23.0% alto y el 14.9% muy alto; así mismo, para las habilidades sociales, evidenció que el 25.9% fue muy bajo, el 19.7% fue bajo, el 21.1% fue moderado, el 20.3% alto y el 13.0% muy alto. Se pudo encontrar diferencias estadísticamente significativas en la agresividad en función a la edad, pero no encontró diferencias estadísticamente significativas en las habilidades sociales en función del género, edad y año de estudio. Finalmente, se observó diferencias estadísticamente significativas en el nivel de agresividad en dos grupos con bajo y alto nivel de habilidades sociales. Concluyó que el déficit de las habilidades sociales era un elemento modulador para el surgimiento de la agresividad en los adolescentes de una institución educativa en Villa El Salvador.

Quispe (2018) Pudo realizar una investigación para identificar la relación estadísticamente significativa que presentaban las conductas agresivas y la convivencia en niños de cinco años en una institución educativa del distrito de Ate Vitarte. Su método fue de tipo correlacional con un diseño no experimental y de corte transversal. Empleó una muestra de 80 estudiantes con 5 años de edad de una institución educativa. Para la medición de las variables empleó una ficha de

observación de la agresividad y una ficha de convivencia escolar, ambos creados para el estudio. Los resultados reflejaron que en cuanto a la agresividad física el 76.0% fue muy alto, 15.0% moderado y 9.0% bajo; a nivel de la agresividad verbal el 78.0% fue alto, 21.0% moderado y 1.0% bajo; a nivel de la agresividad psicológica el 43.0% fue alto, 34.0% moderado y 23.0% bajo; a nivel de la agresividad general el 55.0% fue alto, 40.0% fue moderado y 5.0% fue bajo; mientras que, a nivel de la convivencia el 56.0% fue inadecuado, 34.0% fue regular, y 10.0% fue adecuado. Encontró correlación estadísticamente significativa y negativa entre la conducta agresiva y la convivencia. Concluyó que a mayor conducta agresiva presenten los niños, menor será el grado de convivencia adecuada que presenten.

Gálvez (2016) ejecutó un estudio donde analizó la relación entre agresión y funcionamiento familiar en adolescentes en Lima (Perú), empleando un método no experimental, descriptivo. Como participantes, contó con 361 estudiantes, quienes asistían a tercero, cuarto y quinto año de secundaria en el distrito de Independencia. Aplicó el Cuestionario de agresión AQ y el Cuestionario APGAR familiar. En cuanto a sus resultados, encontró que alrededor del 54.8% de estudiantes percibida disfuncionalidad en sus familias en termino moderado, mientras que al respecto de la agresión, el 47.6% la percibida en una frecuencia moderada. Con respecto a sus resultados inferenciales, reportaría que habría relación estadísticamente significativa y negativa entre ambas. Concluyó que los adolescentes que percibían mayor funcionalidad familiar, reportaban en menor medida actos de agresión.

Femina (2014) realizó una investigación donde buscó identificar la relación entre funcionamiento familiar y agresividad en niños del grado sexto de primaria de una institución educativa nacional de Huacho. La investigación fue de tipo correlacional y, así también, con un diseño transversal, se pudo manejar toda la

población 35 son de sexo femenino y 33 son de sexo masculino, se utilizaron los siguientes instrumentos, el Test de Funcionamiento Familiar FF-SIL y el cuestionario de agresividad de Buss y Perry. Obtiene como resultados que el 72% vive con familias disfuncionales, donde el 45% de estudiantes presentaron conductas agresivas. Se pudo encontrar una relación estadísticamente significativa entre funcionamiento familiar y agresividad en escolares del nivel primario, concluyendo que a mayores niveles de funcionamiento familiar, menor agresividad.

Idrogo (2015) realizó una investigación en donde describió los niveles de la ansiedad estado – rasgo en estudiantes de primaria y secundaria de dos instituciones educativas de la victoria. Su método fue de tipo comparativo cuantitativo y de diseño no experimental transversal. Su muestra estuvo compuesta por 511 estudiantes de 9 a 15 años de edad, de dos instituciones educativas, siendo 268 de la institución privada y 243 de la institución estatal. Aplicó el Cuestionario de autoevaluación de ansiedad estado – rasgo STAIC y una ficha sociodemográfica. Identificó que en la institución educativa privada el 19.05 fue nivel bajo, el 81.0% fue nivel moderado y el 0.0% fue nivel alto; mientras que en la institución educativa nacional halló que, el 26.3% fue bajo, el 73.3% fue moderado y el 0.0% fue alto; así mismo encontró diferencias estadísticamente significativas en la ansiedad en función al género, halló que no existen diferencias estadísticamente significativas en función a la institución educativa. Así mismo, identificó diferencias estadísticamente significativas en la ansiedad rasgo en función al género. Concluyó que el nivel de ansiedad no difiere de forma estadísticamente significativa entre una institución privada y pública.

2.2. Desarrollo de la temática correspondiente al tema investigado

2.2.1. Agresividad

Aproximación conceptual de la agresividad.

Una de las dificultades psicosociales muy importantes en nuestra sociedad es la violencia, quiere decir los actos de agresividad, se sabe que es una acción adaptativa, sin embargo, cuando esta conducta se vuelve premeditada podemos decir que es violencia, por ello debemos considerar que nuestro estudio hace referencia al concepto de agresividad.

Cuello y Oros (2013) afirmaron que la agresividad se presenta como un ataque directo a otro individuo el cual incluye patadas, pellizcos, golpes, empujones, arañazos, etc., y trae como consecuencia el dolor o daño físico por parte de quien los recibe, así como con gritos, groserías, insultos, repudios, amenazas, etiquetas discriminadoras, etc., lo que suele provocar angustia y malestar en el aludido.

Echeburúa y Redondo (2010) mencionan que la agresividad es entendida como todo intento de ejercer una fuerza punitiva sobre otro individuo, llevando como resultado a generar daño en él; así mismo la agresividad se manifiesta en distintas formas y componentes, siendo la motora solo la punta del iceberg, habiendo detrás pensamientos, percepción de haber sido humillado, sentimientos de frustración, rencor, cólera e ira, y reacciones fisiológicas como mayor tensión en las piernas, aceleración cardiaca y dilatación de las pupilas; sin embargo, la agresividad es entendida como una respuesta adaptativa normal en todos los organismos, por lo que en el caso de los humanos esta debe ser derivada a conductas socialmente deseables a través de las reglas y el entrenamiento contingente de refuerzo en el hogar.

Anderson y Bushman (2001) refirieron que el comportamiento agresivo es cualquier acción o actividad que alguien emplea, esta debe cumplir la condición de

generar daño en cualquier nivel en el sujeto a quien se le proporciona, además debe ser constante o dolorosa para el otro. La agresividad puede interpretarse como cualquier actividad que genere daño en el otro sujeto; sin embargo, se da a partir de una interpretación de daño, por ello se debe hacer una distinción entre comportamiento agresivo y violencia efectuada, la cual emplea conductas agresivas en un mayor nivel de complejidad, los animales emplean agresividad, mientras que los humanos llegan al nivel de violencia.

Little et al. (2003) definieron a la agresividad como constructo multidimensional caracterizado por un conjunto de comportamientos expresados a través de golpes, patadas, puñetes, entre otros; sin embargo, aclara que la definición no solo debe dirigirse a las conductas manifiestas, sino también a la agresividad indirecta y la instrumental; así mismo, mencionan que tanto hombres como mujeres pueden mostrar frecuencias similares de agresividad, siendo el factor cultural el que incrementa el nivel de uno de los sexos.

Serrano (1998) mencionó que la agresividad es una acción voluntaria con el fin de provocar daño sobre otro ser, esta se da a través de reacciones físicas, verbales, psicológicas o indirectas. Los individuos que más emplean la agresividad suelen tener con mayor frecuencia una visión distorsionada del mundo, interpretando pequeñas señales como generadoras de alteración. La agresividad puede ser verbal o no verbal, ya que los insultos generan en el individuo que los recibe una sensación de vulnerabilidad y peligro, mientras que los no verbales dan la incertidumbre de peligro, sin confirmarlo como tal, estas suelen prolongarse más y provocar disfuncionalidad en quien la sufre, siendo de las más dañinas.

Buss y Perry (1992) afirmaron que la agresividad constituye una clase de respuesta, en la medida que no se trata de un solo comportamiento sino de un

conjunto de conductas en distintos niveles de expresión conductual con la característica en común de propiciar estímulos nocivos, dañinos o perjudiciales a otro individuo, así mismo puede ser motriz, a través de acciones observables como golpes, empujones, arañazos y actitudinal, a través de los gestos, los rumores que esparce, la hostilidad que muestra hacia él, además del sentimiento de ira. Ello indica que la agresividad en si es un fenómeno psicológico complejo y aprendido por las leyes de la teoría del aprendizaje, por lo que posiblemente en las etapas tempranas del individuo han existido ausencia de normas y exposición a modelos inapropiados de comportamiento.

Para Huntingford y Turner (1987) la agresividad involucra una conducta multidimensional expresada en cuatro componentes, la principal área afectada es la social, puesto que afecta a otros individuos tanto en su integridad como en la calidad de las interacciones que puede establecer con él. En los humanos son necesarias las habilidades sociales para garantizar cierto grado de cordialidad y con fines de supervivencia, sin embargo, la agresividad se torna como un rompimiento a estas normas y un posterior desequilibrio en la sociedad.

Van Rillaer (1978) afirma que la agresividad es un comportamiento motivado por la supervivencia personal, o el buscar perjudicar a otro organismo, por tal motivo no es una conducta observable, sino que también puede ser simbólica, el aislamiento, ignorar, o excluir a alguien puede llegar a ser tan perjudicial y dolorosos como un golpe, empujón, u otra muestra de ataque hacia ese individuo; así mismo, la agresividad por lo general se da en dirección de un organismo con mayores oportunidades de ganar el encuentro que el otro, de esta forma que también hay un componente de expectativas favorable, de tal forma que si no se presentan estas, el individuo no agrediera.

Patterson (1982) manifestó que la agresividad es la expresión de múltiples respuestas que generan un daño en otro organismo, estas se dan en un contexto contingente a la aparición de un estímulo que altera la tranquilidad del primero y señala la aparición de algún refuerzo tras la ejecución de la agresividad. La agresividad representa una respuesta del organismo emitida de forma instrumental para alcanzar algún refuerzo tras la aparición de un estímulo señal.

Berkowitz (1970) manifestó que la agresividad constituye una respuesta punitiva para otros organismos, se trata de la liberación de una actividad punitiva guiada principalmente por el estado emocional que se experimente, de esta forma un estímulo puede desencadenar tal intensidad de emociones que afecte la visibilidad del sujeto para reflexionar sobre su accionar y tomar una mejor decisión.

Finalmente, Tinbergen (1951) analizó a la agresividad y concluyó que es propia de todos los organismos vivientes, la diferencia estaría en la razón por la cual se administran castigos y daño a otro, en el caso de los animales el objetivo sería supervivencia; mientras, que en los humanos esta respuesta puede complejizarse y pasar a ser violencia, la cual involucra la agresividad con planificación previa, y la intención de hacer daño con el objetivo de sentir la gratificación tras perjudicar al otro individuo.

La agresividad queda entendida como una respuesta en distintos niveles en donde el común denominador es la proporción de respuestas punitivas, dañinas y constantes a otros organismos, esta se puede dar de forma física, verbal, psicológica o social.

Naturaleza de la agresividad y agresión.

La agresividad es en ocasiones distinguida de la agresión, esto se mantendría en una postura funcional de ejecución, sin embargo ambos referirían lo mismo puesto

que los elementos que ambas comparte son tanto básicas como primarias, de esta forma, Huntingford y Turner (1987), expresaron que la agresividad es un conjunto de respuestas con el objetivo de supervivencia, a través de la proporción de daño a otro organismo, la misma es de naturaleza multidimensional, aparece descrita en varias dimensiones, las principales posturas dividen a la agresividad en su dimensión física, emocional, social, cognitiva, o de acciones específicas, la agresividad tienen un fin, un objetivo. La intencionalidad de ella ha sido descrita en función a la intencionalidad que busca el sujeto, las consecuencias que valoriza, y la variabilidad de respuestas con la que puede expresar dicha agresividad.

- **La intencionalidad.**

Referida a la búsqueda o valoración de un estímulo que activa una respuesta de sensación estar vulnerable, estos pueden encontrarse justificados como no estarlos, siendo de mayor interés la valoración no justificada, puesto que activaría las respuestas de agresión inapropiadas, afectando a individuos sin una causa realmente justificada.

La agresividad también ha sido clasificada en función a la intencionalidad que mostró el sujeto, en los organismos animales esta se debe a una valoración de riesgo, siendo la respuesta agresiva la única alternativa viable a su comportamiento; sin embargo, en los humanos la sensación de pérdida de poder puede llevar al sujeto a amedrentar a alguien reduciendo todo temor e incluso pasando a disfrutar el sufrimiento que generaría en el otro.

- **Consecuencias negativas.**

Esta debe ser tomada en dos direcciones; la primera, son las consecuencias negativas que el sujeto estaría evitando al comportarse agresivamente, siendo la respuesta típica ante la valoración de peligro del ambiente; la segunda, se trata a la

planificación de daño o deterioro que se puede generar al otro individuo, dando incluso placer al sujeto que proporciona la conducta agresiva y clasificando a la misma como actos violentos.

- **Variabilidad en la expresión de la agresividad.**

Se trata de las diversas formas en la que es expresada las conductas agresivas, como afirmó el autor son de naturaleza multidimensional, expresándose en una dimensión fisiológica, cognitiva, manifiesta o social, para otros autores la agresividad psicológica, referida a la actitud hostil y aislamiento incomodo que genera en el otro, puede generar secuelas tan dañinas como la agresividad física, en donde la fuerza ejercida puede incluso provocar la muerte.

La agresión física representa la proporción de estímulos dañinos, perjudiciales para otro sujeto, estas se ven realizadas por los organismos que tienen la intención de agredir a otro; las acciones punitivas son reflejadas por una evaluación de amenaza, sin embargo en algunos casos se complejiza y sin una razón de supervivencia; es decir, con la cabalidad e intencionalidad de alterar la funcionalidad del alguien más, aparece la violencia, la cual está muy vinculada a la agresividad, son una parte de la otra.

Las respuestas verbales tienden a expresarse por medio de amenazas hacia los demás, también son palabras denigrantes y de instigación a una sub valoración personal. La función verbal puede generar la idea hasta generar que el individuo al que se busca perjudicar este convencido de dichas afirmaciones negativas. La disposición observada en la agresión verbal es afirmar que aspectos físicos – corporales no representan del agrado del común denominador social (Lagache, 1960).

Cuando el individuo logra resistir a las conductas agresivas de los demás, puede replantearse nuevas etapas y vivir mejor en su ambiente, desarrollándose una fase de adaptabilidad, en el caso de los niños resulta muy fácil adquirir estos comportamientos agresivos por la observación, es posible decir que son una especie de esponja que absorben la mayor cantidad de estímulos que captan a su alrededor. La agresividad es de naturaleza adaptativa, sin embargo dentro de la literatura no queda claro el rol o efecto sobre otros individuos al establecerse una sociedad, es decir en primera instancia su rol de supervivencia es el rasgo característico de los animales ante una situación de peligro (evitación – huida), sin embargo en otras situaciones aparecerían otras acciones que podrían empeorar, ya que aparece la agresión como un medio para obtener placer, en este sentido algunos autores refieren que se estaría hablando de la violencia, problema psicosocial que altera la sociedad (Berkowitz, 1996).

Modelos teóricos de la agresividad.

Modelo multidimensional de la agresividad.

Little et al. (2003) realizaron una serie de estudios en donde identificaron una serie de acciones similares que perjudicaban a otros individuos, tales conductas constituyeron para ellos que, la agresividad es como un constructo multidimensional caracterizado por un conjunto de comportamientos expresados a través de golpes, patadas, puñetes, entre otros, sin embargo aclara que la definición no solo debe dirigirse a las conductas manifiestas, sino también a la agresividad indirecta y la instrumental; así mismo, mencionan que tanto hombres como mujeres pueden mostrar frecuencias similares de agresividad, siendo el factor cultural el que incrementa el nivel de uno de los sexos.

La agresividad es un fenómeno psicosocial caracterizado por tres dimensiones las cuales cubren de forma definitiva todos los tipos de agresividad:

- **Agresividad física:** Se encuentra guiada a lastimar a otro individuo a través de golpes, puñetes, patadas u otra acción física, esta deja moretones, y síntomas en la otra persona, e incluso puede generar riesgo de la salud física.
- **Agresividad verbal:** Se encuentra vinculada a las reacciones verbales, insultos, sobrenombres, apodos, y todo tipo de palabras hostiles hacia otro individuo.
- **Agresividad relacional:** Se caracteriza por las acciones agresivas dentro de un grupo social o bajo la percepción de pertenencia de un entorno específico; es decir, la persona va a ejecutar conductas de separación y alejamiento del entorno social o exclusión social.

Modelo conductual - mediacional de la agresión.

Existen en la actualidad gran cantidad de reportes que intentan dar unión a la evidencia encontrada en diferentes estudios; por ello, es posible hablar de las distorsiones cognitivas o el papel del procesamiento de la información en el favorecimiento de conductas agresivas; sin embargo, éstas no aparecen como un modelo único de la agresividad. Por ello, Sánchez (2012), mencionó que la agresividad como tal debe ser entendida como una respuesta natural de los organismos, la cual puede incrementarse en su frecuencia e intensidad por los nuevos aprendizajes que el niño va obteniendo. La respuesta de agresión es esencialmente un conjunto de conductas a partir de la exposición a un estímulo que desencadena una respuesta emocional condicionada, dicha respuesta no siempre queda justificada en los humanos, por lo que su respuesta natural no es de temor, sino que tras la

múltiple asociación a estímulos aversivos y amenazantes aparecería respuestas emocionales de angustia, temor y la posterior ira y hostilidad, siendo el individuo capturado por estas respuestas emocionales y reaccionado con agresividad.

Bajo esta perspectiva es posible comprender el surgimiento de las emociones clásicas en un evento precedente a la agresión; sin embargo, no garantizaría el mantenimiento de dicha conducta, para ello el autor emplea al condicionamiento operante, ya que las respuestas de agresión serían instrumentalizadas para solucionar los problemas a los que se enfrente, reduciendo la ansiedad, siendo una herramienta contingente a estímulos reforzantes (Sánchez, 2012).

La respuesta de agresividad en tal medida es adquirida por aprendizaje respondiente y operante, sin embargo el modelo no niega la presencia de elementos biológicos que faciliten la aparición de dicho comportamiento, puesto que desde la etología, las respuestas instintivas de animales han sido probadas bajo condicionamiento clásico en determinadas etapas de celo, sin embargo en los humanos al emplearse el lenguaje (operantes verbales), estas se complejizan y pueden emitirse con intencionalidad y planificación hasta convertirse en violencia, siendo de los principales problemas en la sociedad actual.

Recogiendo lo analizado por Anicama (1989), la agresión se entiende como una clase de respuesta obtenido bajo los principios del aprendizaje que se adquieren otros comportamientos, como es el caso de las fobias, la dependencia emocional o los patrones conflictivos en las relaciones de pareja. Los paradigmas que han permitido el entendimiento de la adquisición de tales comportamientos son: condicionamiento respondiente, condicionamiento instrumental, condicionamiento imitativo-observacional y condicionamiento cognitivo o configurativo, siendo una adquisición desde respuestas más simples hasta las más complejas, en lineamientos

evolutivos, por ello es que se habla de un modelo jerárquico acumulativo, donde los rasgos de las personas, son justamente, ese acumulado de aprendizajes en distintos ambientes.

En el caso de la agresión, se ha tenido como suceso infortunado la exposición a un ambiente que seleccionaba las respuestas hostiles, impulsivas y de ataque, como preferentes sobre comportamientos prosociales. El reforzamiento vicario, reforzamiento social y autoreforzamiento, constituirían las formas como se han fortalecido respuestas específicas hostiles hacia otros individuos. Es como si la persona en cuestión estaría teniendo justificación en sus propias experiencias de que actuar de esa forma es lo correcto, en otros términos, como si fuese el único camino a seguir.

La historia de aprendizaje no solo explica el desenvolvimiento individual hostil, sino la formación de creencias y expectativas que van a mediar entre contingencias ambientales, para favorecer la emisión de comportamientos de agresión. Estos estarían formados a partir del paradigma del condicionamiento configurativo o cognitivo, el cual es una aproximación empleando los aportes del condicionamiento respondiente e instrumental (de la asociación a la señalización). Entre el estímulo y la respuesta, aparecerían respuestas mediadoras, estas sensoriales, perceptuales y verbales, harían más difícil el decrecer el patrón de comportamiento de agresión.

De esta forma es como la agresión es entendida como una clase de respuesta inadaptativa y aprendida (Anicama, 1989), donde en un inicio, el individuo se encontraba en un ambiente hostil, donde el actuar con ataque le permitía acceder a potenciales reforzadores, mientras que los comportamientos de tipo prosocial, no eran útiles. Esto es tremendamente alarmante, pues una gran cantidad de niños se encuentran en Lima en ambientes violentos, hostiles y con claros modelos de

comportamiento pre-disocial y antisocial. Las autoridades poco parecen tomar esto en cuenta, es decir, considerar la psicología que se encuentra apoyada en investigación experimental robusta.

Bajo este modelo conductual – mediacional, es que se vería como una forma de intervención, no solo sobre los factores ambientales, lo que es de suma importancia, sino que a ello se le agregaría el trabajo sobre factores mediacionales en el individuo, trabajo a través del razonamiento moral.

Teorías del aprendizaje social.

El autor del modelo fue Bandura (1986) quien, tras analizar una serie de estudios, logró identificar la relación existente entre organismo, modelo y posterior realización de ese comportamiento, ante ello afirmó que los actos empleados por los sujetos muchas veces son aprendidos por condicionamiento imitativo. Para ello el sujeto debe interpretar que el modelo recibe reforzador; por lo tanto, de forma instrumental buscaría ejecutar dicho comportamiento que también posibilita para el alcanzar el reforzador.

Uno de los estudios más llamativos fue el de los niños junto con el muñeco bobo, en donde se comparó dos grupos, siendo uno de ellos expuesto a modelos simbólicos (películas) que emitían conductas de agresión hacia otros sujetos de características similares al muñeco, después los niños replicar dichos comportamientos enfrentándose al muñeco bobo, de esta forma se logró ejemplificar de forma simple el proceso organismo – modelo – almacenamiento de imagen de conducta – posterior ejecución – reforzador contingente. Este es sin dudas un proceso muy complejo que contempla variables del organismo. Para haber aprendizaje imitativo primero se debe hacer un condicionamiento clásico, para hacer que el

reforzador al que accede el modelo represente algo significativo para el individuo a ejecutarlo.

Bandura (1982) enfatizó en el papel que tienen los modelos desadaptativos para los sujetos que disfrutan de ellos, observar una película en donde se emplee la violencia, y esta permita a los protagonistas alcanzar reforzadores, hará mucho más probable desarrollar un patrón agresivo cada vez que el estrés sea desbordante. Los sujetos agresivos no suelen tener control emocional sobre ellos, en determinado evento se perciben amenazados y sin dudarlo emplean la fuerza física para someter a los demás, y obtener reforzadores. La agresividad es un comportamiento fácil de adquirir por parte de los niños, puesto que están en búsqueda de conductas que les permitan acceder a reforzadores. Este autor acentúa en cuatro componentes presentes en el proceso de observación y posterior imitación de la conducta agresiva, el primero sería la atención sobre el desarrollo de las acciones específicas, luego la retención del comportamiento emitido, la posterior reproducción en un contexto similar al del modelo y finalmente la obtención de reforzadores que incrementan la motivación para ejecutar el comportamiento (Narro, 2018).

Factores que influyen en la agresividad.

La agresividad, como ha sido afirmado en los modelos teóricos, estos son influenciados por algunos factores, los cuales incrementan o decremento su desarrollo. La agresividad es un comportamiento que se manifiesta de distintas formas, así mismo en algunas familias puede incrementarse la frecuencia de esas respuestas, las familias disfuncionales tienden a incrementar a la agresividad, puesto que la falta de control y normas facilitan el surgimiento de comportamientos. Los comportamientos agresivos también son incitados por una condición adversa, lo cual

no justifica la aparición de los mismos, pero incita a su aparición en el caso de tener un afrontamiento inapropiado, así como pocas habilidades sociales (Danny, 2017).

Las culturas tienen a ser un factor muy influyente sobre la agresividad y la violencia, entendiéndose la diferencia entre ambas, los humanos realizan conductas violentas, ya que emplean manipulación, intencionalidad y deseo de ver sufrir al otro individuo. La cultura no resulta un determinante, no se ha podido identificar una relación causal entre cultura y agresión; sin embargo, la creencia de ciertos privilegios de algunos individuos con determinada condición en comparación a otros si genera mayor perspicacia para agredir a alguien. Otras formas de agresión complejizada es el acoso escolar y laboral, en donde la presunta condición de poder de un sujeto sobre otro le da los argumentos para ejercer fuerza física, por ello algunos han afirmado que los roles masculinos otorgados por la sociedad incitan a una relación de violencia sobre las mujeres (Danny, 2017).

Al tratarse de un comportamiento aprendido, la agresión es influenciada por algunos elementos presentes en el contexto familiar, más aún cuando en los niños y adolescentes, la presencia e importancia de la familia es mucho mayor que en futuras etapas de desarrollo. La presencia de modelos agresivos dentro del entorno familiar puede incrementar la presencia de conductas agresivas, incentivando la cultura de la violencia y el desarrollo de medidas coercitivas (Danny, 2017).

Existen reportes en donde el valor biológico es argumentado como una influencia sobre los sujetos más violentos, sin embargo las posturas ortodoxas y centradas en elementos internos han tenido bastantes deficiencias (Benítez, 2013), ante ello han surgido otras posturas en donde la agresividad es explicada por la aparición de factores ambientales, siendo estas en primera instancia totalizadoras, sin embargo también ha existido críticas a estos modelos (Sánchez, 2012), en la

actualidad modelos que buscan integrar ambas posturas son los que están teniendo mayor relevancia en la sociedad, estos permiten comprender mejor la agresividad en como un rasgo presente en los niños que se fortalece en los adultos (Sánchez, 2012). Danny (2017) ha mencionado que la agresión puede estar influenciada por cuatro factores principalmente, esta postura surge a partir de los análisis realizados a los estudios que plantean como más importantes tanto elementos biológicos como ambientales, porque la biología afecta las acciones del sujeto, así como el entorno familiar, la cultura y la sociedad donde convive. Para este autor la agresión es influenciada por los siguientes factores:

- **Factor genético.**

Diversos reportes ha dado que aquellos padres violentos, tienen hijos violentos, pudiéndose establecer cierta relación genética, sin embargo, las pruebas no dejan una relación causal entre ambos elementos, por ello interfieren otros elementos como el estilo de crianza, la forma como es tratado; sin embargo, no queda descartada la idea de que existe cierto peso genético en el desarrollo de conductas violentas, dicha relación sería más compleja de lo que se pensó. No debe limitarse la explicación de la agresividad a el elemento genético (Danny, 2017).

- **Factor familiar.**

La familia tiene un papel principal en el aprendizaje de las habilidades para interactuar con otros seres humanos, su función principal es la de establecer pequeñas normas que introduzcan al niño en el mundo social, estas son de respeto hacia los demás, empatía, y expresión de las emociones propias de una forma oportuna. Los primeros modelos de un infante son los padres; así mismo se da la exposición a modelos simbólicos (programas de televisión, series, películas con contenido violento) que generará la motivación para imitarlos. Los padres enseñan a

amar, castigar, reprender, enojarse, alegrarse o reaccionar con furia frente a otros. La familia es la mayor responsable en la formación de personas productivas para la sociedad; sin embargo, también pueden desarrollar adolescentes potencialmente violentos, agresión, con baja tolerancia a la frustración, intolerantes a la angustia, machistas, o antisociales (Danny, 2017).

La falta de reglas deja al niño en angustia, no proporcionar una guía de cómo comportarse, no se le indica que debería hacer, esto abre muchas posibilidades, entre ellas la emisión de conductas inadaptadas y punitivas para otros sujetos. Algunos niños reaccionan gritando o arrojando algún objeto cuando se sienten frustrados, luego golpean a los otros de su mismo grupo etario y finalmente emprenden el uso de conductas agresivas para obtener beneficios (Danny, 2017). La falta de control por parte de los padres, facilita la adquisición de agresividad en los hijos. Otro punto importante es la exposición sin control a estímulos simbólicos, observar a un actor con características similares empleando la fuerza y obteniendo todo lo que desea, se torna un elemento a imitar; todos los niños emplean conductas agresivas, solo que en las familias con mayor uso de normas estas son apaciguadas y corregidas; sin embargo, en aquellas sin control ellos emplean comportamientos nocivos para los demás con mucha facilidad (Danny, 2017).

- **Factor Social .**

Los grupos donde el individuo tiende a reunirse generan influencia sobre él, especialmente cuando son compañeros con mayor presencia de conductas agresivas, como las pandillas o conductas vandálicas, éstos ejercerán una presión sobre el individuo. En el caso de los niños, la mayor influencia la tienen los padres; sin embargo, en los adolescentes esta presión se haría más evidente en los grupos de amigos con mayor facilidad (Danny, 2017).

- **Factor cultural.**

Las creencias que predominan en el contexto o ciudad donde se desarrollan los niños también influyen en la adquisición y mantenimiento de sus comportamientos, de esta forma cuando las creencias populares justifican en mayor medida el uso de conductas agresivas, conlleva que el uso de agresividad se presente con una menor presencia de culpa. Tales creencias, como el papel sometedor hacia las mujeres que existe en determinados contextos, en cierta medida influye en el incremento de las conductas agresivas de los hombres hacia ellas, como un medio correctivo. La distorsión de las consecuencias de los grandes conflictos y guerras, hacen que algunos niños creen que bajo sometimiento, se puede mantener la paz, justificando una vez más el uso de la agresividad por parte de la cultura. Para Danny (2017) dentro de la cultura se podrían encontrar factores de riesgo en el surgimiento de conductas agresivas y violentas, las cuales terminen generando un desequilibrio en la sociedad.

La agresión tiene como elemento facilitador una serie de concepciones, ideas y básicamente la idiosincrasia del individuo, que sirve como justificación del uso de los ataques, donde las ideas de justicia exacerben su estado de ánimo. Desde el marco del contexto social, la propia comunidad ofrece modelos de conducta que terminan favoreciendo en que el menor vea como estrategias apropiadas a aquellas que involucren los ataques a los demás (Cerezo, 1998; Malvaceda, 2009).

Tipos de agresividad.

La agresividad es problema psicosocial, en principio es una clase de respuesta adaptativa; sin embargo, la frecuencia e intensidad en la que se presenta en los ambientes escolares, hace que los niños padezcan eventos altamente estresantes en las escuelas; así mismo, los padres y docentes tienen un pobre control en dichas

instituciones, no teniendo las herramientas para prever estos problemas y realizar medidas preventivas ante esto (Serrano, 1998).

La realización de los comportamientos antisociales empieza primero por las instituciones educativas, ya que los niños realizan empujones, conflictos o rabietas, y las medidas que se emplean para frenarlos son inadecuadas (Serrano, 1998). Para Narro (2018) la agresividad es parte de un desajuste psicosocial que tiene el sujeto a partir de no haber desarrollado las competencias conductuales necesarias para hacer frente y responder a las demandas de la sociedad. La agresividad es la forma como reaccionan los niños cuando no se les enseña a comportarse en soledad; es decir, no son socialmente competentes, recayendo gran parte de la responsabilidad en las figuras de apoyo con las que contó a lo largo de su desarrollo evolutivo.

La agresión de los niños tiene como principal característica a la desadaptabilidad, el deterioro del funcionamiento personal y la pérdida de oportunidades sociales (Serrano, 1998). Los sujetos más agresivos son conflictivos, no empatizan con los demás, ganan enemigos y relaciones interpersonales tensas, en esta medida la alta frecuencia de dichos comportamientos no se debería solo a una causa, sino que por el motivo de la reacción se pueden distinguir tipos de agresividad; sin embargo, Little et al. (2003) mencionan que la multidimensional de ella ha generado discusión en la comunidad, siendo para algunos tipos, factores, clasificaciones, tipos o sub tipos, no existiendo una sola topográfica de este problema.

Haciendo una diferencia entre los conceptos de agresión en función a la clasificación, subtipos o modalidades, Danny (2017) analizó esta literatura científica y afirmó que la agresión se puede dividir en dos tipos, principalmente por las características generales del sujeto cuando la expresa, estas a su vez lindan con la justificación del acto en cuestión, debatido por muchos como un problema

desadaptativo o una manera de supervivencia empleada por sujetos bajo la amenaza de otro organismo. La agresión genera en cierto punto desadaptabilidad en el niño y adolescente que la emplea, afecta la funcionalidad familiar y perjudica la calidad de las relaciones sociales que ha desarrollado hasta el momento; sin embargo, los motivos por los que se desencadena no terminan siendo los mismos, en ocasiones esta es generada por una sensación de real peligro, mientras que otros lo emplean como una forma para someter a los demás, y así alcanzar sus deseos aunque ello perjudique a una gran cantidad de personas, para Danny (2017) la agresión es clasificada en dos tipos los cuales se ponen a continuación.

- **Agresividad reactiva.**

Para este tipo de comportamientos, se debe tener en cuenta que la agresividad es concebida como un conjunto de respuestas desencadenadas ante la presencia de un estímulo evaluado como amenazante. También esta puede surgir cuando alguien provoca constantemente a través de burlas a otro adolescente, desencadenándose tales actos agresivos. Se trata de un tipo de agresividad donde el estado emocional subjetivo interfiere en la valoración de las consecuencias negativas que provocarían sus acciones. La frustración sería el principal factor por el cual la agresión aparece, el pasar el límite establecido por el sujeto desencadenaría una respuesta nociva facilitada por dicho estado emocional. Dentro de los estados en donde se emplea el procedimiento de agresión, este tipo suele ser el más adaptativo; sin embargo, cuando existe una distorsión cognitiva, algunos elementos no amenazantes pueden ser erróneamente evaluados como amenazantes, propiciando el conflicto (Danny, 2017).

La agresión impulsiva o denominada en otros ámbitos como proactiva, es básicamente una que no tiene una planificación previa hacia alguna meta clara, es

decir, el usuario que la ejecuta, tiene por finalidad reaccionar en base al estado emocional-fisiológico de ese momento, en lugar de realizar una reflexión sobre las implicancias que ello va a tener, tanto en los demás como en sí mismo, en cambio, estaría dejándose llevar por la experiencia del momento (Reyes-Tovilla et al., 2016).

- **Agresividad proactiva.**

Cuando los sujetos pasan por situaciones en donde son expuestos a modelos agresivos, que emplean la fuerza para satisfacer sus deseos, estos suelen imitar estas situaciones, apareciendo un tipo de agresividad no justificada, es decir no es empleada para mantener la supervivencia, sino que es empleada como una medida en la que se ejerce la fuerza para obtener algo, mantener a los demás sumisos, oprimir a los demás o simplemente generar respeto. Estos sujetos emplean la agresión con una herramienta para alcanzar todo lo que desean, suelen ser peligrosos y rodearse de grupos etarios con presencia en conductas disociales. Los sujetos que emplean una agresión proactiva usan intencionalmente estas medidas para someter a los demás, y así ejercer poder sobre ellos. Es propio de quienes ven a los demás como simples instrumentos, operables para la obtención de sus beneficios.

Causas de la agresividad en la niñez y adolescencia.

La agresión constituye una clase de respuesta, debido a que los autores la conciben como un conjunto operante de acciones empleadas para proporcionar respuestas punitivas a otro organismo, desde esta concepción la agresión es desencadenada y mantenida por algunos elementos presentes en el ambiente (Berkowitz, 1996).

La agresividad forma parte de las múltiples conductas que van aprendiendo los infantes desde su nacimiento, esta forma parte de otros requisitos como el habla, la comunicación, las interacciones o las normas en la hora de comer. La agresión es

expresada por medio de mordiscos, gritos o demandas con mucha fuerza e intolerancia; en este sentido, algunos refieren que a los tres años de edad, como parte de los primeros contactos con otros niños, las conductas agresivas son tomadas como normales o frecuentes, de esta forma un niño puede dar empujones, gritos o golpes contra otros, lo cual debe ser manejado por el personal competente en dicho centro, el problema radicaría cuando estas acciones no son guiadas por los adultos, razón por la cual el niño emplea la agresividad a libre gusto, entendiendo rápidamente que al someter a otros de su edad, puede conseguir beneficios como mayor respeto, atención y objetos que no le pertenecen (Olweus, 1998).

En cuanto al desarrollo normal y saludable de los individuos, es conveniente afirmar que en las primeras etapas cuentan las bases de la interacción con la sociedad a lo largo de su vida, muchos adolescentes y adultos violentos en su niñez han ejercido pequeñas muestras de agresión sus semejantes, pasando esta desapercibida por los adultos. En algunos casos, como se argumentó previamente, la cultura y creencias de la familia incrementan el nivel de agresividad de los niños, también influye el nivel de conflictos al que son sometidos durante su crecimiento, una familia con constantes peleas tiende a generar una perspectiva de vulnerabilidad constante, la cual puede desembocar en un estilo de comunicación pasivo o agresivo (Serrano, 1998). En este sentido, es posible analizar la propuesta realizada por Olweus (1998) y ampliada por Serrano (1998), quienes llegan a la siguiente cronología de desarrollo de la agresión:

Agresión de 0 a 2 años de edad.

La agresión tiende a expresarse en otras formas, diferentes a las empleadas tradicionalmente por los niños y adolescentes, estas vendrían a ser los llantos, gritos, mordiscos, e inclusive el golpeteo de algún objeto. No es posible clasificarlas del todo

como conductas agresivas puesto que muchas de ellas son empleadas en un intento por comprender el mundo, y mejorar la psicomotricidad del sujeto en desarrollo, esta sin embargo comienza a tornarse, en la medida que comienza un proceso de interacción con los semejantes (Serrano, 1998).

Agresión a los 3 años.

Comienzan las interacciones con infantes de edades similares, debido a los procesos de educación y estimulación a los que son llevados, de esta forma se dan las primeras reacciones agresivas frente a otros, empleando la fuerza, los gritos, o cualquier otro tipo de daño físico, el infante no ha desarrollado el autocontrol en él, y le resulta muy difícil regular su ira y enojo, aspectos que irá controlando en función a la maduración que tenga y otras variables como han sido expuestas (Serrano, 1998).

Agresión a los 4 años.

A los cuatro años las conductas agresivas se complejizan aún más, en este punto influyen muchos los estilos de crianza y las normas que hayan establecido los padres dentro del ambiente familiar; sin embargo, al no haberse establecido estos, no habrá un autocontrol por parte del infante y la agresividad tornará a presentarse en mayor frecuencia y en formas aún más dañinas para los demás. En el común de los infantes, comienza a manifestarse el autocontrol y el empleo de la negociación como alternativa al uso de la fuerza y la agresión (Serrano, 1998).

Agresión a los 5 años.

Es característico que los niños de cinco años de edad presenten un mayor control sobre sus comportamientos, así como la planificación y conciencia de las consecuencias negativas de las agresiones, castigos empleados por los padres, observándose menos acciones de daño físico. En los niños con familias sin normas o reglas, las conductas pasan a ser manipulativas, la agresión no se muestra de forma

física, sino como una herramienta para negociar y obtener privilegios, empleando en menores dosis la agresión (Serrano, 1998).

Agresión de seis y catorce años.

Es posible establecer un paralelismo entre las dos formas generales como se han desarrollado los adolescentes en función de las conductas agresivas, en primera instancia aquellos que han tenido la ayuda de los padres o alguna figura significativa para adquirir la capacidad de autocontrol, emplean menos la agresión, usando su fuerza en actividades productivas como la competición sana, los deportes, la reacción ante amenazas reales o la motivación personal; sin embargo, en segunda instancia se encuentran aquellos niños que crecieron sin normas, reglas o límites establecidos, y por lo tanto no sería prioridad para ellos respetarlas. En mayor medida emplearían la agresividad de tipo pro activa, usando acciones verbales, físicas o psicológicas para obtener un objetivo previamente fijado, el cual es el sufrimiento del otro, o la obtención de algún beneficio, empleando a la víctima como instrumento (Serrano, 1998).

La agresividad, como lo refirieron los autores, es influenciada por las condiciones en donde se desarrolla el individuo, siendo de carácter importante el establecimiento de límites y normas. Para Cerezo (1998) los niños son agresivos en la forma como expresan sus necesidades y en la medida como aprenden a solicitar de forma socialmente permitida la satisfacción de sus necesidades; sin embargo, en la medida que su desarrollo avanza, dichas conductas de agresión deben disminuir; sin embargo, esto irá en la medida de colinealidad entre elementos hereditarios y ambientales a los que este expuesto.

El crecimiento de los niños, va ligado a sus rasgos de personalidad, de esta forma aquellos rasgos pueden predecir la forma como responde ante situaciones sociales plagadas de tensión, siendo característicos de los más agresivo un mayor

nivel de extroversión, inflexibilidad y poco ajuste social, los niños se encuentran en construcción de su personalidad, por ello los eventos que ocurren durante las primeras etapas puede direccionar el desarrollo de su personalidad a una más agresiva. No todos los niños que son agresivos mantienen esa reacción durante la adolescencia y adultez, existen ciertos elementos que pueden modificarla, entre ellos la misma terapia conductual basada en evidencia empírica. Los adolescentes que han desarrollado una mayor predominancia en sus conductas agresivas, serían quienes tengan un menor control o monitoreo por parte de sus padres, de esta forma los responsables de guiar su conducta a una socialmente adecuada se encontrarían ausentes. Así mismo, una gran proporción de adolescentes desencadenan las respuestas agresivas para resolver cualquier situación angustiante, por ello, resulta relevante identificar el perfil de la agresión verbal, no verbal y relacional. (Serrano, 1998).

Las actitudes negativas suelen presentarse cuando la sensación de amenaza resulta como una evaluación cognoscitiva, la incapacidad para establecer relaciones sociales de desarrollo mutuo genera frustración, angustia y sentimientos desagradables por parte del adolescente, posiblemente por un desarrollo sin la debida dirección por parte de los padres, estos adolescentes presentan dificultades sociales, frecuentes conflictos, preferencia por las creencias de sometimiento a otros individuos (Cerezo, 1998).

Para Benitez (2013) el análisis de las causas de la alta frecuencia de agresión en los adolescentes, puede ser entendida a partir de las deficientes en su educación que han tenido en las etapas de la infancia y niñez. El manejo progresivo a responsabilidades, el establecimiento de consecuencias negativas al emitir daño a

otro individuo y la recomenzar a las muestras de solidaridad. Para Benitez (2013) las causas de la agresión en niños y adolescentes vendrían a ser las siguientes siete:

- **Causas culturales.**

Existe aún vestigios de los roles que deberían tener cierta clase, etnia, características, ciudades o géneros en cuanto a la supremacía sobre otro, esto sirve para algunos individuos como una justificación que los lleva a emplear agresión para respetar ese poder; por ello, la cultura en múltiples ocasiones continúa fundamentando la presencia de agresión en los niños y adolescentes. La cultura suele influenciar a los adolescentes, también por medio de los contenidos en los medios de comunicación, películas y series; ya que, en ellas los conflictos suelen resolverse por medio la fuerza coercitiva.

- **Experiencias previas de agresividad.**

Cuando se presencian conflictos familiares con mucha frecuencia, o es expuesto a situaciones de violencia durante la niñez, resulta muy probable que esos comportamientos pasen a formar parte del repertorio básico del niño, empleándolo al percibirse acorralado frente a la pared, la agresividad sería más de tipo reactiva, como un medio para sobrevivir; los niños que pasan este tipo de situaciones rodeados de violencia son más ansiosos, porque eventos similares a los vividos aún en sus primeras etapas, son valorados como de riesgo. Muchos adolescentes cuando realizan conductas de agresión están hipersensibles, valoran el ambiente como hostil o se sienten bajo amenaza. Los individuos que realizan acciones violentas, suelen volver a emplearlas como una medida para reducir la ansiedad y resolver los conflictos; por ello, cuando se ha realizado acciones de agresividad, es muy probable repetirlas si no se enseñan habilidades alternativas a la agresión.

- **Sexo.**

Los estudios no han demostrado una clara línea de causalidad entre el sexo y la mayor frecuencia de la agresión, en primera instancia han existido tantos estudios que ubican a los varones con mayor frecuencia de agresividad, mientras que en otros han sido las mujeres quienes presentaron los mayores niveles, los formatos empleados que han generado aun mayor confusión han sido los de asociación estadística; por ello, debe continuar realizándose investigaciones y reportando el tamaño del efecto.

- **Sentimientos negativos.**

Los estudios de caso único han identificado que antes de realizar las acciones agresivas, perjudicar o dañar a otro sujeto, suelen aparecer emociones de ira, odio, rencor, frustración e irritación, estas han surgido a partir de la evaluación negativa que tiene.

- **Factores internos o fisiológicos.**

Algunas alteraciones fisiológicas suelen propiciar las emociones negativas, como ejemplo en individuos que han desarrollado alguna adicción, el síndrome de abstinencia genera una serie de alteraciones que tornar al sujeto irritable y muy sensible ante pequeños estímulo; por ello, pueden estallar en ira y realizar conductas agresivas, también entran en esta categoría las alteraciones de sueño, el deseo de libido o la fuerte sensación de hambre que tienen los sujetos. Estos elementos no determinan la presencia de agresividad, cuando coinciden con el poco desarrollo de autocontrol, desencadena en respuestas desadaptativas, empleando la fuerza para satisfacer sus necesidades.

- **Figuras parentales.**

La exposición a conductas agresivas empleadas en la familia suelen ser las primeras experiencias con modelos, los cuales son realizados posteriormente por los niños. La alta presencia de agresión de los padres tiene a ser imitado por los hijos; por ello, es posible observar que de familias violentas se desarrollan hijos agresivos.

- **Contenido violento en programas de televisión.**

En los medios de comunicación, se emplean como medida comercial el uso de contenido violento, agresivo o antisocial, ya que este tipo de personajes suele vender mucho; sin embargo, tiene consecuencias negativas al facilitar la imitación por parte de los niños que visualizan dichos contenidos.

Características del niño.

Los niños suelen presentarse de forma inapropiada frente a los demás, su nivel de tolerancia a la frustración es bajo, así como la capacidad de reacción que tienen sobre otros individuos. No han pasado por los típicos entrenamientos en etiqueta social. Es característico de la niñez el aprendizaje en el autocontrol; sin embargo, los más agresivos no han contado con el apoyo familiar para manejar esta habilidad, siendo muy intolerantes a las emociones negativas, suelen presentar problemas de comportamiento, las rabietas son frecuentes, así como las pataletas cuando sus padres le niegan algún privilegio. Se presenta como una especie de actitud negativa frente a los demás, un negativismo que no alcanza a ser la característica principal, pero si está presente y desencadena en muestras de agresividad (Cerezo, 1998).

A partir de los tres años es que se inicia el proceso de aprendizaje para la socialización del individuo, en algunos contextos son matriculados en instituciones de preparación y estimulación, haciendo así más fácil la adaptación a la educación académica, en este contexto los niños más agresivos lo demuestran empujando a sus

compañeros, gritando, arrojando objetos o incluso insultando, es probable que aquellos con familiar altamente agresivas empleen dichas acciones observadas durante esta etapa. Durante la etapa de la escolarización los estudiantes agresivos tienden a tener una característica principal y notoria que es la oposición a las normas y reglas que institución educativa tiende a establecer; puesto que, en el contexto familiar no se les ha incentivado tal seguimiento, por lo que adquirirlas en esta etapa resulta muy dificultoso para ellos. Se trata de niños que han vivido a sus anchas, realizando y rompiendo lo que han querido sin la presencia de correctivos o educadores apropiados (Ortega, 1998).

También resulta característico de estos niños la presencia de conflictos con otros compañeros, suelen involucrarse en peleas a temprana edad, e incluso someter bajo golpes o amenazas a otro de su grupo etario, ejecutando aquellas acciones de coerción observadas en su familia. Las familias que suelen emplear la agresividad para solucionar sus problemas tienden a formar niños agresivos, estos a su vez ejecutarían esos comportamientos con los compañeros que se encuentren en la escuela (Farrington, 1989).

Los adolescentes agresivos suelen emplear la fuerza física para establecer un poder sobre los demás, de esta forma pueden satisfacer sus necesidades en el contexto escolar, estos individuos han aprendido a resolver sus conflictos con la fuerza, por ello ante cualquier situación de mínima angustia emplean el sometimiento para resolver esos problemas. Otra de las características de los estudiantes con esta condición es el bajo rendimiento académico, como producto del empleo de agresión para enfrentar a sus compañeros, de esta forma preferirían las actividades físicas y distractoras, en vez de aquellas que involucren el razonamiento cognitivo, aquellos que han desarrollado un mejor autocontrol suelen emplear las fuerzas de la agresión

en otras actividades socialmente deseables, estas son los retos académicos, competencias, mayor esfuerzo en tareas y un empleo adecuado de las interacciones sociales (Toldos, 2002).

Los estudiantes son caracterizados por la mayor cantidad de conflictos y frecuencia de violencia que emplean entre los compañeros, es típico verlos golpearse o pelearse con otros alumnos; así mismo, suelen ser referidos por los compañeros como individuos altamente volátiles, sensibles ante la crítica. La impulsividad de los estudiantes es expresada a través de la labilidad percibida de ellos; es decir, se les observa muy agresivos. Suelen mantener cierta distancia con ellos porque ante la mínima provocación pueden estallar y reaccionar de forma agresiva ante los demás (Farrington, 1989).

No todos los agresores en la escuela tiene los mismos motivos, en cuanto a sus características, unos suelen ver pequeñas acciones como muestras de amenaza, por lo que emplean la agresión como una forma de sometimiento a los demás, otro grupo por el contrario goza del sufrimiento de los demás, por ello emplea las amenazas y los insultos para degradar a sus compañeros, finalmente otro grupo suele tener baja tolerancia a la frustración, pobre inteligencia emocional, ellos ante situaciones de estrés tienden a tornarse irritables y discutir con la primera persona que se cruce, estos sujetos suelen ser agresivos como una medida para apaciguar su angustia (Farrington, 1989).

A pesar que es posible establecer las características de los niños y adolescentes agresivos, este problema se torna mucho más complejo por lo que resulta ideal el análisis de cada caso de forma particular (Ortega et al., 1999).

Componentes de la agresividad.

La agresividad puede ser analizada en función al contenido o factores que motivan al sujeto a desarrollar dichas acciones, estas mismas tienen algún elemento motivador que acentúa la capacidad para enfrentarse a otro, como puede ser la expectativa de reducción del peligro tras realizar determinado comportamiento de agresión, la intención de la agresividad se da cuando para el organismo esta es la mejor alternativa que reduce el riesgo y peligro que tenga en ese momento (Muñoz, 2000). Diversos elementos pueden señalarse como mantenedores, provocadores o característicos de la conducta agresiva; sin embargo, los elementos motivantes con los esenciales para la comprenderla (Toldos, 2002). La escuela suele ofrecer a los niños un ambiente sin protección por parte de los docentes, ya que pueden recibir algún tipo de violencia por parte de los compañeros, este constituye un elemento que puede incrementar la probabilidad de conductas agresivas (Tremblay et al., 1999).

Las conductas agresivas son concebidas como un conjunto de acciones empujadas para lograr proporcionar estímulos nocivos, esto se encuentra defendido por una gran cantidad de autores, entre ellos Buss (1961), quien argumenta que es un conjunto de comportamientos instrumentales empleados para obtener algún reforzador en un ambiente; es decir, es un comportamiento empleado deliberadamente para generar una consecuencia determinada. Para este modelo la agresividad es estudiada en función a los componentes de la conducta, estos son el cognitivo, emocional, fisiológico y motor, aunque no existe evidencia clara de una tendencia fija sobre el orden de causalidad de los componentes (Toldos, 2002); es posible decir que el componente cognitivo puede alterar a los demás o un estímulo discriminativo desencadena una respuesta emocional de ira, provocando respuestas motoras aversivas, por ello no se debe entender un orden en los componentes.

- **Componente cognitivo.**

Los sujetos agresivos suelen tener particularidades en el sistema evaluativo, entre ellas se pueden encontrar creencias irracionales, pensamiento a favor del uso de la fuerza física, y percepción de vulnerabilidad constante. Estos sujetos suelen encontrar dificultades con otros, ya que se enfrentarían a constantes conflictos por los problemas generados por sus creencias rígidas y dogmáticos (Muñoz, 2000). Es característico de este componente el sesgo como producto de las creencias absolutistas, la atribución de los demás como sujetos hostiles, la priorización de comportamientos hostiles y agresivos sobre aquellas respuestas pro sociales, y finalmente la falta de habilidades para realizar conductas alternativas; por lo tanto, el estudiante se siente incompetente en otras áreas y ve a la agresión como la única alternativa a emplear (Toldos, 2002).

- **Componente emocional.**

Los sujetos más agresivos suelen tener frecuentemente estados emocionales de ira, cólera, angustia, temor, frustración y venganza, estas emociones llevan a un estado donde el estudiante no es consciente de las acciones que emplea, la ira lo enceguece y no es capaz de reconocer el daño que hace hasta que ya ha propiciado bastante daño. La angustia es referida a los momentos en donde siente que los demás son hostiles, esa sensación de vulnerabilidad lo lleva a querer reaccionar con los puños frente a otros (Toldos, 2002).

- **Componente fisiológico.**

El estado fisiológico de los adolescentes, suele estar muy ligado a las emociones que experimentan; en este sentido, las reacciones fisiológicas son empleadas para preparar al organismo a defenderse; es decir, el cuerpo entra en un estado de estrés en donde la sangre circula con mayor velocidad y hay un incremento en la respuesta cardíaca (Toldos, 2002).

- **Componente conductual.**

Resulta característico de este componente las reacciones de hostilidad, fuerza física y estilo de comunicación agresivo frente a otros sujetos, en cuanto a las capacidades conductuales, estos estudiantes tienen un déficit en el manejo de las habilidades sociales; es decir, en una interacción emplean un tono de voz elevado, no hacen cumplidos o los realizan de forma inapropiada, emplean respuestas aversivas frente a los demás. Estos estudiantes no suelen llevar buenas relaciones con los demás, sus amistades suelen emplear igual a la fuerza física. Se les caracteriza como individuos hostiles y agresivos. Las habilidades sociales suelen ser analizadas a partir de las respuestas motoras que presenta el individuo, son las habilidades básicas, avanzadas y alternativas a la agresión; sin embargo, no pueden reaccionar de forma distinta frente a la tensión y angustia (Toldos, 2002).

Clasificación de la agresión.

A partir de los conceptos revisados sobre la agresión, es posible clasificarla en función a distintas temáticas, estas posibilitan clasificar a los adolescentes en función al tipo de agresividad que más presentan. Los comportamientos agresivos tienen una motivación, naturaleza y forma de emplearse; además de las distintas clasificaciones propuestas por entidades nosológicas; sin embargo, no existen una propuesta exacta en cuanto a los tipos de agresión (Benítez, 2013). Es posible obtener algunas clasificaciones tras la revisión de la literatura científica. La agresión es la entrega de estímulos penetrantes y constantes, es decir sea la clasificación que tenga, debe ser una característica del daño o proporción de elementos perjudiciales para el otro (Farrington, 1989). Finalmente, Carrasco y Gonzales (2006) tras revisar los diferentes conceptos propuestos acerca de la agresión, han recopilado la información y han

propuesto distintas clasificaciones, en función al elemento de mayor predominancia o caracterización que emplee el sujeto en dicha interacción nociva.

- **Según la modalidad o naturaleza.**

En función a la modalidad como se expresa la agresividad, es posible separar tres sub tipo de agresión, la primera es la agresión física, la cual tiene como principal modalidad el uso de acciones físicas agresivas, intentos por someter a otro empleando empujones, golpes, puñetes. Se trata de cualquier muestra de agresión empleando la fuerza física. En segundo lugar, está el sub tipo verbal, lo cual evidencia las expresiones verbales insultantes, degradantes, que expresan hostilidad o actitud negativa hacia otro individuo. Finalmente, está el sub tipo de la agresión social, que es entendida como un tipo de agresión indirecta, sin muestras manifiestas de insultos o entrega de estímulos nocivos, pues el daño generado al otro individuo se daría a través del estrés, angustia y sensación de peligro provocados a partir de la confabulación; es decir, este sub tipo de agresión es planificada.

- **Según la relación interpersonal o el desplazamiento de la agresión.**

Algunos autores han hecho énfasis en el uso de las relaciones interpersonales para clasificar la forma como se emplea la agresión de un escolar a otro; por ello, se argumenta la agresividad de forma directa y aquella agresividad empleada de forma indirecta; en este sentido la directa se daría a través de forma manifiesta, en la entrega de estímulos nocivos a otro organismo. Los medios pueden ser físicos o verbales; mientras que, en la agresión indirecta, la mayor manifestación es la social, es decir a través del aislamiento coordinado de los estudiantes. Esta clasificación está basada en la calidad de la interacción entre los individuos, en este sentido la concepción de la agresión se da en relación a otros sujetos, poca reflexión existe acerca de la

agresión en función a uno mismo, teniendo que existir otro individuo que reciba los estímulos perjudiciales.

- **Según la motivación.**

Lo que motiva el empleo de ciertos comportamientos agresivos es el estado emocional hostil que siente los niños o adolescentes por el suceso que están experimentando, a ello se le sumaría el pobre autocontrol emocional adquirido en fechas anteriores. El elemento motivante par estos sujetos se puede deber a el desencadenamiento de emociones incómodas a partir de la exposición a un estímulo muy perjudicial, valorado como amenazante, sumado a las experiencias previas en donde uso conductas agresivas y obtuvo buenos resultados.

Un estímulo puede desencadenar respuestas hostiles; es decir, la valoración de que la presencia de alguien es inconveniente, perjudicial o vulnera su satisfacción. En otros casos la agresividad es empleada como medio instrumental para adquirir algún privilegio o posición privilegiada. Finalmente, la baja tolerancia a la frustración facilitarían que la angustia se transforme en ira, propiciando insultos o golpes a cualquier organismo o estímulo inanimado al que se encuentre.

- **Según su clasificación clínica.**

Finalmente, es posible clasificar a la agresión en función a la forma como se expresa clínicamente; es decir, si constituye una respuesta patológica o no, en este sentido es posible comenzar con la expresión no patológica de la misma; es decir, la agresión reactiva, la cual es la expresión de estímulos nocivos con el objetivo de reaccionar o afrontar a un estímulo muy amenazante, garantizando así la supervivencia. En término medio se encuentra la agresión impetuosa o explosiva, esta es la explosión de emociones como resultado de una situación altamente angustiada y una pobre capacidad de autocontrol, la ira terminaría transformando al sujeto,

comportándose de formas muy poco características de él. Finalmente, en el punto más patológico se posiciona la agresión pro activa, esta es propia de los sujetos que intencionalmente actúan de forma hostil para amedrentar o violentar a alguien. Ejerciendo la fuerza para alcanzar un objetivo de forma frívola o simplemente observar a los demás sufrir. Los sujetos más violentos suelen emplear este tipo de agresión.

2.2.2. Ansiedad

Aproximación conceptual de la ansiedad.

La ansiedad se encuentra presente en los episodios de agresividad de los individuos (Zorrilla, 2013), por ello la importancia de determinar la relación entre agresividad y la ansiedad, sin embargo en los niños y adolescentes la ansiedad suele tener mayor acaparamiento del componente autonómico, siendo principalmente las respuestas de sudoración, temblor, tensión muscular, enrojecimiento de rostro, mayor sudoración, así como respuestas emocionales de tipo miedo, angustia o temor, ante ello existen varias definiciones de la ansiedad que permiten la mejor comprensión de ella.

Morris y Maisto (2009) refiere que cuando una persona presentar trastorno de ansiedad no tiene conocimiento de a qué se debe su miedo, o que este miedo por lo que va a suceder no es congruente con el contexto que está atravesando dicha persona dando como resultado a una exacerbación. Mardomingo (2005) menciona que la ansiedad genera en las personas además del malestar somático y emocional, temblor corporal, o hasta retraimiento de las actividades motoras cómo reaccionar ante un evento o defenderse, en ocasiones la persona solo se bloquea y se queda sin moverse; además la ansiedad altera el funcionamiento de diversos sistemas como el cardiovascular, el respiratorio, digestivo, cutáneo, endocrino y neurovegetativo.

Cuenca et al. (2004) definen la ansiedad como una sensación reactiva del organismo que anticipa las posibles ocurrencias que van a causar algún tipo de daño en la persona, de tal modo, que surge al no poder ejecutar una comprensión adecuada de la realidad. La ansiedad como estrategia organísmica se va a diferenciar de la ansiedad generalizada debido a que la primera va a ser utilizada como una alternativa de solución para poder incentivar a la persona a actuar de forma más efectiva bajo la presencia de alguna situación amenazante, mientras que para la ansiedad generalizada esta ya va a causar un daño significativo en diferentes áreas de su vida, generando diferentes crisis de angustia denominadas de diferentes maneras, tales como: trastorno de angustia, fobia social, fobia específica, trastorno por estrés postraumático, trastorno por estrés agudo.

Para Wade y Tavis (2003) la ansiedad en la mayoría de veces es muy común su presencia en el día a día de las personas, debido a que se han adaptado una percepción de vida anticipada y predictora del futuro debido a la alternativa de prevención o evitación de situaciones aversivas, las cuales pueden ser desde el temor a objetos inanimados o minúsculos, la activación fisiológica o neuroquímica, los constantes pensamientos catastróficos o los relacionados al deber. Todas estas respuestas o eventos van a generar sensaciones de ansiedad negativas, que suelen ser confundidas como emociones que tienden a perdurar por grandes periodos de tiempo. En un primer momento la ansiedad va a ser productora de reacciones positivas para preparar a la persona a que actúe de forma rápida, pero al encontrarse relacionados los estímulos con el lenguaje, por ende, los pensamientos, va a producir diversas segregaciones de ansiedad por cualquier elemento característico, generando sensaciones de aprensión y temor de eventos fantaseados.

López y Valdés (2002) se refieren a la ansiedad como aquel conjunto de malestares somáticos y emociones que genera el anticiparse a eventos que aún no sucede, pero que son percibidos como amenazantes o de riesgo para el individuo.

La ansiedad es definida por Alarcón (1993) como: “Es una clase de respuesta caracterizada principalmente por una alteración en los componentes autonómico, emocional y motor, apareciendo en ocasiones el cognitivo” (p. 9).

Para Lang (1995) la ansiedad no se trataría de una respuesta específica ni un patrón de comportamiento ejecutado, sino es más complejo al punto de denominarlo como un triple sistema de respuesta, estas respuestas en la ansiedad son las cognitivas (evaluación subjetiva), fisiológicas (manifestación y cambios en el organismo para hacer frente a la amenaza) y motores (respuestas manifiestas expresadas). La ansiedad es la caracterización de tres respuestas que aparecen de forma simultánea en los sujetos, estas aparecen vinculadas y se complementan entre sí.

Spielberger (1989) define la ansiedad como un elemento que el sujeto valora o parecía, para que así en relación al objeto apreciado va a poder identificar las consecuencias negativas o amenazantes. Por lo general, el evento apreciado no va a ser aprendido de forma voluntaria, sino se va a producir debido a interacción con sus familiares, creencias, costumbres y reacciones personales.

Por su parte Cano-Vindel (1989) definen a la ansiedad como aquellas manifestaciones que surgen en un organismo a partir de una evaluación amenazante, es decir, atribución a un elemento como generador de peligro para él, generando así respuestas tanto fisiológicas y conductuales, se trata de una experiencia de displacer vivida ante un peligro futuro, por ello no es una propiedad, sino un procedimiento adaptativo al que recurren los humanos para prepararse a la amenaza, sin embargo

la intensidad de las manifestaciones de la ansiedad pueden generar muchos otros problemas.

Lazarus (1989) refiere que la ansiedad es una emoción, compleja y desencadenada cuando algún evento es realmente etiquetado como amenazante para el sujeto. Es una manifestación emocional patológica, puesto que la intensidad es tal alta que las sensaciones fisiológicas perjudican la realización de actividades cotidianas. Beck et al. (1985) define a la ansiedad como un estado de la emoción que muchas veces es incomoda, y este es caracterizado por molestos sentimientos que generan tensión, nerviosismo y diferentes síntomas fisiológicos como los temblores, las náuseas, los mareos y las palpitaciones cardiacas.

Lewis (1980) refirió que la ansiedad se encuentra ligada a la experiencia interna, es decir se encontrarían involucradas una gran cantidad de factores internos y complejos, los cuales surgen a partir de la percepción de distintos estímulos captados por los sentidos, la evaluación de esa información, y las posteriores respuestas del organismo tales como el miedo, temor, pánico, angustia, preocupación. En grados mayores la ansiedad puede generar obsesiones, estados de ira o llanto. La ansiedad es la manifestación de la respuesta tanto de variables internas como externas que generan respuestas fisiológicas, emocionales y cognitivas como producto de la valoración negativa de algo. Lazarus (1976) considera a la ansiedad el resultado de la relación que existe entre el individuo y su entorno que tiende a evaluarlo como amenazante con poca capacidad para manejar sus miedos y sintiendo a su bienestar en peligro.

Modelos teóricos de la ansiedad.

Modelo conductual - cognitivo de la ansiedad.

Alarcón (1993) desarrolla una lista de evaluación de la ansiedad en niños basándose en la teoría de Clase de respuesta propuesta por Anicama (1979) enfatizando en ello los niveles de expresión conductual que expresa el organismo al interactuar con estímulos neutros y estímulos discriminativos en el ambiente. La respuesta ansiosa se da a partir de una serie de condicionamientos a lo largo de la historia de aprendizaje que ha tenido el organismo por ello llega un punto en donde ante la exposición de un estímulo, elicitada no una respuesta aislada, sino una clase de respuesta a través de los niveles de expresión de la conducta, siendo principalmente las respuestas autonómicas, emocionales y motoras, apareciendo en ocasiones respuestas cognitivas.

- **Autonómico.**

Son las alteraciones a nivel fisiológico, caracterizadas por palpaciones, taquicardia, sudoración, alteración del sueño, etc. Resulta que este componente está alterado en todos los casos de ansiedad en niños, siendo perceptible desde la sudoración en las manos hasta la dilatación en las pupilas.

- **Emocional.**

Son las alteraciones en cuando a las respuestas subjetivas sentimentales, tales como la irritabilidad, miedos, poca alegría, impulsividad, etc. Se trata de las respuestas emocionales que experimentan los niños cuando interpretan algún suceso como altamente ansiógeno o amenazante; así mismo, la alteración en el componente autonómico y emocional suelen ser los componentes que teóricamente deberían de alterarse en los niños para manifestar una ansiedad patológica; sin embargo, recién estudios han identificado la presencia de un componente evaluativo y de evitación presentes.

- **Motor.**

Grado de alteración en cuanto a los comportamientos manifiestos, expresados frecuentemente con conductas de evitación, temblor en las piernas, etc. En primera instancia la alteración del componente motor es manifestada en la torpeza como producto a la evaluación de estar abrumado; sin embargo, también pueden aparecer respuestas de índole evitativo, las cuales mantendrían las sensaciones de angustia y complejizarían el desorden emocional a una fobia.

- **Cognitivo.**

Alteración en cuanto al pensamiento, percepción de falta de control, pesimismo, hostilidad del ambiente, etc. La anticipación a los eventos negativos puede apreciarse también en los niños, aunque el nivel no resulta tan complejo como en etapas del desarrollo futuras, estas suelen servir como una evaluación de los estímulos como amenazantes; así mismo, resulta característico de ellos no sentirse capaces de afrontar con éxito estos problemas.

Para Anicama (1979) la ansiedad es parte de los llamados desordenes emocionales la cual evoluciona a partir de un condicionamiento clásico en donde distintos estímulos cotidianos son asociados a estímulos hostiles, amenazantes, en tal sentido que ante una nueva exposición de ese estímulo, aparecen las respuestas condicionadas (neuróticas). En un segundo momento aparece una respuesta de evitación o escape el cual funciona como un refuerzo negativo que fortalece la respuesta ansiosa (autonomía, emocional y motora), esto al complejizarse incrementa la respuesta de evitación a tal punto que la ansiedad simple pasa a una fobia, la cual sienta las bases para la aparición de una obsesión – compulsión, depresión u otros desordenes emocionales.

El planteamiento de Alarcón (1993) sobre la medición de la ansiedad tiene una base sólida al partir de un modelo experimental, lo que da mayor peso a el análisis de la ansiedad en la infancia.

Concepción de la teoría Ansiedad Rasgo - Estado.

Spielberg (1977) tras analizar a la ansiedad en múltiples casos en la experiencia clínica afirmó que esta es un rasgo de la personalidad, persistente a través del tiempo, y que se expresa en un estado, por tal motivo la ansiedad debe ser definida en función a ella como rasgo y como estado. Las disposiciones biológicas formarían una compleja red que daría como resultado a la ansiedad como un fuerte hábito, este puede ser identificado a través de las múltiples manifestaciones de ansiedad a lo largo de sus etapas de desarrollo, constituye la manera típica cómo reacciona con ansiedad, por ello es muy probable que un individuo con elevada ansiedad rasgo presente una elevada ansiedad estado.

La ansiedad para Spielberger (1989) es una respuesta neurovegetativa que aparece cuando el sistema cognitivo evalúa a un determinado estímulo como amenazante para la integridad del sujeto, en esta medida aparecen respuestas fisiológicas, emocionales y cognitivas. La intensidad de las manifestaciones es diferente en cada sujeto, ya que intervienen una gran cantidad de elementos internos, así como el grado de peligrosidad que detecte el sujeto sobre ese evento en particular; así mismo, cuando la ansiedad rasgo suele ser elevada, el individuo tiene un sistema evaluador muy sensible, calificando actividades que no lo americana como realmente alarmantes. La duración del estado de ansiedad, (respuesta manifestada en el presente) depende de la valoración cognitiva que le asigna, de esta forma cuando un individuo sigue pensando en el evento estresante, aunque la exposición este ya haya desaparecido mantendrá el nivel de ansiedad (González, 1999).

La ansiedad rasgo a su vez funciona como un filtro moderado cuando un individuo percibe un estímulo, de esta forma el potencial dañino del evento es incrementado cuando el rasgo es elevado, provocando una respuesta de estado elevada, ello no involucra que uno determine al otro, las actividades nuevas y eventos significativos pueden incrementar la percepción de autoeficacia en él, disminuyendo su sensación de estar abrumado y reduciéndose la ansiedad estado. El filtro que ejerce la ansiedad rasgo es operacionalizado en sesgos cognitivos, estos son la sensación de peligro desproporcionado, el incremento de la atención / hipervigilancia, interpretación errónea de peligrosidad sobre elementos neutros, recuerdos con priorización en los eventos perjudiciales. Los sujetos con mayor ansiedad rasgo tendrían dichos filtros, lo que influiría en la ansiedad estado, por tal motivo es válido emplear el rasgo para establecer cierto grado de predicción sobre el comportamiento del sujeto frente a situaciones ansiógenas (González, 1999).

Modelo conductual de la ansiedad.

El modelo conductual a empleado al condicionamiento clásico para la explicación de las emociones, la intensidad de ellas y la naturaleza del aprendizaje de estas; por ello, los primeros experimentos denotaban que un organismo podría aprender a reaccionar con ciertas emociones ante un estímulo al cual no había reaccionado de dicha forma antes del entrenamiento, el cual se trata de exposiciones simultaneas o similares a esta (demorado), de tal forma se pudo enseñar neurosis en gatos y desacondicarlos por medio de la inhibición recíproca, gracias a ello problemas psicológicos como la ansiedad o la fobia podían ser tratados de manera mucho más efectiva a comparación de tratamientos alternativos (Eysenck, 1952; Wolpe, 1977).

Para Watson (1955), refiere a la ansiedad como una respuestas del organismo del ser humano que se presentan frente a situaciones de amenazas; sin embargo, el individuo adquiere a lo largo de su vida nuevos aprendizajes, en donde aprende a evaluar como amenazantes una gran cantidad de estímulos que no ameritan dicha evaluación, además cuando se encuentra expuesto constantemente a eventos de tensión, las respuestas condicionadas emocionales aparecen ante situaciones relativamente cotidianas, teniendo reacciones de ansiedad en eventos incluso con muy bajo nivel de riesgo. De esta forma el desorden emocional de ansiedad es esencialmente aprendizaje, explicada bajo los principios del modelo conductual, y por tal razón se puede analizar y modificar, restableciendo el equilibrio en la vida del individuo.

Se suele utilizar el condicionamiento operante para explicar el mantenimiento de la ansiedad, siendo que en la actualidad a los eventos internos se les considera como coverants fortalecidas por refuerzos negativos, así como la llamada evitación experiencial. Las respuestas o manifestaciones de la ansiedad para este modelo serian expresadas a través de los componentes de la conducta, siendo de forma simultánea el componente fisiológico, emocional cognitivo y motor (Homme, 1965; Bueno, 2011).

Ansiedad como un rasgo de personalidad.

La ansiedad en ocasiones es tomada como un elemento característico de los individuos; es decir, forma parte de un hábito difícil de cambiar que engloba gran parte de su vida, por ello ha sido catalogado como un rasgo de personalidad (Roncero et al., 2012). Es comprendida como una respuesta estable a través del tiempo; por ello, a algunos sujetos se les suele denominar como ansiosos, mientras que he otros no se les emplea dicha denominación, dentro del lenguaje coloquial. Esta postura ha sido

defendida por algunos autores como la velocidad del impulso nervioso desde las células receptoras al centro de organización de la información. En tal sentido estas respuestas también pertenecen a la actividad del sistema nervioso autónomo (Spielberger et al., 1970). Basándose en dicho modelo teóricos se plantea la necesidad de analizar a la ansiedad como un rasgo de la personalidad, durable a través del tiempo, y un estado el cual es la manifestación o expresión de las respuestas emocionales, cognitivas y fisiológicas de la ansiedad ante la exposición actual de un estímulo desencadenante (Spielberger et al., 1970).

- **Ansiedad estado.**

La ansiedad estado es el proceso que tiene el organismo cuando un evento ha generado la suficiente alarma en el como para ser considerado como amenazante, en ello influencia el rasgo de ansiedad, ya que por lo general los sujetos más nerviosos suelen tener una mayor ansiedad estado, incluso perdiendo la capacidad para planificar en ese momento y volviéndose más torpes de lo habitual (Spielberger, 1989).

- **Ansiedad rasgo.**

Se trata de la forma particular como cada individuo manifestó su ansiedad a lo largo de la vida, por ello no es considerado como un evento aislado sino un rasgo de personalidad, es decir un hábito muy marcado en el individuo; además, es expresado en el contenido verbal, la forma recurrente como entra en alerta, las alteraciones en el sueño o el promedio de las veces que se siente ansioso durante una semana. Es posible decir que múltiples episodios de ansiedad darían como resultado un nivel característico que tienen a presentarse siempre que el sujeto entra en ansiedad (Spielberger, 1989).

La ansiedad adaptativa y desadaptativa.

Los organismos suelen sentir ansiedad cuando una situación es valorada como altamente amenazante; por ello, múltiples textos refieren el carácter adaptativo o de supervivencia que posee este factor; sin embargo, su intensidad y reacciones fisiológicas que se encuentran ligadas a ella hacen más complicada el restablecimiento de la tranquilidad, por ello no resulta aconsejable recurrir a momentos de ansiedad en los adolescentes; sin embargo, hay ocasiones en que la presencia de agresión en el ambiente familiar, incentiva la aparición de respuestas emocionales y autonómicas clásicas de la ansiedad, afectando el rol del nivel evaluativo, al interpretar con mayor facilidad cualquier situación como portadora de peligro (González et al., 2007).

La exposición frecuente a eventos adversos genera una asociación de estímulos neutros como la escuela, los maestros, las evaluaciones o los llamados de atención como estímulos señales de peleas, conflictos y agresiones, esto hace más sensible al individuo, tornándolo más ansioso de lo que debería ser, en otros tiempos a este tipo de comportamiento se le denominaría como neurótico según González et al. (2007). La ansiedad desadaptativa es un conjunto de reacciones que afectan el funcionamiento cotidiano del individuo, ya que normalmente actividades como las interacciones sociales, el desarrollo de tareas académicas, la frecuencia de las tareas y la forma como se disfruten mejoran el bienestar y calidad de vida en ellos (González, 2008).

Para Méndez et al. (2001) la ansiedad sería en muchas ocasiones generada por la presencia de evaluaciones cognitivas del ambiente como hostil o amenazante. Los sujetos ansiosos suelen tener expectativas negativas muy tempranas, experimentar la violencia en sus hogares, ello también explicaría por qué los sujetos más agresivos sufren constantes momentos de ansiedad. Las experiencias negativas sufridas por ellos los condicionan a una vida de inseguridades. La ansiedad

desadaptativa tendría una gran influencia en las primeras experiencias del sujeto, asociando gran cantidad de situaciones a las vividas. La ansiedad se torna desadaptativa cuando a la intensidad provoca una sensación de pérdida de control, expectativas negativas y desconsoladoras del futuro, la esperanza decae, y se administran pocos recursos a estas actividades según Méndez et al. (2001).

Factores de riesgo para la ansiedad.

Existen ciertos factores que han sido identificados como detonantes de los momentos de ansiedad en los niños y adolescentes, entendiendo a la ansiedad como una respuesta ante la presencia o interpretación del contexto como amenazante, en esta medida los sujetos altamente nerviosos han pasado por situaciones conflictivas durante su niñez, han experimentado el sufrimiento y han sido participes de conversaciones en donde otros sujetos (modelos de conducta) ejecutaban conductas verbales de extrema seguridad, superstición e infravaloración de la capacidad de supervivencia (Baeza, 2008).

En cuanto a los eventos de ansiedad, es necesario separar dos tipos de factores de riesgo; por una parte, los denominados como factores predisponentes son aquellos que han sido revisados y planteados como facilitadores de la aparición de los niveles altos de ansiedad; por otro lado, los factores mantenedores son aquellos que mantienen el estado ansioso de los individuos, justifican la constante suspicacia y estado de alerta. Estos elementos son identificados a partir de los estudios de caso único, en donde a través de las coincidencias es posible identificar determinados elementos como activadores de los estados ansiosos; sin embargo, cabe resaltar que no representan elementos determinantes de ansiedad; así mismo, factores biológicos y neurológicos puede alterar, mediar o moderar sobre la relación de predicción lineal

entre uno y otro, por ello cada caso debe ser analizado como único, empleando los elementos mencionados como una característica probable, más no absoluta.

Factores predisposicionales.

En este apartado, el mayor énfasis está en la predisposición biológica y orgánica que trae consigo la persona para el aprendizaje, de esta forma una mayor sensibilidad facilitara el aprendizaje y adquisición de respuestas emocionales de una manera mucho más acelerada que las situaciones diferentes, en este sentido la mayor velocidad de impulso puede agilizar el transporte de información a la corteza cerebral y formar un nuevo aprendizaje con una sola exposición (Rapee, 2012).

Los individuos con un nivel más alto de predisposición adquieren altos niveles de ansiedad frente a situaciones que no ameritan este tipo de respuestas, por ello para algunos modelos la ansiedad es entendida como un rasgo de personalidad, que incrementa la tendencia a reaccionar de forma exagerada (Rapee, 2012). En algunos individuos resulta característico el estado pre – alerta, es decir se encuentran constantemente reflexionando sobre las posibles causas negativas de su comportamiento, por ello pueden estar viviendo largos periodos de angustia, a diferencia de sus compañeros, la ansiedad sería más elevada, puede complejizarse al punto de desarrollar una ansiedad generalizada e incluso un ataque de pánico por los múltiples condicionamientos a respuestas fisiológicos. Se trata de los sujetos que están siempre alerta, altamente preocupados y sensibles por los cambios esporádicos, en el caso de los obsesivos compulsivos, el cambio a la rutina representa una fuente de fuerte estrés y ansiedad, porque en una corta latencia estaría identificando elementos perjudiciales para él (Rapee, 2012).

Factores activadores.

La agresión es una respuesta a partir de la presencia de un organismo al que se le desea hacer daño, ya sea por motivos de supervivencia o por disfrutar el dolor del otro, se proporcionan estímulos dañinos a partir de la presencia de algún estímulo detonante o en su mayoría, la combinación de elementos en el ambiente que generan una respuesta de mayor ira, rabia o cólera, siendo presa de tales emociones y desencadenando una fuerte golpiza al otro. La agresión suele darse tras identificar que se corre peligro, el sujeto percibe que los demás pueden dañarlo y por lo tanto emplea nuevas maniobras para sobrevivir, un ejemplo extremo son los acosadores escolares, quienes ejercen mayor agresión cuando sienten que los demás individuos sobre los que ejercía sufrimiento se comienzan a sublevar, o que su posición se ve involucrada por alguna situación. En el caso de la agresión entre parejas, ésta en ocasiones se activa por la percepción de infidelidad que generan los celos en la pareja, apareciendo respuestas emocionales que detonan los gritos e incluso golpes, ya para este punto la agresión se transforma en violencia (Baeza, 2008).

Es mencionado el sistema activador, el cual es un proceso de percepción del individuo, en donde se enciende los temores y angustia cuando siente que se encuentra frente a una potencial amenaza, este sistema se desarrolla a partir de las experiencias y aprendizajes que ha tenido a lo largo de su vida, de esta forma para algunos las personas con determinadas características pueden ser amenazantes por lo que activarían una postura hostil. Cuando el individuo identifica una amenaza en frente de sí, o en corto plazo, aparecen las sensaciones de ansiedad, ya que se evalúa como un peligro. Ello genera respuestas tanto a nivel autonómico y emocional, ambas constituyen una alerta mayor para el organismo y una activación del estrés para alcanzar un estado de equilibrio del sujeto.

La valoración negativa de los eventos puede tornarse muchas veces cognitiva, por ello en la etapa de la infancia los estímulos reales son los que desencadenan las respuestas de ansiedad, sin embargo en la medida que adquiere mayor desarrollo y obtiene una mayor complejización del pensamiento, estos estímulos pueden tornarse como cognitivos, es decir un recuerdo, premonición o superstición puede desencadenar un gran temor en el adolescente, así este no sea justificado en realidad, por ello se relacionan con las distorsiones cognitivas, las cuales carecen de objetividad sobre el ambiente.

Factores de mantenimiento.

Ningún organismo se encuentra excepto a estar en una situación de riesgo, por lo que todos pasan por momentos de ansiedad, siendo de diferente intensidad; así mismo, existe un grupo de personas que mantiene el estado de vigilancia y la preocupación. Para estos individuos la preparación funciona como una herramienta para sobrevivir, por lo que justificarían así el extremo cuidado por los detalles y las rutinas a emplear. Los pensamientos en torno a las respuestas de ansiedad pueden prolongarla, ya que, a pesar de librarse de la situación amenazante, conservaría la imagen de ansiedad y seguiría viviendo ante la expectativa de peligro, prolongando este tipo de patologías (Rodríguez –Sacristán, 1995).

La ansiedad tiende a reactivarse después de un episodio por factores cognitivos, tales como el recuerdo de la experiencia amenazante, alerta al sujeto y activa las respuestas neurovegetativas propias del estado de ansiedad, por tal motivo cuando se prolonga y genera un deterioro clínicamente significativo, estaría propiciando algún trastorno psicológico de ansiedad (Rodríguez –Sacristán, 1995). Para Rodríguez –Sacristán (1995), los principales factores que mantienen a la ansiedad estarían inmersos en los rasgos de personalidad, el clima social familiar, los

estilos de crianza, la cultura acerca de los riesgos, los comportamientos de afrontamiento al estrés, la resiliencia y optimismo presentado por los padres de familia; es decir, la ansiedad se mantiene cuando el organismo ha desarrollado aspectos claves que permiten un surgimiento más fácil en psicopatología.

Las características de la ansiedad, hacen que para muchos adolescentes sea considerada como algo frecuente, puesto que pequeñas situaciones que no representan un peligro para otros, en ellos es distinto, la inseguridad y recuerdo de eventos previos desafortunados relacionados con estas situaciones puede revivir esos temores y expresarlos a través de la ansiedad; por ello, emplearían excusas con los compañeros, evitando así exponerse al evento que ha sido anticipado como amenazante. Los niveles de lo que se expresa la agresividad no siempre es igual, puede que en cuanto componente de expresión conductual esta sea de mayor magnitud, mientras que en otro exista un bajo nivel, todo ello se debería a la particularidad del aprendizaje que ha pasado (Lang, 1968).

Consecuencias de la ansiedad.

La ansiedad, a diferencia del estrés, es una respuesta de alteraciones del organismo que puede dejar secuelas nada favorables, así como perjudicar el libre funcionamiento y rendimiento en las actividades que realice; así mismo, los individuos que frecuentemente experimentan este fenómeno psicológico son más propensos a tener conflictos interpersonales, perder oportunidades, angustiarse en la interacción con los demás y desarrollar un patrón de conducta evitativo (Vila, 1984).

En la actualidad existen distintos tratamientos para el manejo de la ansiedad, puesto que ella afectaría la concentración y rapidez del sujeto que la padece, ya que resulta un momento de mucha angustia, acompañado de un esfuerzo físico muy grande de realizar. En el caso de los estudiantes la ansiedad perjudica la velocidad

de aprendizaje de los contenidos académico, esto no involucra un enlentecimiento en la captación de los estímulos, sino que los aprendizajes estarán mayor motivados a eventos de peligro que propicien ciertos elementos de anticipación; sin embargo, los contenidos académicos no tendrían la misma valorización por lo que pueden ser infravalorados (Ursin, 1982).

La ansiedad resulta realmente desagradable, pues se trata de un momento de crisis, angustia o temor acompañado de sensaciones displacenteras, en tal caso para lograr librarse de esta algunos incurren en las conductas auto lesivas; ya que, tras realizarse un pequeño corte o alteración en la piel, esta funcionaría como una respuesta de interferencia a la angustiante; así mismo, las adicciones pueden ser mantenidas bajo el mismo sentido; es decir, la búsqueda constante de algún elemento que lo libere de la ansiedad; por ello, entran en un círculo vicioso, consumir no resulta tan agradable pero dejar de consumir trae consigo todas aquellas respuestas que busca evitar.

El correlato emocional que acompaña a las respuestas de ansiedad perjure el libre funcionamiento de los sujetos, algunos logran continuar con sus actividades, sin embargo la misma los vuelve más irritables y propensos a cometer errores en su trabajo, la ansiedad viene acompañado de respuestas emocionales displacenteras dentro de las cuales se halla la angustia, estrés, temor, miedo y aquellas respuestas fisiológicas como las alteraciones gastrointestinales, la aceleración cardiaca, en ocasiones aparece un dolor de cabeza insoportable, haciendo un más terrible la vivencia del sujeto (Ayuso, 1988; Bulbena, 1986).

La ansiedad representa un problema porque no es objetiva, por lo menos en la mayoría de los casos es producto de la organización difusa que tienen el individuo con la información captada a partir de los eventos externos, eso quiere decir que el

sesgo cognitivo sumado a la baja percepción de competitividad le haría creer que no es capaz de soportar situaciones comunes, por ello siente pánico y un temor tan desbordante que rápidamente se siente abrumado, con una aceleración cardiaca creciente y con el juicio nublado, la ansiedad en sí misma no alcanza a ser otro trastorno, sino que se deben cumplir los criterios necesarios para ser denominado como otro trastorno neurótico (Marks, 1986).

Para Cambell (1986), uno de los principales problemas es la falta de distinción entre términos similares, en este sentido suele confundirse la angustia y estrés con la ansiedad, sin embargo, las dos primeras son adaptativas, mientras que la tercera es similar a las anteriores con un nivel de intensidad mucho más elevado, y por lo tanto perjudicial para el sujeto. La angustia es una respuesta emocional que aparece cuando se percibe la amenaza sin saber exactamente cuál es, en el caso del estrés es un intento para preparar al organismo a afrontar el estrés; sin embargo, en la ansiedad, las respuestas se dan ante un elemento identificado como amenazante, al cual el individuo se ha anticipado, es decir no se encuentra presente, y finalmente responde de forma similar al estrés, pero con mucha mayor intensidad (Thyer, 1987).

Los sujetos con mayores episodios de ansiedad tienen fuertes probabilidades de desarrollar problemas más complejos como el trastorno obsesivo compulsivo, caracterizado por obsesiones y comportamientos compulsivos, la dependencia emocional, ansiedad ante la idea de perder el suministro de satisfacción emocional, depresión, ansiedad ante la idea de retomar las actividades que proporcionan refuerzo positivo directo y preferir aquellas de refuerzo negativo (Huerta, 2016). El auto concepto, así como la autoestima, autoeficacia, competencia, independencia y rendimiento se ven gravemente perjudicados por los fuertes episodios de ansiedad, sobre todo por la torpeza que genera tener activadas varias respuestas fisiológicas y

la hipervigilancia. La respuesta de ansiedad resulta desadaptativa, por ende, perjudica el funcionamiento cotidiano del individuo y desarrolla en él una imagen de incapaz y no merecedor de ciertos privilegios; por ello, la ansiedad puede facilitar la aparición de una depresión e incluso volverla más nociva (Ruiz, 2005). Los fuertes episodios de ansiedad generan en algunos un gran temor por los espacios abiertos, sobre todo por la idea de tener un ataque de ansiedad y contar con las herramientas ni oportunidades para hacerle frente; en esta medida una de las consecuencias negativas que genera la ansiedad es el desarrollo a un problema mucho más complejo e incapacitante (Ruiz, 2005).

Por su parte García-Fernández et al. (2008), mencionaron que en la adolescencia la ansiedad afecta las relaciones interpersonales de él, ya que la intensidad de estas respuestas torna displacentera a las situaciones de interacción, además hace mucho más proclive a pasar por situaciones vergonzosas o erráticas frente a otros individuos, lo mismo que afectaría la autoestima e incrementaría las dificultades interpersonales. Las consecuencias son peores cuando no se presta la debida atención a los malestares que los adolescentes van reportando.

La ansiedad muchas veces no es considerada como algo que se deba tratar bajo terapia psicológica, por ello pasa desapercibida entre los padres de familia y los mismos adolescentes que la padecen, haciendo que se fortalezca o aun peor, que el individuo acepte el estilo de vida angustiante que representa no modificar los patrones que incrementan a la ansiedad (Valiente et al., 2002).

2.2.3. *Funcionamiento familiar*

Definiciones del funcionamiento familiar.

Green et al. (1991) definieron al funcionamiento familia como una unidad, como una complementación que tienen entre si los miembros de una familia, estos se

apoyan entre sí, sienten cohesión, emplean rituales y en general contribuyen al desarrollo de los miembros de ella. Se trata del grado en el que un individuo percibe que la familia acepta su forma de ser, hay un vínculo con ellos y al mismo tiempo se siente satisfecho con la manera como intercambia motivación con ellos.

Pérez et al. (1996) definen al funcionamiento familiar la manera que logran vivir adecuadamente sus integrantes en la cohesión, presentando una relación armónica, buena comunicación, facilidad de adaptación a los diferentes cambios que puedan existir, la efectividad de cada miembro en las tareas que realiza y la buena ejecución de los roles que deben desarrollar cada uno del integrante de la familia.

Beavers y Voeller (1983) indicaron que el funcionamiento familiar comprende la correcta unión y adaptación que puede construir los miembros de una familia en relación a los cambios que involucra cada etapa de desarrollo del sistema familiar. La unión familiar permite una mejor comprensión de las emociones y sentimientos, mientras que la adaptabilidad es en la medida en la que todos los miembros son flexibles en sus normas y roles para reestructurarse y afrontar mejor un problema.

Herrera (1997) define al concepto de funcionamiento familiar como una entidad estable que va a facilitar el aprendizaje de diferentes conductas en el hogar, pudiendo ser simple, complejas, estructuradas o elaboradas. Reconoce que no se puede hablar de familiar estáticas o funcionalidad rígida, sino que se relaciona con los cambios constantes que va presentando la familiar, desde la llegada del primer hijo, la crianza, tercera edad y pérdida del otro miembro, de tal modo que aprende a relacionarse de forma cambiante en función a las nuevas adversidades de la familia.

Para Ortiz (1999) el funcionamiento familiar se encuentra estrechamente vinculado con la estructura que representa la familia, esta debe haber sido formada de tal forma que los padres tengan una mayor jerarquía que los hijos, de tal forma

que la responsabilidad es asumida por ellos y no al revés en las primeras etapas de desarrollo; así mismo, la comunicación juega un papel principal dentro del funcionamiento, ya que permite trasladar la información oportuna en el contexto apropiado, mejorando el rendimiento ante algún cambio que se suscite.

Por su parte, Olson (1986) argumentó que el funcionamiento familiar es el resultado de una correcta interacción entre tres esferas principales en todo sistema familiar, la misma se encuentra referida a la cohesión familiar, la adaptabilidad y la comunicación, en este sentido la primera hace alusión a la calidad con la que los sujetos se vinculan, establecen conductas de apoyo y se sienten respaldados por los demás, la segunda representa a la habilidad para reestructurar sus jerarquías en función a los cambios vitales que van teniendo, finalmente, la comunicación es entendido como el elemento modificador de la cohesión y adaptabilidad, ya que cambiando el estilo de comunicación es posible influir en el resto e incrementar en última instancia a la satisfacción familiar.

Por su parte, Ledesma (2014) concibió al funcionamiento familiar como un alto grado de coordinación y comunicación entre los miembros, esta se expresa por medio de halagos, interés por la salud, intereses o estado emocional de los demás, se trata de aquellas familias que velan por los miembros, se cuidan entre ellos y al mismo tiempo apoyan para conseguir nuevas metas. La forma como se da la comunicación dentro de la familia genera cierta particularidad, ya sea por la forma y énfasis en los contenidos da una identidad propia a la familia, pudiendo medirse como el grado de funcionalidad / disfuncionalidad familiar. Al respecto, Moos (1974) hizo mención que el funcionamiento familiar es el grado donde cada miembro del grupo familiar logra desarrollar una convivencia de forma comprometida, guardando interés entre ellos potenciando los talentos de los mismos, el funcionamiento indica que los estilos de

crianza y la socialización se están efectuando de forma coordinada y efectiva. Las familias requieren de calma y apoyo, por lo que constituye el primer grupo de apoyo que desarrolla la fortaleza emocional.

Epstein et al. (1983) afirmaron que el funcionamiento familiar tiene un impacto sobre el manejo emocional y social que presentara el miembro en un futuro, el funcionamiento familiar garantiza un ambiente de armonía, complementariedad y satisfacción familiar; por ello, la comunicación es un elemento clave en toda familia, que facilita realizar los roles y funciones de esta.

Para Ellerman y Strahan (1995), dentro de las dimensiones que componen un adecuado funcionamiento familiar se encontraría la cohesión, la cual incrementa la probabilidad e incluso es mencionado como un elemento que predice un bienestar emocional, las familias funcionales logran un desarrollo óptimo en los miembros de la familia, la unión y sensación de estar resguardado genera en el hijo una sensación de apoyo emocional, lo que se traducirá en seguridad interpersonal, es más probable que un adolescente con baja cohesión familiar experimente inestabilidad emocional, principalmente la relacionada con las relaciones intrafamiliares como la dependencia afectiva. Fishman (1988) mencionó que el funcionamiento importante sienta las bases en cuanto a la socialización de los hijos, representa un factor importante para desarrollar una sociedad en equilibrio, que respete a los demás. Las familias sientan las bases de la independencia emocional; así como, la fortaleza para afrontar diversas situaciones estresantes. Se trata de un desenvolvimiento armónico que potencia el desarrollo de sus miembros y los mantienen dentro del equilibrio tanto en su salud psicológica como calidad de vida.

Uruk y Demir (2003) expresaron que el funcionamiento familiar, siempre tienen como principales bases, por lo menos tras revisar los distintos autores hasta su época,

son la adaptabilidad, cohesión y experiencia de comunicación entre los miembros, de estos tres puntos los miembros de la familiar tienen un grado de satisfacción – insatisfacción, ya que cuando se carece de alguno la familia entra en desadaptabilidad. En muchos casos los miembros guardan silencio cuando no se solucionan los problemas de forma adecuada, ello contribuiría a que los conflictos y discusiones continúen. Brown (2004) afirma que el funcionamiento está vinculada a la estructura familia, puesto que la primera en muchas situaciones se ve afectada, ya sea por una situación de divorcio, abandono de los hijos o nuevos matrimonios. El funcionamiento familiar se da cuando los miembros logran reajustarse al cambio de la estructura y permiten continuar sin afectar el desarrollo y salud mental de los miembros. Este autor enfatiza en la competencia de los miembros para reajustarse y continuar desempeñándose en la sociedad a pesar de los múltiples contratiempos que pueden existir.

Después de repasar los conceptos sobre el funcionamiento familiar, es claro observar la tendencia a centrar la base de dicho funcionamiento en tres componentes, la adaptabilidad, cohesión y comunicación. Razón que es comprensible dado que muchos de los modelos toman como base lo propuesto por Olson desde su modelo circumplejo Olson (1986).

Modelo relacional – sistémico del funcionamiento familiar.

Para Pérez et al. (1996) el funcionamiento familiar debe ser entendido como el nivel en el que la familia logra tener una buena comunicación, armonía entre sus miembros, y el conocimiento de los roles que cada uno presenta en la familia, el estar dispuestos a realizar cambios por el bien del grupo y finalmente ser flexibles con cada uno de los integrantes de la familia.

Señala que el funcionamiento familiar va a ser el principal pilar protector de todos los individuos, de tal forma que tiene que presentar ciertos componentes necesarios para poder transmitir sensación de bienestar y tranquilidad en cada uno de sus integrantes. El primer componente que debe existir y estar presente de forma constante en toda relación familiar y social es la cohesión para poder tomar decisiones claras para la vida cotidiana; asimismo, va a desarrollar la liberación del segundo componente de armonía, el cual tiene que ver con la capacidad para percibir congruencia y ambiente cálido dentro de su hogar. La comunicación es un punto muy importante e indispensable para poder generar relación y normas familiares. encontrándose en la facilidad de poder transmisión de sentimientos. La adaptabilidad se refiere a la habilidad que presenta la cabeza de la familia para poder construir buenas relaciones, roles y normas adecuadas donde no se pierda el equilibrio sin ser rígidos ni muy dóciles, actuando de manera adecuada en momentos de tensión o al momento de estar presenciando una conducta inadecuada. Por otro lado, la efectividad de cada miembro es de mucha importancia para el desenvolvimiento de las emociones favorables de un buen desarrollo interpersonal, dando como consecuencia a la formación de roles positivos que cada uno de los miembros deberá cumplir para mantener un buen sistema familiar

Todo ello forma tres grandes bloques que constituyen la cohesión familiar, adaptabilidad familiar y la comunicación familiar, considerándose el conjunto de ellos mayor o menor grado de funcionalidad familiar.

- **Dimensión cohesión familiar:** Se trata de los vínculos que componen a los miembros de la familia, quiere decir, que una familia con mejor comunicación, unión podrá enfrentar de manera mucho más fáciles los problemas, ya que pueden darse cuenta que trabajan en equipo y se

prestan apoyo uno al otro, por ello, las familias con menor comunicación o unión tienden a verse desvinculadas y se puede percibir alejamiento entre sus miembros.

- **Dimensión adaptabilidad familiar:** Otro eje clave en el modelo es la adaptabilidad, el cual hace referencia a la flexibilidad que tiene la familia ante distintas circunstancias novedosas. La estructura permite mantener orden y organización, pero los propios retos son diversos y en ocasiones, demandaran de pequeños cambios que favorezcan el que los miembros de la familia actúen de formas diferentes, esto es justamente adaptándose temporalmente a las exigencias señaladas, y luego retomando su estructura clásica.
- **Dimensión comunicación familiar:** Esta es una de las características más resaltantes de las familias funcionales, ya que a través de la comunicación pueden superar distintos problemas, mejorando el tiempo de respuesta ante conflictos que surgen como parte propia de la vida. En cambio, las familias más disfuncionales, tienen una forma de comunicación que más bien, termina generando malentendidos y dificultando la tranquilidad en el hogar.

Funciones básicas de la familia.

Las funciones son extraídas a partir de los estudios que se han ido realizando en los miembros tanto adolescentes como adultos, este se comprende por la estructura que debe de mantenerse en la familiar y la unión entre los miembros. La principal función de las familias se encuentra en el desarrollo y seguridad de los hijos, puesto que al no concretarse la especie correría el riesgo de extinción, una vez pasada este elemento entran a tallar otros factores de mayor complejidad como son

la garantía de educación, salud, actividades recreativas. Las funciones de las familias son extraídas a partir del papel que esta tiene sobre la sociedad; es decir, las responsabilidades que tienen los padres al decidir formar una familia; por ello, van a incrementar el crecimiento personal de todos los miembros, ofreciendo mayores oportunidades y propiciando nuevos desafíos. La principal función de la familia está relacionada a la protección de los intereses internos; es decir, al crecimiento y educación de los hijos, por lo que realizan actividades laborales sacrificando privilegios obtenidos en el pasado (Carballo y Lescano 2012).

Las funciones de las familias son más fácilmente alcanzadas cuando se cuenta con flexibilidad, cohesión, comunicación, manejo del estrés de conflictos, expresión de emociones y un saludable vínculo entre ellos. Las funciones secundarias como mantener un nivel económico adecuado están en función a satisfacer el objetivo primario de protección de los hijos, en muchos textos se argumenta la idea de que la familia vive en función a los hijos; sin embargo, estos a su vez devuelven cierto bienestar a los padres (Beavers y Hampson, 1995). Los estados de disfuncionalidad en ocasiones son ocasionados por el desequilibrio que genera enfrentarse a situaciones nuevas; por lo tanto, resultan en ocasiones necesarias para incrementar la confianza y fortaleza de los miembros, en ocasiones los problemas unen a los miembros (Moos et al., 1989). La familia no es un sistema cerrado, todo lo contrario, por ello es dinámico, cambia y se acomoda a las exigencias de los sistemas externos, los integrantes deben realizar los intentos necesarios para ser resilientes y soportar hasta mejorar, a pesar de que la cohesión sea baja, con un estilo comunicativo más positivo, la unión mejora y los fortalece (Olson, 1991).

Las familias disfuncionales suelen tener como característica principal el incumplimiento de los roles y responsabilidades mencionadas anteriormente; así

mismo, la estructura sería difusa o podría cumplir con lo acordado, las normas no podrían establecerse bien, es una especie de caos estructural, como resultado hijos que no resultan productivos para la sociedad y que en última instancia terminan repitiendo el proceso de disfuncionalidad familiar (Caprara et al., 2004). Las funciones de la familia en resumen están centradas en garantizar por medio de sus estrategias, fortaleza y afrontamiento a garantizar el equilibrio en todos los aspectos, incrementando así el bienestar y felicidad de los miembros, su optimismo y bienestar psicológico (Minuchin y Fishman, 1984).

Las funciones de las familias son observadas en otros contextos, como las familias modelo de la televisión y demás medios de transmisión de contenido audiovisual; también, los abuelos o tíos son un modelo de como los roles se distribuyen entre los miembros de la familia. El funcionamiento familiar está ligado a los roles que se otorga a cada miembro, ya que el criterio de clasificación funcional / disfuncional va de acuerdo al grado de cumplimiento del rol. A su vez el rendimiento y desempeño que presenta cada padre de familia va acorde al estilo de crianza y demás factores adquiridos en la infancia; así como, el manejo de las situaciones altamente estresantes, donde más de uno puede caer presa del estado emocional de ira. La estabilidad emocional puede dificultar el cumplimiento de los roles establecidos para cada miembro, de esta forma un padre que tiene el rol de protección puede llegar a agredir tanto a su esposa como hijos por algún estado emocional subjetivo como la ira o los celos; así mismo, un episodio de depresión puede alterar la asistencia del centro de estudios por parte de alguno de sus hijos, generando mayor estrés en los padres y facilitando la aparición de algún síntoma patológico (Caprara et al., 2004).

Rodrigo y Palacios (1998) indican que la familia debe ser un rol importante para la adquisición de conductas favorables en cada uno de sus integrantes, siendo las

más trascendentales en la crianza de hijo pequeños, quiere decir, que esta en proceso en la formación de sus valores y aptitudes para la vida. Consideran que en plena formación del niño se tienen que tener en cuenta cuatro funciones principales para mantener la ejecución de dichas actividades y el desarrollo de actividades positivas para la persona. La primera función se encuentra vinculada en mantener con adecuada salud para los hijos, donde no mantengan enfermedades significativas. La segunda se relaciona con el brindar el cariño y afecto, luego fortalecer la independencia y las habilidades de interacción social como tercer factor, mientras que por último los padres tienen que estar abiertos al conocimiento que sus hijos les pueda brindar, para así poder guiarlos bajos sus propias experiencias.

Para Musitu et al. (2007) reconocen que el ciclo vital de la familia se va a caracterizar por otros componentes que van a significar la realización plena de la persona, brindando un ambiente donde puedan contar con el cariño y afecto necesario para desarrollar seguridad en sus hijos. Entonces, considera que las principales funciones para alcanzar la percepción adecuada de la familia son:

- Función del comportamiento sexual: se refiere al acuerdo que pueden entablar la pareja en cuanto a sus relaciones sentimentales coitales, de tal forma que puedan perdurar reglas de intimidad claras y favorecedoras para un ambiente saludable de exclusividad sexual, el cual va a fortalecer el vínculo familiar.
- Función de reproducción de las especies: Se refiere a la capacidad de poder relacionarse con otra persona bajo la principal función reproductiva, alcanzando luego de perdurar una buena relación con la pareja, de tal forma que uno de los planes en común sea el tener un nuevo ser que promueva el cuidado y protección por parte de ambos miembros.

- Función de la educación de los hijos: esta necesidad permite el funcionamiento y formación favorable de la familia, debido a que va a estimular de forma perdurable el afecto y protección a sus hijos, de modo que los padres aseguran un afecto positivo y calmado que el niño va a poder captar para su adaptabilidad social frente a las etapas del desarrollo próximas, como la adolescencia, adultez o, hasta vejez.
- Función de los efectos y los sentimientos: No todo son los cuidados y la educación de los hijos, en su mayoría las persona que le brindan protección y seguridad van a ser las que mantengan mayor percepción de aprecio para su familia, por lo que los padres tienen que ser las personas que generen sentimientos positivos en sus hijos para así poder instaurar un ambiente en calma y tranquilo para el desarrollo de los miembros de su familia.

De forma similar Gamero et al. (2006) señalan que la familia es entendida como una entidad dinámica que se va a ir moldeando según los nuevos retos que implique la relación familiar con su entorno inmediato; de tal manera, que para que la familia pueda concebir una visión de responsabilidad, sus integrantes deben cumplir las siguientes funciones:

- Función sexual: referida a la conducta de intimidad y coito con el fin de compartir vínculos afectivos y solidificar la relación sentimental, siendo necesariamente la función exclusiva de la pareja, permitiendo entablar una comunicación sólida y cordial con la pareja, siendo un factor detonante de discusiones o peleas en relación a su rechazo de la actividad sexual.
- Función procreadora: se refiere a la capacidad de la familia para mantener un rol en la sociedad y perdurar su legado en base a los hijos, debido a que una familia no puede estar constituida solo por la pareja, la función

procreadora va a permitir que la persona empiece un nuevo ciclo de vida en función al modelo que pueden ir transmitiendo.

- **Función socializadora:** se encuentra guiada netamente por los padres quiénes van a verse familiarizados con la educación de sus hijos a la vez el acoplarlos dentro del ciclo familiar, desarrollando sentimientos de pertenencia, seguridad en sus opiniones y confianza en sí mismo, facilitando la expresión de frases positivas para la formación de relaciones sociales adecuadas. Entonces, la familia va a entrenar a los niños para que cuando se encuentren en situaciones sociales tengan una mayor cantidad de herramientas para su adaptación favorable en diferentes contextos culturales.
- **Función de cooperación:** se refiere a la necesidad de ayuda que requieren los niños para poder desenvolverse frente a nuevos retos siendo entrenado en diferentes habilidades que, al no poder ejecutarlas, los padres van a estar ahí para poder corregir a sus hijos sin crear sentimientos de aversión o rencor excesivo; sin embargo, la familia no va a ser el único medio que va a brindar esta cooperación para los niños, encontrándose también el colegio, las amistades o el ambiente cultural.

Ante todo, lo mencionado, cabe la necesidad de señalar que existe diferentes modelos teóricos que explican y clasifican de diferente manera las funciones de la familia adecuadas para el fortalecimiento de un ambiente óptimo para el aprendizaje de conductas prosociales. Se observa similitudes al mantener necesidades afectivas y de protección al hijo, debido a que necesita el sentirse protegido de cualquier evento no deseado, pero a la vez también consideran el papel de la comunicación como

expresión adecuada de normas, valores y reglas que le va a permitir adaptarse a diferentes contextos

Características del funcionamiento familiar.

Camacho et al. (2009) reconoce que la familia va a influenciar en el comportamiento de los adolescentes, pudiendo actuar como un soporte básico para que adquiera diferentes creencias positivas, las cuales permiten habilitar a la persona un contexto interpersonal de forma óptima para que puedan alcanzar la armonía y calidez del hogar.

Herrera (1997) reconoce una serie de características que debe presentar la familia para que pueda brindar un clima social adecuado y una percepción favorable de unión familiar. Considera el bienestar como primer lugar para el desarrollo de sus integrantes, donde tiene que satisfacerse ciertas necesidades básicas productoras de tranquilidad en cuanto a nivel organismo, donde se cerciore de un adecuado funcionamiento de la educación, salud personal, relaciones sociales y espacio espiritual. La autonomía también va a ser un factor importante para que puedan mantener decisiones personales relacionadas a su propio objetivo, fomentando la individualidad dentro del entorno familiar, pero con protección en cierto entono específico. Los roles van a ser uno de los primeros que se debe de instaurar en la persona, iniciando con su ejecución y cumplimiento desde la relación de pareja debido a que ahí se va a ir consolidando para que en la llegada del primer hijo no se vea un factor crucial que requieran desarrollar con urgencia. Esto da pie a la siguiente función de la familia, la cual se relaciona con la facilidad de expresión y comunicación con la que cuente para poder comprender y orientar a sus integrantes sin establecer estilos de comunicación pasivos o agresivos. En base a ello, la familia debe de mantener

una adaptación de forma rutinaria, de tal manera que mantenga una flexibilidad al momento de establecer acuerdo entre subsistemas.

Por otro lado, las familias disfuncionales carecen de las características anteriormente mencionadas.

La disfuncionalidad familiar está muy ligada a la relación que existe entre los roles que mantienen los miembros de la familiar con las funciones que socialmente están comprometidos para ser realizada; por ello, es necesario tener todo lo necesario para cumplirlas y de esa forma tener un desarrollo óptimo para todos los miembros. El desempeño de los padres muchas veces puede repercutir en la salud de los hijos, siendo principalmente el establecimiento de las normas y el clima familiar, el cual debe ser principalmente cálido, permite a los adolescentes manejar mejor su estado emocional y de esa forma logran autorregularse para poder enfrentar nuevas situaciones problemáticas; también, la inestabilidad emocional es explicada por una alta exposición a eventos altamente estresantes, por ello la calidad y afecto que ofrecen los padres resulta tan importante. Se menciona que a través del cuidado y clima afectuoso los hijos logran tener un desarrollo más saludable; sin embargo, cuando las normas sociales también tienen bastantes repercusiones en el sistema familiar.

El funcionamiento familiar es entendido como un requisito para que se aprendan comportamiento favorables e integradores en todo el desarrollo de diferentes etapas del ciclo vital, de tal forma que va a ser el primer medio donde se aprendan una serie de formas sobre como interactuar, dirigirse a los demás o poder expresar abiertamente algún inconveniente.

2.3. Definición conceptual de la terminología empleada

Agresividad

Es un constructo multidimensional caracterizado por un conjunto de comportamientos expresados a través de golpes, patadas, puñetes, entre otros, sin embargo, aclara que la definición no solo debe dirigirse a las conductas manifiestas, sino también a la agresividad indirecta y la instrumental; así mismo mencionan que tanto hombres como mujeres pueden mostrar frecuencias similares de agresividad, siendo el factor cultural el que incrementa el nivel de uno de los sexos (Little et al., 2003).

Ansiedad

Es una clase de respuesta caracterizada principalmente por una alteración en los componentes autonómico, emocional y motor, apareciendo en ocasiones el cognitivo (Alarcón, 1993).

Funcionamiento familiar

El nivel en el cual la familia puede vivir en unión, armonía, una comunicación asertiva, donde se puedan adaptar fácilmente a situaciones nuevas o cambios, la efectividad y los roles que deben desempeñar cada uno de sus miembros dentro de la familia (Pérez et al., 1996).

CAPÍTULO III
MARCO METODOLÓGICO

3.1. Tipo y diseño de investigación

La presente investigación es de tipo correlacional, ya que fue analizado el grado de relación existente entre la agresividad y funcionamiento familiar, así también es cuantitativo ya que se basó en el paradigma numérico para la observación de los resultados. (Bernal, 2010).

La investigación tuvo un diseño no experimental debido a que no se buscó manipular ninguna de nuestras variables de forma deliberada; así también, tiene un corte transversal ya que se recogió los datos en un solo momento, siendo como una foto que se toma de las variables en su ambiente natural (Hernández et al., 2014).

3.2. Población y muestra

La población fue conformada por 560 estudiantes de cuarto, quinto y sexto grado de primaria de dos instituciones educativas (I.E.7063 Andrés Avelino Cáceres y I.E.P. Rvdo Heno Gastón María) en donde el 59% fueron de sexo femenino y 41% de sexo masculino, además sus edades estaban comprendidas entre los 9 a 13 años de edad.

La muestra fue de 500 estudiantes entre hombres y mujeres luego de haber aplicado la fórmula de poblaciones finitas al 99% de nivel de confianza y el 1% de error permisible, así también, el muestreo fue no probabilístico intencional, debido a que todos los participantes tuvieron la misma posibilidad de ser elegidos por ello los resultados de esta investigación no sería posible generalizar a toda la población (Hernández et al., 2014). La cantidad por colegio se detalla en la tabla 1.

Criterios de inclusión

- Cursar estudios en la institución educativa “José Avelino Cáceres” y la institución educativa particular “Gastón María”.
- Cursar de cuarto a sexto grado de primaria.

- Tener entre 9 a 13 años de edad.

Criterios de exclusión

- Encontrarse realizando estudios en otra institución que no sea las mencionadas.
- Cursar grados inferiores al tercero.
- Llevar estudios de nivel secundaria.
- Tener una edad inferior a los 9 años o que exceda los 13 años de edad.

Tabla 1

Distribución de los participantes del estudio

Variable	Categoría	<i>fi</i>	%
Sexo	Femenino	270	54.0
	Masculino	230	46.0
Edad	9 a 10 años	228	45.6
	11 a 13 años	272	54.4
Año de estudio	Cuarto año	144	28.8
	Quinto año	188	37.6
	Sexto año	168	33.6
Institución educativa	I.E. José Avelino Cáceres	280	56.0
	I.E.P. Gastón María	220	44.0
	Total	500	100.0

3.3. Hipótesis

3.3.1. Hipótesis general

H₀: No existe relación entre la agresividad, la ansiedad y el funcionamiento familiar en estudiantes de primaria de dos instituciones educativas de Lima Sur.

H_a: Existe relación entre agresividad, ansiedad y funcionamiento familiar en estudiantes de primaria de dos instituciones educativas de Lima Sur.

3.3.2. Hipótesis específicas

H₁: Existen diferencias estadísticamente significativas al comparar la agresividad y sus dimensiones en estudiantes de primaria de dos instituciones educativas de Lima Sur en función al sexo, edad, año de estudio e institución educativa.

H₂: Existen diferencias estadísticamente significativas al comparar la ansiedad y sus dimensiones en estudiantes de primaria de dos instituciones educativas de Lima Sur en función al sexo, edad, año de estudio e institución educativa.

H₃: Existen diferencias estadísticamente significativas al comparar el funcionamiento familiar y sus dimensiones en estudiantes de primaria de dos instituciones educativas de Lima sur en función al sexo, edad, año de estudio e institución educativa.

H₄: Existe relación entre las dimensiones de la agresividad, ansiedad y funcionamiento familiar en estudiantes de primaria de dos instituciones educativas de Lima Sur.

3.4. Variables – Operacionalización

3.4.1. Variable de estudio: Agresividad

Definición conceptual.

Es un constructo multidimensional caracterizado por un conjunto de comportamientos expresados a través de golpes, patadas, puñetes, entre otros; sin embargo, aclara que la definición no solo debe dirigirse a las conductas manifiestas, sino también a la agresividad indirecta y la instrumental; así mismo mencionan que tanto hombres como mujeres pueden mostrar frecuencias similares de agresividad,

siendo el factor cultural el que incrementa el nivel de uno de los sexos (Little et al., 2003).

Definición operacional.

Puntaje obtenido en la Escala de agresividad infantil de Cuello y Oros (2013).

Tabla 2

Operacionalización de la variable agresividad y sus dimensiones

Variable	Dimensiones	Ítems	Categoría	Escala
Agresividad	Agresividad física	1, 2, 3, 4	Muy bajo Bajo Moderado Alto Muy alto	Ordinal
	Agresividad verbal	5, 6, 7 y 8		
	Agresividad psicológica	9, 10, 11, 12, 13, 14, 15 y 16		
	Agresividad social	17, 18, 19, 20 y 21.		

3.4.2. Variable de estudio: Ansiedad

Definición conceptual.

Es una clase de respuesta caracterizada principalmente por una alteración en los componentes autonómico, emocional y motor, apareciendo en ocasiones el cognitivo (Alarcón, 1993)

Definición operacional.

Puntaje obtenido en Lista de chequeo conductual de la ansiedad en niños Alarcón (1993)

Tabla 3*Operacionalización de la variable ansiedad y sus dimensiones*

Variable	Dimensiones	Ítems	Categoría	Escala
Ansiedad	Alteración Autonómico	2, 4, 5, 6, 11, 13, 14, 15, 17, 19, 21, 23, 24	Muy bajo Bajo	Ordinal
	Alteración Emocional	1, 3, 8, 12,	Moderado	
	Alteración Motor	9, 10, 16, 18,	Alto	
	Alteración Cognitivo	7, 20, 22, 25, 26	Muy alto	

3.4.3. Variable de estudio: Funcionamiento familiar**Definición conceptual.**

El grado en que los integrantes de la familia alcanzan vivir en unión y una buena comunicación, presentando una relación positiva, con una capacidad para adaptarse a nuevos cambios, tener o considerar el rol de cada integrante y siendo flexibles entre ellos (Pérez et al., 1996).

Definición operacional.

Puntaje obtenido en el Escala de percepción del funcionamiento familiar FF-SIL de Pérez et al. (1996).

Tabla 4*Operacionalización de la variable funcionamiento familiar*

Variable	Dimensiones	Ítems	Categoría	Escala
Funcionamiento familiar	Adaptabilidad	7, 8, 9, 11, 14	Muy bajo Bajo	Ordinal
	Cohesión	1, 2, 3, 10	Moderado	
	Comunicación	4, 5, 6, 12, 13	Alto Muy alto	

3.4.4. Variables de control

- Sexo
- Edad
- Año de estudios
- Institución educativa

3.5. Métodos y técnicas de investigación

La técnica empleada para la recolección de los datos será la encuesta, ya que se dieron tres autoinformes a los estudiantes de primaria de dos instituciones educativas, los cuales deberán ser llenados para después codificarlo (Sánchez y Reyes, 2015).

3.5.1. Escala de Agresividad Infantil

Denominación	: Escala de agresividad infantil
Autor	: Little, Henrich, Jones, y Hawley
Año	: 2003
Finalidad	: Medir la frecuencia de los comportamientos agresivos en la infancia
Duración	: 15 minutos
Ámbito de aplicación	: Individual y colectiva
Administración	: De 8 a 13 años de edad
Factores	: Cuatro factores

Para medir la agresividad se empleó la Escala de agresividad física, verbal y relacional para niños de 9 a 13 años, la cual fue creada en primer momento por Little et al. (2003); sin embargo, las cargas factoriales no se mantuvieron en su adaptación al español realizada por Cuello y Oros (2013), en Argentina, en donde cambiaron algunos ítems; es así como Pariona (2015), realiza un estudio por el método de grupo

focal, para analizar las propiedades de contenido del instrumento, identificando que en el contexto peruano, los niños no entendían los términos, por lo que modificó y adaptó algunos ítems, así como el formato de respuesta, hallando para la validez de contenido coeficiente V de Aiken de 1.00 para los 21 ítems modificados; así mismo, para la confiabilidad por consistencia interna fue de superior a 0.70 en 190 estudiantes de quinto año de primaria en Lima. Así mismo el formato de respuesta fue modificado pasando del Likert nunca, a veces y siempre, a una escala Likert de valoración 1 a 5. La Escala de agresividad física, verbal y relacional para niños de 9 a 13 años Adaptada por Pariona (2015), está compuesta por 21 ítems divididos en tres dimensiones (agresividad física, agresividad verbal y agresividad relacional), en donde el niño deberá señalar la frecuencia con la que ocurre determinada acción: Nunca, Casi nunca, Algunas veces, Casi siempre, y Siempre.

Para la calificación de la escala, se consideró todos los ítems como positivos (Pariona, 2015), siendo los ítems 1, 2, 3 y 4 de la dimensión agresividad física; los ítems 5, 6, 7 y 8 de las dimensiones agresividad verbal y los ítems 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15 y 16 de la dimensión agresividad psicológica y los ítems 17, 18, 19, 20 y 21.

Luego dicha adaptación fue revisada por Riva (2016) en Lima, quien en 93 estudiantes de cuarto año de primaria halló validez de contenido por criterio de jueces para los 21 ítems, así como confiabilidad por consistencia interna aceptable (0.780) para la escala total.

Revisión de las propiedades psicométricas de la escala de agresividad infantil.

Considerando una forma de aportar evidencias de las propiedades psicométricas de la escala de agresividad infantil Little et al. (2003), en esta investigación se revisó las propiedades psicométrica de la confiabilidad, utilizando el

método de consistencia interna en la muestra total (500 estudiantes) en el caso de la validez de contenido fue a través de la puntuación obtenida por los Díaz jueces expertos, por ello hacemos la presentación de los resultados en el siguiente cuadro.

Validez de contenido de la agresividad infantil.

Tabla 5

Validez de contenido de la agresividad infantil

Ítems	J1	J2	J3	J4	J5	J6	J7	J8	J9	J10	V de Aiken	<i>p</i>
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
7	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0.90	0.001
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
13	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0.90	0.001
14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
21	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001

En la tabla 5, presentamos la validez de contenido de la Escala de agresividad infantil de Little et al. (2003) a través de la prueba V de Aiken en diez jueces expertos.

Se puede observar que los coeficientes V encontrados oscilaron entre 0.90 y 1.00, siendo altamente significativos.

Confiabilidad por consistencia interna.

Tabla 6

Confiabilidad por método de consistencia interna de agresividad infantil

Variable	<i>M.</i>	<i>D.S.</i>	Alfa de Cronbach	N ítems	<i>p</i>
A. física	6.28	2.947	.820	4	,000
A. verbal	6.26	2.965	.794	4	,000
A. Psicológica	15.34	4.207	.535	8	,000
A. social	7.78	3.527	.738	5	,000
Agresividad infantil	35.62	11.495	.884	21	,000

En la tabla 6, se presentan los resultados de la consistencia interna que presentan los puntajes de la Escala de agresividad infantil en los estudiantes de cuarto, quinto y sexto grado de primaria de dos instituciones educativas. Se observó que el coeficiente alfa de Cronbach a nivel general fue .884; por lo tanto, es aceptable el instrumento para el estudio.

3.5.2. Lista de Chequeo Conductual de la Ansiedad en Niños

Denominación	: Lista de chequeo conductual de la ansiedad en niños
Autor	: Ida Alarcón
Año	: 1993
Finalidad	: Estimar el nivel de ansiedad infantil
Duración	: 10 minutos
Ámbito de aplicación	: Individual y colectiva
Administración	: 8 a 15 años

Factores : Cuatro

Para medir la ansiedad se empleó la Lista de chequeo conductual de la ansiedad en niños creada por Alarcón (1993), quien crea el instrumento basándose en la teoría de clase de respuesta de Anicama sobre la conducta emocional inadaptada, en donde la ansiedad se explica por la alteración de los componentes autonómico, emocional, motor y cognitivo. Aplico la versión final a 536 niños cuyas edades oscilaron entre los 6 a 12 años de edad. Consiste en una lista de chequeo compuesta por 26 ítems con respuesta Likert: nunca, algunas veces y frecuentemente, divididas en cuadro dimensiones: Alteración Autonómico (2, 4, 5, 6, 11, 13, 14, 15, 17, 19, 21, 23, 24), Alteración Emocional (1, 3, 8, 12), Alteración Motor (9, 10, 16, 18) y Alteración Cognitivo (7, 20, 22, 25, 26). Para la calificación los 26 ítems se consideran como positivos, signándoles el puntaje: Nunca = 0, algunas veces = 1, y frecuentemente = 2.

Revisión de las propiedades psicométricas de la lista de chequeo conductual de la ansiedad.

Siendo esta una medida para aportar evidencias de las propiedades psicométricas de la Lista de chequeo conductual de la ansiedad en niños (Alarcón, 1993), en este estudio se realizó la revisión de las propiedades psicométricas de confiabilidad a través del método de consistencia interna en la muestra total (500 estudiantes) y validez de contenido a través de las puntuaciones colocadas por los diez jueces expertos; por ello, hacemos la presentación de los siguientes resultados.

Propiedades psicométricas de la ansiedad.

Para establecer si los instrumentos mantenían la confiabilidad sobre sus puntajes en estudiantes de nivel primaria, se sometieron dichos puntajes al método

de consistencia interna para la confiabilidad, los resultados obtenidos fueron los siguientes.

Validez de contenido de la ansiedad infantil.

Tabla 7

Validez de contenido de la ansiedad infantil

Ítems	J1	J2	J3	J4	J5	J6	J7	J8	J9	J10	V de Aiken	<i>p</i>
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
6	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0.90	0.001
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
14	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0.90	0.001
15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
21	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0.90	0.001
22	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
23	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
24	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0.90	0.001
25	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
26	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001

En la tabla 7, se presenta la validez de contenido de la Lista de chequeo conductual de la ansiedad en niños de Alarcón (1993) a través de la prueba *V* de Aiken en diez jueces expertos. Podemos observar los coeficientes *V* que se encontraron y oscilaron entre 0.90 y 1.00, siendo altamente significativos.

Tabla 8

Confiabilidad por método de consistencia interna de la ansiedad

Variable	Alfa de Cronbach	N ítems	<i>p</i>
Autonómico	.810	13	,000
Emocional	.586	4	,000
Motor	.472	4	,000
Cognitivo	.710	5	,000
Ansiedad infantil	.887	26	,000

En la tabla 8, presentamos los resultados de la consistencia interna que presentan los puntajes de la Lista de chequeo conductual de la ansiedad en niños en los estudiantes de cuarto, quinto y sexto grado de primaria de las dos instituciones educativas. Se observa que el coeficiente alfa de Cronbach a nivel general fue .887; por lo tanto, es aceptable el instrumento para el estudio.

3.5.3. Escala de Percepción del Funcionamiento Familiar (FF-SIL)

Denominación	: Escala de percepción del funcionamiento Familiar FF-SIL
Autor	: Pérez, De la Cuesta, Louro, y Bayarre
Año	: 1996
Finalidad	: Medir el funcionamiento familiar a partir de la cohesión, adaptabilidad y comunicación dentro de los miembros de la familia

Duración	:	10 minutos
Ámbito de aplicación	:	Individual y colectiva
Administración	:	Niños, adolescentes y adultos
Factores	:	Tres factores

Para medir el funcionamiento familiar se aplicó Escala de percepción del funcionamiento Familiar FF-SIL Pérez et al. (1996), que fue creada por Cuba con la finalidad de medir el funcionamiento familiar, considerando la cohesión, adaptabilidad, comunicación dentro de cada uno de los integrantes de la familia. Se instrumento utilizado contiene 14 ítems, teniendo una forma de respuesta tipo escala de Likert de 5 alternativas (1 = casi nunca, 2 = pocas veces, 3 = a veces, 4= muchas veces y 5= casi siempre).

El instrumento comprende 4 dimensiones, la primera es Adaptabilidad (7, 8, 9, 11, 14), la segunda, Cohesión (1, 2, 3, 9, 10) y por último la Comunicación (4, 5, 6, 12, 13).

Las propiedades psicométricas de la Escala de percepción del funcionamiento Familiar FF-SIL Pérez et al. (1996) fueron revisadas por Teodoro (2014) con estudiantes de grado sexto de primaria en Barranca, encontrando una confiabilidad por consistencia interna de 0.79 de conformidad. Por ello es que Ortiz (2018) hizo la revisión de las propiedades psicométrías de la Escala de percepción y funcionamiento familiar FF-SIL, en 1022 estudiantes de las instituciones educativas en Villa María del Triunfo, donde pudo identificar la validez de contenido aceptable, teniendo una puntuación V de Aiken entre 1.00 a 0.90 (p .001); además, halló un coeficiente Alfa de Cronbach superior a 0.70 (.849) a nivel general.

Revisión de las propiedades psicométricas del funcionamiento familiar.

Como una manera de dejar como evidencia de las propiedades psicométricas de la escala de percepción del funcionamiento Familiar FF-SIL de Pérez et al. (1996), en esta investigación se hizo la revisión de las propiedades psicométricas de la confiabilidad utilizando el método de consistencia interna donde la muestra total fue de 500 estudiantes adolescentes, en cuando a la validez de contenido fue a través de la puntuación colocada por los diez jueces expertos, gracias a ello, les presentamos los siguientes resultados.

Validez de contenido del funcionamiento familiar.

Tabla 9

Validez de contenido del funcionamiento familiar

Ítems	J1	J2	J3	J4	J5	J6	J7	J8	J9	J10	V de Aiken	<i>p</i>
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001

En la tabla 9, se presenta la validez de contenido de la Escala de percepción del funcionamiento Familiar FF-SIL de Pérez et al. (1996) a través de la prueba V de Aiken en diez jueces expertos. Se puede observar que los coeficientes V encontrados fueron de 1.00 para los 14 ítems, siendo altamente significativos.

Confiabilidad por consistencia interna.

Tabla 10

Confiabilidad por método de consistencia interna del funcionamiento familiar

Variable	Alfa de Cronbach	N ítems	<i>p</i>
Adaptabilidad	.736	5	,000
Cohesión	.646	4	,000
Comunicación	.653	5	,000
Funcionamiento familiar	.858	14	,000

En la tabla 10, se hace presente los resultados de la consistencia interna que presentan los puntajes de la Escala de percepción del funcionamiento Familiar FF-SIL en los estudiantes de cuarto, quinto y sexto grado de primaria de dos instituciones educativas. Se observa que el coeficiente alfa de Cronbach a nivel general fue .858, por lo tanto, se considera aceptable la escala de medición para el estudio.

3.6. Procesamiento de los datos

Para la recolección de los datos, es necesario que se realicen una serie de procedimientos, respetando la decisión de los participantes y quienes se encuentran a cargo de las instituciones donde se encuentran, en este caso, fue necesario realizar los permisos correspondientes y la comunicación con la institución educativa. Es necesario elaborar una ficha de consentimiento breve donde los participantes pudiesen marcar que se encontraban de acuerdo, claro está, aclarándoles que los

datos serian analizados de forma anónima y con la responsabilidad del caso. La recogida de los datos se realiza sin mayores problemas, lo que facilitó la posterior depuración y filtrado. Ya con todo ello, se procedió a su codificación y el consiguiente procesamiento de los datos.

Para poder procesar los datos y tener el análisis estadístico, en primer lugar, se realizó una base en el programa Excel, luego se transportaron al programa IBM SPSS V 22, para que pueda ser analizado. Seguidamente, se obtuvo los porcentajes y frecuencias de todas las características sociodemográficas de la muestra utilizada, seguido a ello las frecuencias y porcentajes de los niveles de ansiedad, agresividad, funcionamiento familiar. Luego se realizó la prueba de bondad donde se ajustó la muestra poblacional utilizando el estadístico Kolmogorov Smirnov con corrección de Lilliefors. Con respecto a la respuesta de los objetivos específicos de comparación y la relación entre las variables de estudio, se ejecutó el coeficiente de correlación múltiple *R*.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS

4.1. Resultados descriptivos de las dimensiones con la variable

4.1.1. Descriptivos de la agresividad

Tabla 11

Estadísticos descriptivos de la agresividad y sus dimensiones

	<i>M.</i>	<i>D.E.</i>	Asimetría	Curtosis	C.V.
A. física	6.28	2.947	1.962	4.957	0.47
A. verbal	6.26	2.965	1.938	4.307	0.47
A. Psicológica	15.34	4.207	2.250	8.446	0.27
A. social	7.78	3.527	2.125	5.747	0.45
Agresividad	35.62	11.495	2.712	10.598	0.32

En la tabla 11, se presentan los estadísticos descriptivos de la agresividad y sus dimensiones en los estudiantes de cuarto, quinto y sexto grado de primaria de las dos instituciones educativas en Lima sur. Se pudo observar que a nivel de la agresividad la media fue 35.62 con una desviación estándar de 11.495; así también, la dimensión con mayor puntaje fue A. psicológica ($M= 15.34$; $DE=4.207$) y la de menor fue ($M= 6.26$; $DE=2.965$). La asimetría y curtosis refieren que los datos presentaron una distribución denominada como asimétrica y leptocúrtica.

Tabla 12

Niveles de la agresividad y sus dimensiones

	F1		F2		F3		F4		Agresividad	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Muy bajo	171	34.2	187	37.4	106	21.2	165	33.0	160	32.0
Bajo	86	17.2	87	17.4	143	28.6	63	12.6	84	16.8
Moderado	82	16.4	65	13.0	61	12.2	118	23.6	90	18.0
Alto	80	16.0	76	15.2	122	24.4	97	19.4	95	19.0
Muy alto	81	16.2	85	17.0	68	13.6	57	11.4	71	14.2
Total	500	100	500	100	500	100	500	100	500	100

Nota: F1 (A. física); F2 (A. verbal); F3 (A. Psicológica); F4 (A. social).

En la tabla 12, presentamos los niveles de la agresividad general en los estudiantes de nivel primaria. Se puede observar que a nivel general el 32.0% fue muy bajo; mientras que el 14.2% muy alto.

4.1.2. Descriptivos de la ansiedad

Tabla 13

Estadísticos descriptivos de la ansiedad

	<i>M.</i>	<i>D.E.</i>	Asimetría	Curtosis
Autonómico	7.25	4.560	.913	1.165
Emocional	2.70	1.715	.488	.013
Motor	2.59	1.701	.642	.219
cognitivo	3.85	2.351	.521	-.199
Ansiedad infantil	16.39	8.714	.794	1.121

En la tabla 13, se muestran los estadísticos descriptivos de la ansiedad y sus dimensiones en los estudiantes de cuarto, quinto y grado sexto de primaria de las dos instituciones educativas en Lima sur. Se puede observar que a nivel general de la ansiedad la media fue 16.39 con una desviación estándar de 8.714; así mismo, la dimensión con mayor puntaje fue autonómico ($M= 7.25$; $DE= 4.560$) y la dimensión con menor puntaje fue motor ($M= 2.59$; $DE= 1.701$). Tanto como la asimetría y curtosis quieren decir, que los datos presentaron una distribución asimétrica y leptocúrtica.

Tabla 14*Niveles de la ansiedad y sus dimensiones*

	F1		F2		F3		F4		Ansiedad	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Muy bajo	141	28.2	131	26.2	142	28.4	164	32.8	131	26.2
Bajo	107	21.4	115	23	125	25	74	14.8	99	19.8
Moderado	79	15.8	97	19.4	93	18.6	159	31.8	109	21.8
Alto	112	22.4	86	17.2	75	15	37	7.4	98	19.6
Muy alto	61	12.2	71	14.2	65	13	66	13.2	63	12.6
Total	500	100	500	100	500	100	500	100	500	100

Nota: F1 (Autonómico); F2 (Emocional); F3 (Motor); F4 (Cognitivo).

En la tabla 14, se reflejan los niveles de la ansiedad en los estudiantes de nivel primaria. Se observa que a nivel general de la ansiedad el 26.2% fue muy bajo; mientras que el 12.6% resulto con nivel muy alto.

4.1.3. Descriptivos del funcionamiento familiar

Tabla 15*Estadísticos descriptivos del funcionamiento familiar*

	<i>M.</i>	<i>D.E.</i>	Asimetría	Curtosis
Adaptabilidad	14.72	4.155	-.965	.998
Cohesión	11.23	3.664	-.663	-.174
Comunicación	14.36	4.909	.530	8.749
Funcionamiento familiar	40.31	11.208	-.763	1.001

En la tabla 15, se presentan los estadísticos descriptivos del funcionamiento familiar así también sus dimensiones en los estudiantes de cuarto, quinto y sexto grado de primaria de las dos instituciones educativas en Lima sur. Se puede observar que a nivel del funcionamiento familiar la media fue 40.31 con una desviación estándar de 11.208, así mismo, la dimensión con puntaje más alto fue adaptabilidad ($M= 14.72$; $DE= 4.155$), y la de menor puntaje fue cohesión ($M= 11.23$; $DE= 3.664$).

La asimetría y curtosis indican que los datos presentaron una distribución asimétrica y platicurtica.

Tabla 16

Niveles del funcionamiento familiar y sus dimensiones

	F1		F2		F3		Funcionamiento familiar	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Muy bajo	163	32.6	147	29.4	136	27.2	130	26.0
Bajo	100	20.0	82	16.4	94	18.8	109	21.8
Moderado	89	17.8	116	23.2	120	24.0	96	19.2
Alto	94	18.8	94	18.8	85	17.0	92	18.4
Muy alto	54	10.8	61	12.2	65	13.0	73	14.6
Total	500	100	500	100	500	100	500	100

Nota: F1 (Adaptabilidad); F2 (Cohesión); F3 (Comunicación).

En la tabla 16, se observan los niveles con respecto a la dimensión de adaptabilidad del funcionamiento familiar en los estudiantes de nivel primaria. Se puede observar que a nivel general del funcionamiento familiar el 26.0% fue nivel muy bajo; mientras que el 14.6% obtuvo un nivel muy alto.

4.1.4. Prueba de normalidad de las variables

Normalidad de la agresividad.

Tabla 17

Análisis de bondad de ajuste de la agresividad

	Kolmogorov Smirnov	<i>p</i>
A. física	.216	,000 ^c
A. verbal	.223	,000 ^c
A. Psicológica	.169	,000 ^c
A. social	.211	,000 ^c
Agresividad	.162	,000 ^c

En la tabla 17, se observan los resultados de la prueba de bondad de ajuste de la agresividad en los estudiantes de primaria donde se utilizó la prueba Kolmogorov Smirnov. Se puede observar que la muestra según su distribución no se ajusta a una distribución teóricamente normal por lo tanto se emplearon estadísticos no paramétricos.

Normalidad de la ansiedad.

Tabla 18

Análisis de bondad de ajuste de la ansiedad

	Kolmogorov Smirnov	<i>p</i>
Autonómico	.104	,000 ^c
Emocional	.150	,000 ^c
Motor	.170	,000 ^c
Cognitivo	.117	,000 ^c
Ansiedad infantil	.068	,000 ^c

En la tabla 18, presentamos los resultados del análisis de bondad de ajuste de la ansiedad utilizando la prueba de Kolmogorov Smirnov. Donde podemos observar que la distribución de la muestra no se ajusta a una distribución teóricamente normal ($p > 0.05$); por lo tanto, se emplearon estadísticos no paramétricos.

Normalidad del funcionamiento familiar.

Tabla 19

Análisis de bondad de ajuste del funcionamiento familiar

	Kolmogorov Smirnov	<i>p</i>
Adaptabilidad	.105	,000
Cohesión	.125	,000
Comunicación	.123	,000
Funcionamiento familiar	.082	,000

En la tabla 19, presentamos los resultados donde se realizó el análisis de bondad de ajuste de la variable de funcionamiento familiar utilizando la prueba Kolmogorov Smirnov. Se observa que la distribución de la muestra no se ajusta a una distribución teóricamente normal ($p>0.05$); por lo tanto, se emplearon estadísticos no paramétricos.

4.2. Contrastación de hipótesis

4.2.1. Análisis de comparación de las variables

Comparación de la agresividad.

Tabla 20

Comparación de la agresividad en función al sexo

	Sexo	n	Rango promedio	U Mann Whitney	p
A. física	Femenino	270	229.27	25319.000	.000
	Masculino	230	275.42		
A. verbal	Femenino	270	228.08	24996.500	.000
	Masculino	230	276.82		
A. Psicológica	Femenino	270	239.79	28158.500	.071
	Masculino	230	263.07		
A. social	Femenino	270	240.06	28231.500	.074
	Masculino	230	262.75		
Agresividad	Femenino	270	228.29	25054.000	.000
	Masculino	230	276.57		

En la tabla 20, presentamos los resultados de la comparación de la agresividad en función al sexo a través de la prueba U Mann Whitney. Se observa que se encontró diferencias estadísticamente significativas en la dimensión física ($p=.000$), y en verbal ($p=.000$); sin embargo, no se encontró diferencias estadísticamente significativas en

la dimensión psicológica ($p=.071$), y en social ($p=.074$); finalmente, a nivel de la agresividad, se encontró diferencias estadísticamente significativas ($p=.000$) en función al sexo, presentando un mayor nivel los valores.

Tabla 21

Comparación de la agresividad en función a la edad

	Edad	n	Rango promedio	<i>U</i>	<i>p</i>
A. física	9 a 10 años	228	257.33	29451	0.321
	11 a 13 años	272	244.78		
A. verbal	9 a 10 años	228	258.57	29168.5	0.238
	11 a 13 años	272	243.74		
A. Psicológica	9 a 10 años	228	268.58	26885	0.01
	11 a 13 años	272	235.34		
A. social	9 a 10 años	228	265.94	27487	0.025
	11 a 13 años	272	237.56		
Agresividad	9 a 10 años	228	261.77	28438	0.11
	11 a 13 años	272	241.05		

En la tabla 21, Presentamos resultados con respecto a la comparación de la variable agresividad en función a la edad a través de la prueba U Mann Whitney. Se observa que se encontró diferencias estadísticamente significativas en la dimensión psicológica ($p=.01$) y en social ($p=.025$); sin embargo, no se encontró diferencias estadísticamente significativas en la dimensión física ($p=.321$), y en verbal ($p=.238$); finalmente, a nivel de la agresividad no se observó diferencias estadísticamente significativas ($p=.11$) en función a la edad, encontrándose una mayor presencia de agresividad en los estudiantes de 9 a 10 años.

Tabla 22*Comparación de la agresividad en función al año de estudio*

	Año de estudio	n	Rango promedio	H	<i>p</i>
A. física	Cuarto año	144	262.01	3.665	.160
	Quinto año	188	235.11		
	Sexto año	168	257.86		
A. verbal	Cuarto año	144	275.30	6.989	.030
	Quinto año	188	234.84		
	Sexto año	168	246.76		
A. Psicológica	Cuarto año	144	277.31	7.444	.024
	Quinto año	188	244.18		
	Sexto año	168	234.59		
A. social	Cuarto año	144	301.17	32.188	.000
	Quinto año	188	247.68		
	Sexto año	168	210.23		
Agresividad	Cuarto año	144	283.99	10.904	.004
	Quinto año	188	237.59		
	Sexto año	168	236.24		

En la tabla 22, se reflejan los resultados de la comparación de la agresividad en función al año de estudio por medio de la prueba Kruskal Wallis. Se observa que se encontró diferencias estadísticamente significativas en verbal ($p=.030$), en psicológica ($p=.024$) y en social ($p=.000$); sin embargo, no se encontró diferencias estadísticamente significativas en física ($p=.160$); finalmente, a nivel de la agresividad se encontró diferencias estadísticamente significativas ($p=.004$), obteniendo una mayor puntuación los estudiantes de cuarto grado de primaria.

Tabla 23*Comparación de la agresividad en función a la institución educativa*

	Institución educativa	n	Rango promedio	U Mann Whitney	p
A. física	I.E. José Avelino Cáceres	280	274.69	24025.5	0,000
	I.E.P. Gastón María	220	219.71		
A. verbal	I.E. José Avelino Cáceres	280	270.75	25131	0,000
	I.E.P. Gastón María	220	224.73		
A. Psicológica	I.E. José Avelino Cáceres	280	256.23	29194.5	0.314
	I.E.P. Gastón María	220	243.2		
A. social	I.E. José Avelino Cáceres	280	269.58	25457	0.001
	I.E.P. Gastón María	220	226.21		
Agresividad	I.E. José Avelino Cáceres	280	271.15	25017.5	0,000
	I.E.P. Gastón María	220	224.22		

En la tabla 23, se observan los resultados de la comparación de la agresividad en función a la institución educativa por medio de la prueba U Mann Whitney. Se observa que se encontró diferencias estadísticamente significativas en la dimensión física ($p=.000$), en verbal ($p=.000$), y en social ($p=.001$); sin embargo, no se encontró diferencias estadísticamente significativas en social ($p=.314$); finalmente, a nivel de la agresividad se encontró diferencias estadísticamente significativas ($p=.000$) en función de la institución educativa, presentando los estudiantes de la I.E. José Avelino Cáceres un mayor puntaje.

Comparación de la ansiedad.

Tabla 24

Comparación de la ansiedad en función al sexo

	Sexo	n	Rango promedio	U Mann Whitney	<i>p</i>
Autonómico	Femenino	270	258.38	28921.500	.185
	Masculino	230	241.25		
Emocional	Femenino	270	263.84	27447.000	.023
	Masculino	230	234.83		
Motor	Femenino	270	256.86	29334.000	.278
	Masculino	230	243.04		
Cognitivo	Femenino	270	257.02	29290.000	.270
	Masculino	230	242.85		
Ansiedad infantil	Femenino	270	260.57	28331.500	.091
	Masculino	230	238.68		

En la tabla 24, se muestra lo que resulta sobre la comparación de la ansiedad en función al género a través de la prueba U Mann Whitney. Se observa que se encontró diferencias estadísticamente en la dimensión emocional ($p=.023$); sin embargo, no se encontró diferencias estadísticamente significativas en autonómico ($p=.185$), en motor ($p=.278$), y en cognitivo ($p=.270$); finalmente, no se encontró diferencias estadísticamente significativas ($p=.091$) a nivel de la ansiedad en función al género.

Tabla 25*Comparación de la ansiedad en función a la edad*

	Edad	n	Rango promedio	U Mann Whitney	<i>p</i>
Autonómico	9 a 10 años	228	262.29	28319	0.094
	11 a 13 años	272	240.61		
Emocional	9 a 10 años	228	250.96	30903	0.947
	11 a 13 años	272	250.11		
Motor	9 a 10 años	228	253.23	30386.5	0.694
	11 a 13 años	272	248.22		
Cognitivo	9 a 10 años	228	254.97	29988	0.522
	11 a 13 años	272	246.75		
Ansiedad infantil	9 a 10 años	228	258.91	29090.5	0.233
	11 a 13 años	272	243.45		

En la tabla 25, se presenta los resultados de la comparación de la ansiedad en función al género por medio de la prueba U Mann Whitney. Se observa que no se encontró diferencias estadísticamente significativas en la dimensión autonómico ($p=.094$), emocional ($p=.947$), motor ($p=.694$), y en cognitivo ($p=.522$); finalmente, no se encontró diferencias estadísticamente significativas ($p=.233$) en función de la edad.

Tabla 26*Comparación de la ansiedad en función al año de estudio*

	Año de estudio	n	Rango promedio	H	<i>p</i>
Autonómico	Cuarto año	144	271.86	7.613	.022
	Quinto año	188	254.71		
	Sexto año	168	227.49		
emocional	Cuarto año	144	246.67	2.326	.313
	Quinto año	188	262.57		
	Sexto año	168	240.27		
motor	Cuarto año	144	249.87	.007	.996
	Quinto año	188	250.34		
	Sexto año	168	251.22		
cognitivo	Cuarto año	144	251.14	5.780	.056
	Quinto año	188	267.48		
	Sexto año	168	230.95		
ansiedad infantil	Cuarto año	144	258.85	4.468	.107
	Quinto año	188	261.20		
	Sexto año	168	231.36		

En la tabla 26, se presenta los resultados de la comparación de la ansiedad en cuanto al año de estudio a través de la prueba Kruskal Wallis. Se observa que se observó diferencias estadísticamente significativas en la dimensión autonómico ($p=.022$); sin embargo, no se encontró diferencias estadísticamente significativas en la dimensión emocional ($p=.313$), motor ($p=.996$), y en cognitivo ($p=.056$); finalmente, no se encontró diferencias estadísticamente significativas ($p=.107$) en función al año de estudio.

Tabla 27*Comparación de la ansiedad en función a la institución educativa*

	Institución educativa	n	Rango promedio	U Mann Whitney	<i>p</i>
Autonómico	I.E. José Avelino Cáceres	280	257.6	28811	0.214
	I.E.P. Gastón María	220	241.46		
Emocional	I.E. José Avelino Cáceres	280	246.42	29658.5	0.475
	I.E.P. Gastón María	220	255.69		
Motor	I.E. José Avelino Cáceres	280	246.61	29709.5	0.489
	I.E.P. Gastón María	220	255.46		
Cognitivo	I.E. José Avelino Cáceres	280	244.98	29255.5	0.331
	I.E.P. Gastón María	220	257.52		
Ansiedad infantil	I.E. José Avelino Cáceres	280	251.32	30571	0.886
	I.E.P. Gastón María	220	249.46		

En la tabla 27, se presenta los resultados de la comparación de la ansiedad en función a la institución educativa a través de la prueba Kruskal Wallis. Se observa que no se encontraron diferencias estadísticamente significativas en la dimensión autonómico ($p=.214$), en emocional ($p=.475$), en motor ($p=.489$) y en cognitivo ($p=.331$); finalmente, se no se encontró diferencias estadísticamente significativas ($p=.886$) a nivel de la ansiedad en función a la institución educativa.

Comparación del funcionamiento familiar.

Tabla 28

Comparación del funcionamiento familiar en función al sexo

	Sexo	n	Rango promedio	U Mann Whitney	<i>p</i>
Adaptabilidad	Femenino	270	260.48	28356.500	.093
	Masculino	230	238.79		
Cohesión	Femenino	270	248.99	30641.000	.799
	Masculino	230	252.28		
Comunicación	Femenino	270	261.57	28061.000	.063
	Masculino	230	237.50		
Funcionamiento familiar	Femenino	270	257.60	29133.000	.234
	Masculino	230	242.17		

En la tabla 28, se presentan dichos resultados donde se hace la comparación de la variable funcionamiento familiar con respecto al género por medio de la prueba U Mann Whitney. Se observa que no existen diferencias estadísticamente significativas ($p > 0.05$) en función al género.

Tabla 29

Comparación del funcionamiento familiar en función a la edad

	Edad	n	Rango promedio	U Mann Whitney	<i>p</i>
Adaptabilidad	9 a 10 años	228	255.52	29864	0.475
	11 a 13 años	272	246.29		
Cohesión	9 a 10 años	228	243.41	29392	0.313
	11 a 13 años	272	256.44		
Comunicación	9 a 10 años	228	254.87	30011.5	0.534
	11 a 13 años	272	246.84		
Funcionamiento familiar	9 a 10 años	228	252.28	30603	0.801
	11 a 13 años	272	249.01		

En la tabla 29, se observa lo que resulta de la comparación de la variable de funcionamiento familiar en función a la edad a través de la prueba U Mann Whitney. Al observar no se logra encontrar diferencias estadísticamente significativas en la dimensión adaptabilidad ($p=.475$), en cohesión ($p=.313$), y en comunicación ($p=.534$); finalmente, a nivel del funcionamiento familiar ($p=.801$) no se observó diferencias estadísticamente significativas.

Tabla 30

Comparación del funcionamiento familiar en función al año de estudio

	Año de estudio	n	Rango promedio	H	p
Adaptabilidad	Cuarto año	144	238.13	3.334	.189
	Quinto año	188	265.28		
	Sexto año	168	244.56		
Cohesión	Cuarto año	144	239.18	1.298	.523
	Quinto año	188	253.54		
	Sexto año	168	256.80		
Comunicación	Cuarto año	144	233.75	3.102	.212
	Quinto año	188	261.65		
	Sexto año	168	252.38		
Funcionamiento familiar	Cuarto año	144	236.73	2.314	.314
	Quinto año	188	261.06		
	Sexto año	168	250.48		

En la tabla 30, se observa en los resultados cuando realizamos la comparación del funcionamiento familiar con respecto al año de estudio, donde utilizamos la prueba Kruskal Wallis. No se observa diferencias estadísticamente significativas en la dimensión adaptabilidad ($p=.189$), cohesión ($p=.523$), y en comunicación ($p=.212$); finalmente, no se encontró diferencias estadísticamente significativas a nivel del funcionamiento familiar ($p=.314$) en función al año de estudio.

Tabla 31*Comparación del funcionamiento familiar en función a la institución educativa*

	Institución educativa	n	Rango promedio	<i>U</i>	<i>p</i>
Adaptabilidad	I.E.P. Gastón María	280	255.5	29400.5	0.381
	I.E. José Avelino Cáceres	220	244.14		
Cohesión	I.E.P. Gastón María	280	250.79	30718	0.959
	I.E. José Avelino Cáceres	220	250.13		
Comunicación	I.E.P. Gastón María	280	244.09	29004	0.261
	I.E. José Avelino Cáceres	220	258.66		
Funcionamiento familiar	I.E.P. Gastón María	280	248.63	30277	0.744
	I.E. José Avelino Cáceres	220	252.88		

En la tabla 31, refleja los resultados donde se realiza la comparación del funcionamiento familiar en función a la institución educativa a través de la prueba U Mann Whitney. No se observa diferencias estadísticamente significativas en la dimensión adaptabilidad ($p=.381$), en cohesión ($p=.959$), y en comunicación ($p=.261$); finalmente, a nivel del funcionamiento familiar, no se pudo encontrar diferencias estadísticamente significativas en función de la institución educativa.

4.2.2. Análisis de relación entre las variables

Análisis de relación entre la agresividad y la ansiedad.

Tabla 32

Análisis de relación entre las dimensiones de la agresividad y la ansiedad

		Autonómico	emocional	motor	cognitivo
A. física	<i>rho</i>	.264	.210	.207	.223
	<i>p</i>	.000	.000	.000	.000
A. verbal	<i>rho</i>	.274	.232	.272	.276
	<i>p</i>	.000	.000	.000	.000
A. Psicológica	<i>rho</i>	.164	.258	.245	.242
	<i>p</i>	.000	.000	.000	.000
A. social	<i>rho</i>	.378	.329	.310	.393
	<i>p</i>	.000	.000	.000	.000

En la tabla 32, se presentan el análisis de relación entre las dimensiones de la agresividad con la ansiedad en los estudiantes de primaria. Se observó existen relaciones estadísticamente significativas ($p < 0.000$) entre las dimensiones de la agresividad (A. física; A. verbal; A. Psicológica; A. social) con las dimensiones de ansiedad.

Tabla 33

Análisis de relación entre la agresividad y la ansiedad

		Ansiedad infantil
Agresividad	<i>rho</i>	,383
	<i>P</i>	.000

En la tabla 33, se presenta el análisis de relación entre la agresividad y la ansiedad infantil en los estudiantes de primaria. Se observa existe relación

estadísticamente significativa y negativa (ρ -0.326 ; p $.000$) entre ambas variables; por lo tanto, a mayor presencia de agresividad, habrá una mayor presencia de ansiedad.

Análisis de relación entre la agresividad y funcionamiento familiar.

Tabla 34

Análisis de relación entre las dimensiones de la agresividad y el funcionamiento familiar

		Adaptabilidad	Cohesión	Comunicación
A. física	<i>Rho</i>	-,309	-,273	-,345
	<i>P</i>	.000	.000	.000
A. verbal	<i>Rho</i>	-,345	-,252	-,362
	<i>P</i>	.000	.000	.000
A. Psicológica	<i>Rho</i>	-,230	-,160	-,276
	<i>P</i>	.000	.000	.000
A. social	<i>Rho</i>	-,265	-,284	-,363
	<i>P</i>	.000	.000	.000

En la tabla 34; se refleja el análisis de relación entre las dimensiones de la agresividad y las dimensiones del funcionamiento familiar en los estudiantes de primaria. Se observa existen relaciones estadísticamente significativas ($p < 0.05$) entre las dimensiones de la agresividad (A. física; A. verbal; A. Psicológica; A. social) con el funcionamiento familiar.

Tabla 35

Análisis de relación entre la agresividad y el funcionamiento familiar

		Funcionamiento familiar
Agresividad	<i>rho</i>	-,400
	<i>p</i>	.000

En la tabla 35, se observa el análisis de relación entre la agresividad y el funcionamiento familiar de estudiantes del nivel primaria. Se observa existe relación estadísticamente significativa y negativa (ρ $-.180$; p $.000$), entendiéndose que a mayor presencia de agresividad habrá un menor funcionamiento familiar.

4.2.3. Análisis de correlación múltiple

Tabla 36

Correlación múltiple entre la agresividad, ansiedad y funcionamiento familiar

Variables	R	p
Agresividad, Ansiedad y funcionamiento familiar	.592	.000

En la tabla 36, se presenta los resultados del análisis de relación múltiple entre la agresividad, ansiedad y funcionamiento familiar a través del coeficiente de correlación múltiple R . Se halló que existe correlación múltiple estadísticamente significativa y moderada ($p < .001$) entre la agresividad, ansiedad y funcionamiento familiar; por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se concluye que existe relación estadísticamente significativa entre agresividad, ansiedad y funcionamiento familiar en estudiantes de cuarto, quinto y sexto grado de primaria de dos instituciones educativas de Lima sur.

CAPÍTULO V
DISCUSIONES, CONCLUSIONES Y
RECOMENDACIONES

5.1. Discusiones

Esta investigación tuvo como objetivo principal determinar la relación entre agresividad, ansiedad y funcionamiento familiar en estudiantes de primaria de dos instituciones educativas de Lima sur, ello con el propósito de aportar evidencia científica al vacío del conocimiento encontrado al realizar el análisis en los repositorios de acceso gratuito a nivel nacional, encontrando poca presencia de estudios sobre agresividad que cubran a los estudiantes que cursen el cuarto, quinto y sexto grado de primaria.

Considerando al objetivo general de la investigación, se encontró que hay correlación múltiple estadísticamente significativa entre la agresividad, ansiedad y funcionamiento familiar ($R = .592$; $p < .05$), encontrando que a mayor presencia de ansiedad y con una menor percepción de disfuncionalidad familiar, los niños presentaban mayor frecuencia de conductas agresivas. Dentro de la literatura científica, no se encontró un estudio que mida la relación entre agresividad, ansiedad y funcionamiento familiar en el contexto peruano, resultando más alarmante no encontrar una cantidad relevante de investigaciones sobre agresividad en estudiantes de cuarto, quinto y sexto grado de primaria, existiendo un déficit en el conocimiento sobre dichas edades; sin embargo, es posible emplear estudios indirectos con una muestra próxima en cuanto a características para realizar la contrastación de los resultados. De tal forma que estos resultados pueden ser explicados por lo reportado por Gálvez (2016) quien encontró relación estadísticamente significativa entre el funcionamiento familiar y la agresividad escolares limeños pertenecientes al nivel secundario. Femina (2014) también encontró que en los escolares del nivel primario existió relación entre el funcionamiento familiar y la agresividad para la ciudad de Huacho. En base a lo expresado anteriormente se cobra mayor evidencia empírica

para poder afirmar la existencia de relación entre la agresividad, la ansiedad y el funcionamiento familiar, lo cual podría entenderse que una familia con poca vinculación, flexibilidad, dificultades para resolver los problemas, suele complicar aún más los problemas, no ofreciendo el cuidado y afecto que los niños necesitan, esto a su vez fortalecería una visión del mundo como algo amenazante, viéndose a sí mismo como vulnerable; es decir, experimenta un mayor nivel de ansiedad. Esto puede complementarse con lo mencionado por Danny (2017), quien expresó que los sujetos más agresivos observan a los demás como posibles amenazas, empleando la agresividad en primera instancia como una medida de protección, pasando después a emplearla de forma instrumental. Así mismo, Serrano (1998), mencionó la importancia del control para disminuir el uso disfuncional de los comportamientos agresivos, de esta forma las familias disfuncionales no estarían manteniendo un adecuado monitoreo sobre los hijos, viéndose incapaces de disminuir todo comportamiento potencialmente agresivo.

De esta forma es posible entender que el alto nivel de agresividad que presentan los estudiantes de cuarto, quinto y sexto grado de primaria está acompañado de otros fenómenos psicológicos como lo son un mayor nivel de ansiedad, y una menor presencia de funcionamiento familiar, dichos datos resultan relevantes en la labor de intervención dentro de las instituciones educativas; por lo tanto la presencia de conductas agresivas manifestadas de forma física (golpes o puñetes), verbal (insultos, apodosos nocivos), psicológica (causar angustia o incertidumbre en otro), y social (intención colectiva para aislar o negar la participación en cierta actividad), aparecen en sujetos con una mayor presencia de ansiedad; es decir, cuando alguien tiene una evaluación del ambiente como amenazante; así mismo se siente vulnerable, puede tender a reaccionar de forma nociva. Además,

estarían percibiendo un menor nivel de funcionamiento familiar, lo que indicaría problemas en los vínculos entre los miembros del grupo familiar, deficiencias en la comunicación y una alta rigidez que dificulta la solución de problemas. De esta forma resultaría importante señalar que aquellos programas psicológicos cuyos objetivos serán reducir la agresividad en la población estudiada deben considerar en sus componentes el manejo de la ansiedad como variable personal, trabajando estrategias de relajación; mientras que para el funcionamiento familiar, deberían considerar incluir a los padres de familia y trabajar de forma conjunta en la cohesión de los miembros; así como el patrón comunicativo que estén empleando, manejándolo con propiedad para posibilitar una mejor adaptabilidad.

En cuanto al primer objetivo específico el cual fue identificar los niveles de la agresividad y sus dimensiones en estudiantes de primaria de dos instituciones educativas de Lima sur, se reconoce el 32% cuenta con mayor prevalencia para el nivel muy bajo de agresividad, seguido por 19% en el nivel alto y el 18% en nivel moderado; indicando que la mayor presencia de estudiantes manifestó un nivel muy bajo; es decir, una muy poca frecuencia del uso de conductas donde se genere daño, perjuicio o sufrimiento a otro sujeto, a través de las modalidades relacionales, físicas, y verbal. Estos resultados son similares a lo reportado por Tipaz (2015) quien reportó que en la ciudad de Santa Cruz del Quiché – Guatemala, existió mayor prevalencia de los niveles bajos de agresividad en estudiantes del nivel primario, siendo una cantidad de 7.5% para la presencia de acciones agresivas; del mismo modo, Batallas (2014) encontró que cerca de 3 de cada 10 escolares del nivel secundario presentaron niveles bajos de agresividad. Quispe (2018) aporta mayor evidencia en cuanto a la presencia de un nivel muy bajo para las conductas agresivas (78%) en niños de cinco años del distrito de Ate; también Limaco (2019) encontró un mayor porcentaje para el

nivel muy bajo en adolescentes de Villa El Salvador. Por el contrario, existen datos reportados que difieren con los resultados mencionados anteriormente, entre los cuales se encuentra Boj (2015) quien identificó una mayor presencia para el nivel alto de agresividad en niños de Guatemala.

En cuanto al segundo objetivo específico, el cual fue identificar la ansiedad y sus dimensiones en estudiantes de primaria de dos instituciones educativas de Lima sur. Resultó observarse que existe mayor prevalencia para el nivel muy bajo de ansiedad en los escolares, representados por el 26.2%, mientras que el 21.8% presentaron un nivel moderado, el 19.6% fue alto y el 12.6% fue muy alto. En el componente autonómico el 28.2% es muy bajo y el 22.4% es alto; en el componente emocional el 26.2% es muy bajo y el 14.2% es muy alto; en el componente motor el 28.4% es muy bajo y el 15.0% es muy bajo; en el componente cognitivo el 32.8% es muy bajo y el 13.2% es muy alto. Estos resultados entran en similitud con lo reportado por Idrogo (2015), quien realizó un estudio en donde describió los niveles de la ansiedad estado rasgo en estudiantes de primaria y secundaria de dos instituciones educativas del distrito de la Victoria, halló que en la institución educativa privada el 19.05 fue nivel bajo, el 81.0% fue nivel moderado; mientras que en la institución educativa nacional halló que el 26.3% fue bajo y el 73.3% en moderado. Así también, para González (2008) reconoce que el exceso de la presencia de la ansiedad va a estar produciendo múltiples problemáticas en los niños debido a que forma una serie de cogniciones y esquemas mentales que van a alterar su desarrollo adolescente y en la adultez.

Con respecto al objetivo específico, donde fue describir el funcionamiento familiar en estudiantes de primaria de dos instituciones educativas de Lima Sur, se encontró que en cuanto al funcionamiento familiar existió una mayor prevalencia para

el nivel muy bajo, representado por el 26.0%; por otro lado, el 18.4% evidenciaron un nivel alto y el 14.6% alto. En la dimensión adaptabilidad el 32.6% es muy bajo y el 10.8% en muy alto; en la dimensión cohesión el 29.4% es muy bajo y el 12.2% muy alto. En la dimensión comunicación el 27.2% muy bajo y un 13.0% en muy alto. Dichos resultados entran en similitud con lo reportado por Zorrilla (2013), quien halló que en 125 niños el 6% indica una familia funcional, el 16% familia moderadamente funcional, el 52% familia disfuncional y el 26% una familia severamente disfuncional. Así también, Gálvez (2016) identificó la existencia de un mayor nivel para la disfuncionalidad familiar en estudiantes del distrito de Independencia-Lima; tal como Fémina (2014) señala que alrededor de 7 de cada 10 escolares del sexto grado de primaria de una institución educativa de Huacho presentaron niveles altos de disfunción familiar. En base a los datos mencionados anteriormente se mantiene una mayor evidencia empírica para poder afirmar la presencia de elevados niveles de disfunción familiar, o niveles bajo en cuanto al funcionamiento dentro del seno familiar; lo que quiere decir la presencia de las prácticas de preocupación de la familia hacia los integrantes de familia, el compañerismo, apoyo entre miembros, interés familiar, compromiso y comunicación va a ser de manera negativa dentro de la relación que pueda estar presentando el funcionamiento de las familias y la forma como se involucra con su medio, con otras familias, y con sus propios integrantes.

En cuanto al cuarto objetivo específico el cual fue identificar si existen diferencias significativas en la agresividad y sus dimensiones en estudiantes de primaria de dos instituciones educativas de Lima Sur, donde se hallaron diferencias estadísticamente significativas ($p < .05$) al comparar la agresividad en función al género y año de estudio, siendo para la primera categoría una existencia mayor de agresividad para el sexo masculino a comparación del femenino; mientras que en

función al año de estudio se encontró que los estudiantes de cuarto de primaria presentaron mayor prevalencia para el cuarto de primaria, notándose mayores niveles de agresividad a menor grupo de año escolar. Estos resultados coinciden con lo reportado por Limaco (2019) quien encontró la existencia de diferencias estadísticamente significativa para la agresividad en función al sexo para adolescentes de una institución educativa de Villa El Salvador, siendo las mujeres quienes presentaron mayores puntuaciones en cuanto a la agresividad. Para Garrido (2015) quien también encontró que existieron diferencias estadísticamente significativas para la agresividad y conductas violentas en función al sexo, siendo las mujeres quienes presentaron mayores niveles de agresividad en comparación a los varones, del mismo modo para las dimensiones de hostilidad e ira. Así también, Benítez (2013) refirió que producto de los componentes biológicos se van a notar una mayor ejecución de acciones agresivas en su desarrollo diario del infante; mientras que desde la perspectiva social las diferencias de la presencia de agresividad según el sexo se van a producir en mayor medida sus emociones de forma libre, sin embargo, los índices de agresividad fueron de nivel de la puntuación.

En cuanto al quinto objetivo específico, no se encontraron diferencias estadísticamente en la ansiedad en función de la edad, lo que indica que de 9 a 10 años o 11 a 13 años no es un grupo que necesariamente presentó superioridad sobre el otro de forma significativas; así mismo, en función al año de estudio, solo se encontró diferencias estadísticamente significativas en la dimensión autonómico, siendo que los estudiantes de cuarto grado de primaria reportaron una mayor presencia de respuestas como sudoración excesiva, temblores, bloqueos, aceleración cardiaca al encontrarse frente a un estímulo o situación amenazante; sin embargo en las dimensiones emocional, motor y cognitivo no se encontró diferencias

estadísticamente significativas; finalmente, al comparar la ansiedad en función de la institución educativa a la que asisten, no se encontró diferencias estadísticamente significativas tanto a nivel de las dimensiones como de forma general. Estos resultados coinciden con lo expresado por Roncero et al. (2012) quienes concibieron que las conductas ansiosas se van a deber a una serie de elementos medioambientales que van a estar en función de las propias vivencias y formación de actividades, el cual permite que los menores desarrollen estrategias efectivas para poder desarrollarse de forma adecuada ante algún evento temido; así también, Idrogo (2015) identifica la no existencia de diferencias entre la ansiedad en función de las variables sociodemográficas, puesto que, tal como señala Huerta (2016) la ansiedad se va a caracterizar por múltiples factores que pueden estar induciendo a la persona a experimentar reacciones fisiológicas, cognitivas y motoras con la intención de escapar del evento que estuviese provocando situaciones negativas. Por lo anterior mencionado, cobra prioridad el poder inducir a los estudiantes del nivel primario evaluados a desarrollar alternativas medioambientales y actitudinales para poder manejar los elementos provocadores de ansiedad y reaccionar de forma ajustada al contexto.

En cuanto al sexto objetivo específico, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas ($p > .05$) al comparar el funcionamiento familiar en función del género; de igual forma al compararla en función de la edad y año de estudio no se encontraron diferencias estadísticamente significativas; posiblemente debido a que la percepción del funcionamiento, dinámica o clima familiar es un factor que tiene más influencia de los miembros de la familia que de variables externas como el año de estudio; por ello, se entiende que tampoco se encontraron diferencias estadísticamente significativas en función de la institución educativa. Tal como

reconoce Ledesma (2014) quien definió al funcionamiento familiar como un conjunto de actitudes propias de los mismos integrantes que se va a encontrar involucrada en relación a las particularidades de los propios integrantes de la familia, en especial de los progenitores que cuentan como modelos ante sus hijos; asimismo, Uruk y Demir (2003) comparte la anteriormente mencionada, señalando el funcionamiento familiar como la principal acción para formar comportamientos sociales a futuro, por lo que no se va a encontrar relacionada a las particularidades de la persona sino de lo que involucre su presencia y la experiencias con la que cuenten los progenitores. Respecto a lo señalado por, Carballo y Lescano (2012) se concluye que las características familiares van a estar relacionadas con la cultura y el medio social donde cada uno de los progenitores haya conservado sus experiencias, de tal modo que va a estar siendo independiente según cada seno familiar la modalidad de interacción entre sus miembros. En función a lo señalado, se ve en la necesidad de promover la ejecución de programas preventivos que busquen optimizar la interacción de la familia hacia sus hijos, en especial optimizar el tiempo de calidad.

Finalmente, en cuanto al séptimo objetivo específico, se encontró que la ansiedad presentaba relación estadísticamente significativa y directa con la agresividad ($p < .05$), entendiéndose que a mayor presencia de ansiedad habrá una mayor agresividad por parte de los estudiantes; además, se evidencia que la dimensión agresividad física presentó relación estadísticamente significativa ($p < .05$) con la dimensión autonómico, emocional, motor y cognitivo; es decir, los estudiantes de cuarto, quinto y sexto grado de primaria que perciben como más amenazante su contexto, y experimentan respuestas fisiológicas alteradas como excesiva sudoración, aceleración cardíaca, temor y angustia son quienes propician una mayor cantidad de conductas agresivas. De igual forma la dimensión agresividad verbal,

presentó relación estadísticamente significativa con la dimensión autonómico, emocional, motor y la dimensión cognitiva. Estos resultados coinciden con lo reportado por Femina (2014) quien presencia que la ansiedad se va estar manifestando en los estudiantes, afectando en la interacción con medio. Así mismo, Roncero et al. (2012) señalaron que la ansiedad va a estar involucrándose con aspectos de la vida diaria de las personas, incluyendo aspectos familiares y particulares del menor. Por consiguiente, cabe la necesidad de poder implementar nuevos estudios en función a otros diseños experimentales, los cuales busquen dar una explicación más causal de las variables.

5.2. Conclusiones

- Para el objetivo general, se halló que la agresividad presenta una relación múltiple estadísticamente significativa ($R .592$; $p < .01$) ansiedad y funcionamiento familiar; siendo una tendencia directa con la ansiedad e inversa con el funcionamiento familiar.
- Para el primer objetivo específico, se encontró que en cuanto a la agresividad el 32% presentó mayor prevalencia para el nivel muy bajo, seguido por 19% en el nivel alto y el 18% en nivel moderado.
- Para el segundo objetivo específico, se encontró que existió mayor prevalencia para el nivel muy bajo de ansiedad en los escolares, representados por el 26.2%, mientras que el 21.8% presentaron un nivel moderado, el 19.6% fue alto y el 12.6% fue muy alto.
- Para el tercer objetivo específico, se encontró que en cuanto al funcionamiento familiar existió una mayor prevalencia para el nivel muy bajo, representado por el 26.0%; por otro lado, el 18.4% evidenciaron un nivel alto y el 14.6% muy alto.

- En cuanto al cuarto objetivo específico, se identificó diferencias estadísticamente significativas ($p < .05$) al comparar la agresividad en función al sexo, año de estudio e institución educativa; sin embargo, no se halló diferencias estadísticamente significativas ($p > .05$) en función a la edad.
- En cuanto al quinto objetivo específico, se identificó que no existen diferencias estadísticamente significativas ($p > .05$) al comparar la ansiedad en función al género, edad, año de estudio e institución educativa.
- Respecto al sexto objetivo específico, se encontró que no existen diferencias estadísticamente significativas ($p > .05$) al comparar el funcionamiento familiar en función al género, edad, año de estudio e institución educativa.
- Finalmente, para el séptimo objetivo específico, se identificó que existe relación estadísticamente significativa, de efecto positivo y magnitud débil ($rho .383$; $p < .50$) entre la agresividad y la ansiedad infantil, indicando que a mayor presencia de agresividad será alto el nivel de ansiedad; así mismo existió relación estadísticamente significativa e inversa entre la agresividad y el funcionamiento funcional ($rho -.400$; $p < .01$); por lo tanto, a mayor presencia de agresividad, habrá un bajo nivel de ansiedad.

5.3. Recomendaciones

- En función a los resultados descriptivos, identificar a los estudiantes que presentan muy alto nivel de agresividad para desarrollar estrategias que reduzcan dicho comportamiento; así mismo, manejar el muy alto nivel de ansiedad y los estudiantes que tienen una percepción de muy bajo funcionamiento familiar, para lo cual resulta conveniente planificar talleres

con los padres de familia. Desarrollándolo a través de un programa de estimulación al menor y entrenamiento a los padres de familia en estrategias para el involucramiento efectivo y de calidad con sus menores hijos.

- En función a los resultados comparativos, se halló que los estudiantes de género masculino presentaron un mayor nivel de conductas agresivas, por ello debe priorizarse la intervención psicológica para fortalecer las conductas alternativas a la agresión; así mismo se han hallado un mayor nivel en cuarto año de primaria, siendo importante la intervención temprana.
- En función a los resultados correlacionales, replicar el estudio en otras poblaciones para seguir reportando evidencia sobre los niveles de la agresividad, ansiedad y funcionamiento familiar, así como la relación entre las tres variables en estudiantes de primaria.
- Diseñar programas cuyos componentes tengan como prioridad enseñar habilidades alternativas a la agresividad, ya que el 19.0% y 14.2% han reportado niveles alto y muy alto respectivamente, así mismo priorizar a la población de varones debido a que han presentado mayor nivel de agresividad física y verbal; además, incluir en los programas la participación de los padres para emplear estrategias que mejore el funcionamiento familiar.

REFERENCIAS

- Alarcón, I. (1993). Lista de chequeo conductual de la ansiedad en niños. *Revista peruana de análisis de la conducta*, 2(1), 37–42. <https://bit.ly/3hAPt08>
- Aldeas Infantiles SOS Internacional (2017). *Causas y riesgos de la pérdida del cuidado familiar en América Latina y el Caribe*. Aldeas Infantiles SOS Internacional Región América Latina y el Caribe. <https://bit.ly/2L3Jywn>
- Anderson, C. & Bushman, B. (2001). Effects of violent video games on aggressive behavior, aggressive cognition, aggressive affect, physiological arousal, and prosocial behaviour: a meta-analytic review of the scientific literature. *Psychological Science*, 12(1), 353-359. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/11554666/>
- Anicama, J. (1979). Un modelo integrado de análisis experimental del comportamiento inadapado. *Revista Peruana de Análisis de la Conducta*, 1, 66-89.
- Anicama, J. (1989). Análisis conductual de los aspectos psicológicos de la violencia y la agresión. *El Analista de la Conducta*, 17(1), 20 – 32.
- Anicama, J. (1996). Efectos de un Programa ART de sustitución y prevención de la Violencia en Menores de alto Riesgo. *Revista Psicología Contemporánea*, 3(2), 12–21. <https://bit.ly/3FCefVE>
- Arranz, E. y Olabarrieta, F. (1998). Las relaciones entre hermanos. En Rodrigo, J. y Palacios, J. (1998). *Familia y desarrollo humano* (pp. 245–260), Alianza.
- Asociación Pensamiento Penal – APP (2016). *¿Por qué no son efectivas las políticas de prevención de la violencia en la Argentina?* <http://www.cels.org.ar/common/TorturaEnLasCarceles.pdf>.
- Ayuso, J. (1988). *Trastornos de angustia*. Ediciones Martínez Roca.

- Baeza, J. (2008). *Causas de la ansiedad: origen y mantenimiento*. Clínica de la ansiedad. <http://www.clinicadeansiedad.com/02/257/Causas-de-laansiedad:-origen-y-mantenimiento.htm>.
- Bandura, A. (1982). *Teoría del aprendizaje social*. Espasa-Calpe.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice Hall.
- Batallas, M. (2014). *Agresividad, hostilidad e ira en adolescentes que juegan videojuegos* [Tesis de pregrado, Universidad de Las Américas]. Repositorio Institucional de la Universidad de Las Américas. <https://bit.ly/3HJnJ3U>
- Beavers, W. y Hampson, R. (1995). *Familias exitosas. Evaluación, tratamiento e intervención*. Paidós.
- Beavers, W., & Voeller, M. (1983). Family models: comparing and contrasting the Olson Circumplex Model with the Beavers Systems Model. *Family Process*, 22(1), 85–98. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/6840264/>
- Beck, A., Emery, G. y Greenberg, R. (1985). *Anxiety disorders and phobias: A cognitive perspective*. Basic Books
- Benitez, M. (2013). *Conducta agresiva en adolescentes del nivel medio del colegio nacional Nueva Londres de la ciudad de Nueva Londres*. Universidad Tecnológica Intercontinental.
- Berkowitz, L. (1970). Aggressive humor as a stimulus to aggressive responses. *Journal of Personality and Social Psychology*, 7(2), 202–207. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/5489505/>
- Berkowitz, L. (1996). *Agresión. Causas, consecuencias y control*. DDB.

- Boj, G. (2015). *Agresividad en niños abandonados por sus padres* [Tesis de pregrado, Universidad Rafael Landívar]. Repositorio Institucional de la Universidad Rafael Landívar. <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2015/05/22/Boj-Glenda.pdf>
- Brown, S. (2004). Family structure and child well-being: The significance of parental cohabitation. *Journal of Marriage and Family*, 66(1), 351–368. <https://www.jstor.org/stable/3599842>
- Bueno, R. (2011). Los eventos privados: del conductismo metodológico al interconductismo. *Universitas Psychologica*, 10(3), 949–962. <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/revPsycho/article/view/732>
- Bulbena, A. (1986). *Psicopatología de la psicomotricidad. Introducción a la psicopatología y la psiquiatría*. Salvat.
- Buss, A. (1961). *The psychology of aggression*. Wiley.
- Buss, A., & Perry, M. (1992). The aggression questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63(3), 452–459. <https://psycnet.apa.org/record/1993-00039-001>
- Camacho, P., León, C. y Silva, I. (2009). Funcionamiento familiar según el Modelo Circumplejo de Olson en adolescentes. *Enfermería Herediana*, 2(2), 80-85. <https://faenf.cayetano.edu.pe/images/pdf/Revistas/2009/febrero/Olson.pdf>
- Cano-Vindel, A. (1989). *Cognición, emoción y personalidad: Un estudio centrado en la ansiedad*. Universidad Complutense.
- Cano-Vindel, A. (2003). Desarrollos actuales en el estudio del control emocional. *Ansiedad y Estrés*, 9(1), 203-229. <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/ibc-32170>
- Caprara, G., Regalia, C., Scabini E., Barbaranelli, C. y Bandura, A. (2004). Assessment of filial, parental, marital and collective family efficacy beliefs.

European Journal of Psychological Assessment, 20(4), 247–261.

<https://psycnet.apa.org/record/2004-20892-005>

Carballo, G. y Lescano, E. (2012). *Funcionamiento Familiar y Rendimiento Académico en Estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa N° 0292 – Tabaloso* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de San Martín]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de San Martín. <https://repositorio.unsm.edu.pe/handle/11458/1273>

Cárdenas-Flores, V., Cosiatao-Carrasco, G. y Livia-Vicente, S. (2011). Contenidos televisivos violentos asociados a la conducta agresiva de niños de 8 a 12 años. *Revista enfermería Herediana*. 4(2), 49–55. <https://bit.ly/3HL96xk>

Carranza, M. (2017). *Disfunción familiar y rendimiento académico en el área de matemática en estudiantes de sexto grado de primaria de la Institución Educativa N° 7057 Soberana Orden Militar de Malta, Villa María del Triunfo, 2016* [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional de la Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/5118>

Carrasco, M. y González, M. (2006). Aspectos conceptuales de la agresión: definición y modelos explicativos. *Acción Psicológica*, 2(4), 7–38. <https://www.redalyc.org/pdf/3440/344030758001.pdf>

Cerezo, F. (1998). *Conductas agresivas en la edad escolar*. Pirámide.

Cuello, M. y Oros, L. (2013). Adaptación de una escala de agresividad física, verbal y relacional para niños argentinos de 9 a 13 años. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación/e Avaliação Psicológica*, 1(1), 209–229. <https://www.redalyc.org/pdf/4596/459645436011.pdf>

Cuenca, E., Rangel, B. y Rangel, M. (2004). *Psicología*. Internacional Thomson.

- Danny, O. (2017). *Percepción de estilos parentales y agresividad en estudiantes de 2do a 5to grado de secundaria de una institución educativa de Lima Este, 2016* [Tesis de pregrado, Universidad Peruana Unión]. Repositorio Institucional de la Universidad Peruana Unión. https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12840/408/Danny_Tesis_bachiller_2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Díaz, M. (2013). *Estilos de crianza y su relación con las conductas agresivas de los niños de la I. E. 30073 Yauyo – Chupaca* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional del Centro del Perú]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional del Centro del Perú. <https://repositorio.uncp.edu.pe/handle/20.500.12894/1745>
- Echeburúa, E. y Redondo, S. (2010). *¿Por qué víctima es femenino y agresor masculino? La violencia contra la pareja y las agresiones sexuales*. Pirámide.
- Ellerman, D. & Strahan, B. (1995). Family functioning and children's self-esteem: A test of the structure and relationships of the FACES III. *Journal of Family Studies*, 1(1), 48–57. <https://bit.ly/3W7nQL8>
- Epstein, N., Bishop, D., & Baldwin, L. (1983). *McMaster Model of Family Functioning: A view of the normal family*. Guilford Press
- Eysenck, H. (1952). The effects of psychotherapy: An evaluation. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 60(1), 659–663. <https://bit.ly/3FCt0HV>
- Farrington, D. (1989). Early predictions of adolescent aggression and adult violence. *Violence and Victims*, 4(1), 79–100. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/2487131/>
- Femina, S. (2014). *Funcionamiento familiar y agresividad escolar en los estudiantes del 6to grado de educación primaria de la institución educativa Nro. 20504 San Jerónimo de Pativilca de la Ugel 16 Barranca – 2013*. [Tesis de pregrado,

Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión. <https://repositorio.unjfsc.edu.pe/handle/UNJFSC/538>

Fishman, H. (1988). *Tratamiento de adolescentes con problemas. Un enfoque de terapia familiar*. Paidós.

Gálvez, X. (2016). *Funcionalidad familiar y su relación con la agresividad en escolares de 3to, 4to y 5to de educación secundaria, en el distrito de Independencia, 2016* [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional de la Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/1158>

Gamero, R., Junquera, C., Ibáñez, J., Martínez, A., Sánchez, F., López, J., y Cano, F. (2006). *Personal laboral: psicólogo*.

García-Fernández, J., Inglés, C., Martínez-Monteagudo, M. y Redondo, J. (2008). Evaluación y tratamiento de la ansiedad escolar en la infancia y la adolescencia. *Psicología Conductual*, 16(1), 413–437. <https://bit.ly/3WILyTq>

Garmendia, F. (2015). La violencia en el Perú 2015. *Anales Facultad medicina*, 77(2), 153–161. <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/anales/article/view/11838>

Garrido, R. (2015). *Agresividad y resolución de problemas interpersonales en alumnado de cultura occidental y alumnado de cultura Amazigh* [Tesis doctoral, Universidad de Málaga]. Repositorio Institucional de la Universidad de Málaga. <https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/10704?show=full>

Gil, M. (2015). *Agresión y Rendimiento Escolar* [Tesis de pregrado, Universidad de Jaén]. Repositorio Institucional de la Universidad de Jaén. <https://bit.ly/3FCbkh2>

- González A., Martín, M., Grau, J. y Lorenzo, A. (2007). *Instrumentos de evaluación psicológica para el estudio de la ansiedad y la depresión*. Editorial Ciencias Médicas.
- González, G. (1999). *Estimativos de parámetros efectivos de resistencia con el SPT. X jornadas geotécnicas de la ingeniería colombiana*. <http://www.scg.org.co/wp-content/uploads/estimativos-de-parametros-de-resistencia-con-spt.pdf>
- González, M. (2008), *Instrumentos de evaluación psicológica*. Editorial Ciencias Médicas.
- Green, R., Harris, R., Forte, J. y Robinson, M. (1991). Evaluating FACES III and the Circumplex Model: 2,440 Families. *Family Process*, 30(1), 55–73. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/2044751/>
- Guevara, I. y Japa, R. (2015). *Influencia de familia disfuncional en el rendimiento académico de los niños del 5° grado de educación primaria de la Institución Educativa Ollantay N° 6038* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Educación]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Educación. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/787>
- Hernández, A., Valladares, A., Rodríguez, L. y Selín, M. (2014). Comunicación, cohesión y satisfacción familiar en adolescentes de la enseñanza secundaria y preuniversitaria. Cienfuegos. *Revista Médica sur*, 15(3), 341–349. <https://www.redalyc.org/pdf/1800/180051460009.pdf>
- Hernández, E., Cancino, K., Mendoza, C., Vidaurre, G. y Lloclla, H. (2013). Agresividad y las habilidades sociales en niños de educación primaria de la Institución Educativa 10020, Zaña 2016. *Revista de Investigación y Cultura*, 6(2), 1–5. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6058688>

- Hernández, S., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Mc Graw-Hill educación.
- Herrera, P. (1997). La familia funcional y disfuncional, un indicador de salud. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 13(6), 1–8. <https://bit.ly/3YloZuq>
- Homme, L. (1965). Perspectives in psychology: XXIV. Control of coverants, the operants of the mind. *Psychological Records*, 15(1), 501–511. <https://link.springer.com/article/10.1007/BF03393622>
- Huerta, R. (2016). *Relación entre el tipo de familia y la ansiedad con el comportamiento resiliente en adolescentes en situación de pobreza* [Tesis doctoral, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/5470?show=full>
- Huntingford, F. y Turner, A. (1987). *Animal conflict*. Chapman-Hall.
- Idrogo, D. (2015). *Niveles de ansiedad estado - rasgo en estudiantes del nivel primaria y secundaria de una Institución Educativa Privada y una Nacional del Distrito de La Victoria* [Tesis de pregrado, Universidad Peruana Unión]. Repositorio Institucional de la Universidad Peruana Unión. <https://repositorio.upeu.edu.pe/handle/20.500.12840/132?show=full>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática INEI (2015). *Encuesta Nacional sobre Relaciones Sociales – ENARES 2015*. https://webinei.inei.gob.pe/anda_inei/index.php/catalog/581
- Lagache, D. (1960). *Psicoanálisis y estructura de la personalidad*. Editorial Lucerna.
- Lang, P. (1968). Fear reduction and fear behavior: Problems in treating a construct. *Research in Psychotherapy*, 3(1), 90–102. <https://bit.ly/3FFB8HN>

- Lang, P. (1995). The emotion probe. *Studies of motivation and attention. American Psychologist*, 50(1), 372–385. <https://psycnet.apa.org/record/1995-35822-001>
- Lazarus, R. (1976) *Pattern of adjustment*. McGraw-Hill.
- Lazarus, R. (1989). Constructs of the mind in mental health and psychotherapy. In Freeman, A., Simon, K., Beutler, E. y Arkowitz, H. (1989). *Comprehensive handbook of cognitive therapy*. Plenum.
- Ledesma, M. (2014) *Análisis de la teoría de Vigotzky para la reconstrucción de la inteligencia social*. Consejo Editorial de la Universidad Católica de Cuenca Ecuador.
- Lewis, A. (1980). *Problems presented by the ambiguous word “anxiety” as used in psychopathology*. En Burrows, G. y Davies, B. (1980). *Handbook of studies on anxiety*. Elsevier/NorthHolland.
- Limaco, A. (2019). *Agresividad en adolescentes de una institución educativa en Villa El Salvador con alto y bajo nivel de habilidades sociales* [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio Institucional de la Universidad Autónoma del Perú. <https://repositorio.autonoma.edu.pe/handle/20.500.13067/723>
- Little, T., Henrich, C., Jones, S., & Hawley, P. (2003). Disentangling the whys” from the “whats” of aggressive behaviour. *International Journal of Behavioral Development*, 27(1), 122–133. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1080/01650250244000128>
- López, J. y Valdés, M. (2002). *DSM-IV-TR. Manual Diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. Editorial Masson.
- Málaga, T. (2017). *Ansiedad y agresividad en estudiantes de secundaria de instituciones educativas nacionales del distrito de Ancón, 2017* [Tesis de

- pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional de la Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/3316>
- Malvaceda, E. (2009). Análisis psicosocial de la violencia, entre el conflicto y el desarrollo social. *Cuadernos de Difusión*, 14(16), 121–130. <https://repositorio.esan.edu.pe/handle/20.500.12640/2544>
- Mardomingo, M. (2005). Trastornos de ansiedad en el adolescente. *Pediatría Integral*, 9(2), 125–134. <https://bit.ly/2GUVXII>
- Marks, I. (1986). *Tratamiento de neurosis*. Martínez Roca.
- Martínez, J., Tovar, J. y Ochoa, O. (2016). Comportamiento agresivo y pro social de escolares residentes en entornos con altos niveles de pobreza. *Revista del Perú med salud pública*, 33(3), 455–461. <https://bit.ly/3jeFoqd>
- Méndez, F., Olivares, J. y Bermejo, R. (2001). Características clínicas y tratamiento de los miedos, fobias y ansiedades específicas. En Caballo, V. y Simón, M. (2001). *Manual de psicología clínica infantil y del adolescente. Trastornos generales*. Pirámide.
- Mera, E. (2013). *Agresividad en el ritmo de aprendizaje de los niños y niñas de cinco y seis años del jardín de infantes “República de Honduras”, del sector de Ponciano de Quito año lectivo 2011 – 2012* [Tesis de pregrado, Universidad Central del Ecuador]. Repositorio Institucional de la Universidad Central del Ecuador. <https://bit.ly/3W85vxy>
- Ministerio de la mujer y poblaciones vulnerables. (2018). *Informe estadístico: Violencia cifras*. <https://bit.ly/2OV9Mm4>
- Ministerio de Salud. (2020). *Ministerio de Salud atendió más de un millón 200 mil casos relacionados a salud mental durante 2019*. <https://bit.ly/3WczOmH>

- Ministerio Nacional de Salud (2018). *Lineamientos de política sectorial en salud mental. Perú 2018*. MINSA. <http://bvs.minsa.gob.pe/local/MINSA/5092.pdf>
- Minuchin, S. y Fishman, C. (1984). *Familias y terapia familiar*. Gedisa.
- Moos, R. (1974). *Preliminary Manual for family environment scale*. Consulting psychologist Press.
- Moos, R., Moos, B. y Trickett, E. (1989). *Escalas de clima social*. TEA.
- Morris, C. y Maisto, A. (2009). *Psicología* (13ª ed.). Prentice Hall Hispanoamérica.
- Muñoz, F. (2000). *Adolescencia y agresividad* [Tesis doctoral, Universidad Complutense]. Repositorio Institucional de la Universidad Complutense. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/3039/>
- Musitu, G., Estévez, E., Jiménez, T. y Herrero, J. (2007). *Familia y conducta delictiva y violenta en la adolescencia*. Ediciones de la Universidad de Castilla – La Mancha.
- Narro, W. (2018). *Estilos de crianza y desajuste del comportamiento psicosocial en adolescentes de una institución educativa de Villa El Salvador* [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio Institucional de la Universidad Autónoma del Perú. <https://repositorio.autonoma.edu.pe/handle/20.500.13067/577>
- Olson, D. (1986). Circumplex model VII: Validation studies and FACES III. *Family Process*, 25(1), 337–351. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/3758310/>
- Olson, D. (1991). Tipos de familia, estrés familiar y satisfacción con la familia: una perspectiva del desarrollo familiar. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 10(1), 19-27. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6644364.pdf>
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Ediciones Morata.

- Ortega, R. (1998). Problemas de convivencia y disciplina en los centros. *Organización y Gestión Educativa*, 4(1), 37–47. <https://bit.ly/2On6t6Z>
- Ortega, R. y Mora-Mechan, J. (1997). Agresividad y violencia. el problema de la victimización entre escolares. *Revista de Educación*, 313(1), 7–27.
- Ortega, R., Mora-Merchán, J. y Lera, M. (1999). *Los problemas de convivencia entre escolares. Una panorámica tras diez años de investigación en nuestro país*. General Learning Press. <https://bit.ly/3W8mUWG>
- Ortiz, M. (1999). La salud familiar. *Revista Cubana Medica General Integral*, 15(4), 439–445. <https://bit.ly/3FDXER8>
- Ortiz, M. (2018). *Funcionamiento familiar y compromiso vocacional en estudiantes de quinto de secundaria en instituciones educativas de Villa María del Triunfo* [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio Institucional de la Universidad Autónoma del Perú. <https://repositorio.autonoma.edu.pe/handle/20.500.13067/659>
- Pariona, M. (2015). *Autoestima y agresividad en estudiantes de quinto grado de educación primaria de la institución educativa estatal “Pedro Adolfo Labarthe”, distrito la Victoria, Ugel 03 San Miguel 2015* [Tesis de maestría, Universidad Peruana Unión]. Repositorio Institucional de la Universidad Peruana Unión. <https://repositorio.upeu.edu.pe/handle/20.500.12840/171>
- Pasten, I., Lobos, D. y Mosqueda, D. (2011). Comportamiento agresivo en varones de 10 a 12 años, pertenecientes a colegios de Valparaíso. *Ciencia y enfermería*, 17(2), 97–109. https://scielo.conicyt.cl/pdf/cienf/v17n2/art_11.pdf
- Patterson, G. (1982). *A social learning approach. III coercive family process*. Castalia

- Pérez, E., De la Cuesta, D., Louro, I. y Bayarre, H. (1996). Funcionamiento familiar. Construcción y validación de un instrumento. *Ciencias de la Salud Humana*, 4(1), 63–67. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5128785>
- Quispe, R. (2018). *Agresividad y convivencia en niños de 5 años en la I.E.I. N° 198 San Miguel Arcangel, UGEL N° 06 – Huaycán – Ate, Lima 2017* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional de la Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/14835>
- Ramos, S. (2016). *Efectos del programa ART- R de sustitución y prevención de la violencia juvenil en universitarios de Lima Sur* [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio Institucional de la Universidad Autónoma del Perú. <https://repositorio.autonoma.edu.pe/handle/20.500.13067/202>
- Rapee R. (2012). Family factors in the development and management of anxiety disorders. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 15(1), 69–80. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/22116624/>
- Reyes-Tovilla, J., Hernández- Yáñez, H., Juárez-Rojop, I., Tovilla-Zárate, C., López-Narváez, L., Villa-Soto, M., González-Castro, T. Fresan, A. (2016). Evaluación psicológica de la agresividad impulsiva/ premeditada y factores asociados: Un estudio transversal en usuarios de los servicios de salud en Tabasco, México. *Salud Mental*, 39(1), 19-24. <https://www.scielo.org.mx/pdf/sm/v39n1/0185-3325-sm-39-01-00019.pdf>
- Riva, A. (2016). *Clima escolar y agresividad en estudiantes de cuarto grado de primaria de la Institución Educativa Madre Admirable, San Luis 2015* [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional de la Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/6666>

- Rodrigo, M. y Palacios, J. (1998). *Familia y desarrollo humano*.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=9987>
- Rodríguez–Sacristán, J. (1995). *La ansiedad en la infancia. Psicopatología del niño y del adolescente*. Sevilla: Publicaciones de la Universidad de Sevilla.
- Romero-Abrio, A., Musitu, G., Callejas-Jerónimo, J., Sánchez-Soza, J. y Villareal-González, M. (2018). Factores predictores de la violencia relacional en la adolescencia. *Liberabit*, 24(1), 29–43.
<https://www.redalyc.org/journal/686/68656777003/68656777003.pdf>
- Roncero, M., Cortés, T. y Perpiñá, C. (2012). *La función motivadora de la entrevista*. Pirámide.
- Ruiz, L. (2005). *Moverse con dificultad en la escuela. Introducción a los problemas evolutivos de coordinación motriz*. Wanceulen.
- Salazar, E. (2016). *Clima social familiar y agresividad en estudiantes del quinto grado de primaria en una institución educativa pública – Trujillo* [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional de la Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/286>
- Sánchez, A. (2012). *Las familias disfuncionales y su influencia en la conducta agresiva entre estudiantes de séptimo año de educación básica de la escuela fiscal mixta “Unidad Nacional”, en la provincia de Tungurahua Cantón Ambato Sector Bellavista* [Tesis de pregrado, Universidad Técnica de Ambato]. Repositorio Institucional de la Universidad Técnica de Ambato. https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/4252/1/tse_2012_44.pdf
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2015). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Visión Universitaria.
- Serrano, I. (1998). *Agresividad infantil*. Pirámide.

- Spielberg, S. (1977). *Close encounters of the third kind*. EEUU y Reino Unido: Columbia Pictures Corporation en asociación con EMI Films.
- Spielberger, C. (1989). *State-Trait Anxiety Inventory: A comprehensive bibliography* (2ª ed.). Consulting Psychologists Press.
- Spielberger, C., Gorsuch, R., & Lushene, R. (1970). *Manual for the State-Trait Anxiety Inventory*. Consulting Psychologist Press.
- Teodoro, H. (2014). *Funcionamiento familiar y agresividad escolar en los estudiantes del 5to grado de educación primaria de la institución educativa Nro. 20504 San Jerónimo de Pativilca de la Ugel 16 Barranca – 2013*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión. <https://repositorio.unjfsc.edu.pe/handle/20.500.14067/538>
- Thyer, B. (1987). *Treating anxiety disorders: A guide for human service professionals*. Sage Publications.
- Tinbergen, N. (1951). *A study of instinct*. Claredon Press.
- Tipaz, J. (2015). *Agresión escolar entre estudiantes de sexto primaria de escuelas bilingües del municipio de Santa Cruz del Quiché* [Tesis de pregrado, Universidad Rafael Landívar]. Repositorio Institucional de la Universidad Rafael Landívar. <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2015/05/82/Tipaz-Julio.pdf>
- Toldos, M. (2002). *Adolescencia violencia y Género* [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. Repositorio Institucional de la Universidad Complutense de Madrid. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/4477/>
- Tremblay, R., Japel, C., Pérusse, D., McDuff, P., Boivin, M., Zoccolillo, M. y Montplaisir, J. (1999). The search for the age of “onset” of physical aggression:

- Rousseau and Bandura revisited. *Criminal Behavior and Mental Health*, 9(1), 8–23. <https://psycnet.apa.org/record/2005-03727-002>
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2019). *Behind the numbers: Ending school violence and bullying*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366483x>
- Ursin, H. (1982). The search of stress markers. *Journal of Psychology*, 1(1), 165–169. <https://psycnet.apa.org/record/1984-00697-001>
- Uruk, A. y Demir, A. (2003). The role of peers and families in predicting the loneliness level of adolescents. *Journal of Psychology*, 137(1), 179–194. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/12735527/>
- Valiente, R., Sandín, B. y Chorot, P. (2002). Miedos comunes en niños y adolescentes: su relación con la sensibilidad a la ansiedad y otras emociones negativas. *Psiquis*, 23(1), 217–225. <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/ibc-18460>
- Vargas, J. y Vacca, R. (1998). *La familia funcional y disfuncional*. <http://es.scribd.com/doc/55751513/Familia-Funcional-y-Disfuncional>
- Vila, J. (1984). *Técnicas de reducción de ansiedad. Manual de Modificación de conducta*. Alhambra.
- Wade, C. y Tavis, C. (2003). *Psicología*. Pearson Educación.
- Watson, J. (1955). *El conductismo*. Paidós.
- William, J., Tobar, J., Rojas, C. y Duque, A. (2008). Agresividad en los escolares y su relación con las normas familiares. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 37(3), 365–377. <https://www.redalyc.org/pdf/806/80611205007.pdf>
- Wolpe, J. (1977). *Práctica de la terapia de la conducta*. Trillas.

Zorrilla, C. (2013). *Disfuncionalidad familiar y agresividad en los estudiantes del 5to y 6to grado de primaria de la I.E. Jesús Elías Ipice Sayán* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión. <https://repositorio.unjfsc.edu.pe/handle/20.500.14067/322>

ANEXOS

Anexo 1. Matriz De Consistencia

PROBLEMA	OBJETIVO	HIPOTESIS	VARIABLE		
<p>Problema principal</p> <p>¿Cuál es la relación entre agresividad, ansiedad y funcionamiento familiar en estudiantes de primaria de dos instituciones educativas de Lima sur?</p>	<p>Objetivo general</p> <p>Determinar la relación entre agresividad, ansiedad y funcionamiento familiar en estudiantes de primaria de dos instituciones educativas de Lima sur.</p>	<p>Hipótesis general</p> <p>Hi: Existe relación estadísticamente significativa entre agresividad, ansiedad y funcionamiento familiar en estudiantes de primaria de dos instituciones educativas de lima sur</p>	V.I.	Dimensiones	Instrumento
	<p>Objetivos específicos</p> <p>Describir la agresividad, ansiedad y funcionamiento familiar en estudiantes de primaria de dos instituciones educativas de Lima sur.</p>	<p>Hipótesis específicas</p> <p>H1: Existe predominantemente un nivel alto en agresividad, ansiedad y funcionamiento familiar en estudiantes de primaria de dos instituciones educativas de Lima sur.</p> <p>H2: Existen diferencias estadísticamente significativas al comparar la agresividad, ansiedad y funcionamiento familiar en estudiantes de primaria de dos instituciones educativas de Lima sur en función al sexo, edad, año de estudio e institución educativa.</p>	Agresión	Agresividad física	Escala de agresividad física, verbal y relacional para niños de 9 a 13 años
				Agresividad psicológica	
<p>Identificar la relación entre las dimensiones de la agresividad, ansiedad y funcionamiento familiar en estudiantes de primaria de dos instituciones educativas de Lima sur.</p>	<p>Comparar la agresividad, ansiedad y funcionamiento familiar en estudiantes de primaria de dos instituciones educativas de Lima sur en función al sexo, edad, año de estudio e institución educativa.</p>	<p>H3: Existe relación estadísticamente significativa entre las dimensiones de la agresividad, ansiedad y funcionamiento familiar en estudiantes de primaria de dos instituciones educativas de Lima sur.</p>	V.I.	Dimensiones	Instrumento
			Funcionamiento familiar	Autonómica	Lista de chequeo conductual de la ansiedad en niños
				Emocional Motora Cognitiva	
			V.I.	Dimensiones	Instrumento
			Funcionamiento familiar	Cohesión	Escala de percepción del funcionamiento familiar FF-SIL
				Adaptabilidad comunicación	

Anexo 2. Escala de agresividad infantil

Cuello & Oros (2013) Modificada por Pariona (2015)

Nombres y apellidos: Edad:

Sexo: (Femenino) (Masculino)

Con quien vive: Ambos padres () Solo Padre () Solo Madre () Otros ()

Institución educativa: _____ Año de estudio:

Instrucciones: Cada ítem tiene cinco posibilidades de respuesta. Marque con una X solamente un número de la columna correspondiente a su respuesta.

Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5

Preguntas	Valoración				
	1	2	3	4	5
1 Cuando un niño me hace daño, le pego					
2 Si un niño me molesta, lo empujo o le pego					
3 Me gusta pelear con otros niños					
4 Últimamente he peleado a puños con algunos niños					
5 Cuando estoy enojado con otros niños/as, cuento secretos sobre ellos e invento calumnias o chismes					
6 Me gusta insultar a los demás niños/as					
7 Cuando tengo rabia, insulto a los demás					
8 Últimamente he insultado a algunos niños					
9 Cuando un niño me amenaza yo también lo amenazo					
10 Me gusta hacer coger miedo a los otros niños					
11 Se me dificulta jugar con otros niños					
12 Duermo tranquilo					
13 Controlo las ganas de ir al baño o hacer necesidades fisiológicas					
14 Para conseguir lo que quiero, amenazo a los demás					
15 Me gusta sembrar la intriga entre los demás para que se peleen					
16 Sugestiono a los demás para hacerlos sentir mal o para conseguir lo que quiero					
17 Cuando me enojo con alguien le digo que no voy a ser más su amigo/a					
18 Soy motivo para que los demás discutan o se peleen					
19 Si algunos niños me molestan o me lastiman le digo a mis amigos que no se junten con esos niños					
20 Me gusta ignorar a los demás y dejo de hablarles para que se sientan mal.					
21 Para conseguir lo que quiero, no dejo que otros niños estén en mi grupo de amigos.					

Anexo 3. Lista de chequeo conductual de la ansiedad en niños

Alarcon (1993)

Instrucciones

Aquí hay algunas preguntas acerca de la manera cómo te sientes, piensas y te comportas. Después de cada pregunta puedes ver que hay palabras NUNCA, ALGUNAS VECES, y FRECUENTEMENTE. Marca con un aspa una de ellas, de acuerdo como te sientes, piensas o te comportas. Trabaja rápidamente y no demores mucho tiempo en cada pregunta.

		Nunca	Algunas veces	Frecuente
1	Estoy intranquilo, preocupado por cualquier motivo			
2	Mi corazón late muy rápido			
3	Tengo cólera por cualquier motivo			
4	Me desmayo o siento que me voy a desmayar			
5	Tengo ganas de llorar			
6	Tengo dolores o sensaciones de opresión en el pecho			
7	Tengo pensadillas			
8	Siento miedo a varias cosas			
9	Me siento débil y me canso fácilmente			
10	Me tiemblan las manos o los pies cuando estoy nervioso (a)			
11	Siento que me ahogo			
12	Me altero o me angustio fácilmente			
13	Orino con mucha frecuencia			
14	Frecuentemente tengo dolor de estomago			
15	Tengo nauseas continuamente			
16	Me rechinan los dientes			
17	La cara se me pone roja y caliente			
18	Me muerdo las uñas			
19	Me transpiran las manos y los pies			
20	Pienso que me va a ir mal en la escuela, soy pesimista			
21	Tengo frecuentemente más apetito que lo normal			
22	Frecuentemente pienso que me van a pasar cosas malas			
23	Pierdo el apetito cuando estoy nervioso (a)			
24	Me duele la cabeza constantemente			
25	Creo que otros niños se burlan de mí, aunque no me lo digan			
26	Cuando rindo un examen me olvido de lo que estudie			

Anexo 4. Escala de percepción del funcionamiento familiar ff-sil

Pérez, De la Cuesta y Louro (1994)

Instrucciones

Hola, a continuación se te presenta una serie de situaciones que pueden ocurrir o no en tu familia. Necesitamos que especifiques, según la frecuencia en que ocurre tal situación. Marca con una X donde corresponde.

		Respuesta				
		Nunca	Pocas veces	A veces	Casi siempre	Siempre
1	En mi familia nos reunimos entre todos, para tomar decisiones importantes.					
2	Cuando alguien de mi familia tiene un problema, los demás ayudamos.					
3	Cuando estoy en mi casa siento paz o tranquilidad.					
4	En mi familia se respetan las opiniones o decisiones de cada miembro.					
5	En mi familia nos contamos todo lo que nos sucede fuera de casa.					
6	En mi familia podemos conversar sin miedo acerca de muchos temas que nos interesan.					
7	Podemos ayudar de diferentes maneras a otras familias cuando pasan por momentos difíciles.					
8	Si mi familia pasa por momentos difíciles somos capaces de buscar ayuda en otros.					
9	En mi familia las demostraciones de cariño forman parte de nuestra vida diaria.					
10	He observado que mis padres se demuestran cariño.					
11	En mi familia cada uno cumple sus responsabilidades.					
12	En mi familia nos distribuimos los quehaceres de casa de acuerdo a la edad y de manera que todos apoyen.					
13	Podemos aceptar los defectos de los demás sin burlarnos.					
14	Cuando alguien de la familia se enferma podemos 14 cambiar algunos hábitos para ayudar en su recuperación.					