FACULTAD DE HUMANIDADES
CARRERA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

TESIS

"AGRESIÓN Y AUTOEFICACIA EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE PACHACÁMAC"

PARA OBTENER EL TÍTULO DE

LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

AUTOR

YNGRID MARICCIELO GAMARRA ARIAS

ASESOR

DR. JUAN JOSÉ KANEKO AGUILAR

LIMA, ABRIL, 2018

DEDICATORIA

El presente trabajo está dedicado a todas las personas que me apoyan cada día, especialmente a mis padres y familiares cercanos que cada día me guían con su ejemplo.

AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer de forma muy especial a mi familia por su apoyo incondicional durante toda mi formación Académica, particularmente a mi madre Lupe Arias y mi abuela Regina Arias.

A los docentes y estudiantes de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Autónoma del Perú con el cual compartí valiosos aprendizajes, así miso al Dr. José Anicama y al Mg. Robert Briseño por su apoyo y consejo durante estos cinco años en el aula.

A la directora, profesores y promotor de la Institución Educativa de Acción Conjunta San Salvador de Pachacámac por su colaboración, al momento de la recolección de la muestra, así como a los estudiantes participantes del estudio que mostraron su apoyo en todo momento.

RESUMEN

Se investigó la relación entre agresión y autoeficacia, en 382 estudiantes de secundaria, de una institución educativa de Pachacámac. La investigación fue de tipo no experimental, cuantitativa, de diseño correlacional y transaccional. Se utilizó el Cuestionario de Agresión de Buss y Perry-AQ estandarizado por Tintaya (2017) y la Escala de Autoeficacia General de Baessler y Shwarzer, modificada por Anicama y Cirilo (2011). Los resultados reportan que el 34% de estudiantes presentó un nivel promedio alto de agresión y un 35.4% de autoeficacia baja; así mismo, se hallaron diferencias significativas según tipo de familia en el nivel de la ira ($p>0.05$). Finalmente, no hubo relación significativa entre agresión y autoeficacia a nivel general ($p>0.05$).

Palabras clave: Agresión, autoeficacia, adolescents.

ABSTRACT

The relationship between aggression and self-efficacy was investigated in 382 high school students from an educational institution in Pachacámac. The research was non-experimental, quantitative, correlational and transactional design. We used the Buss and Perry-AQ Aggression Questionnaire standardized by Tintaya (2017) and the Baessler and Shwarzer General Self-Efficacy Scale, modified by Anicama and Cyril (2011). The results report that 34% of students presented a high average level of aggression and a 35.4% low self-efficacy; Likewise, significant differences were found according to type of family in the level of anger ($p > 0.05$). Finally, there was no significant relationship between aggression and self-efficacy at a general level ($p > 0.05$).

Keywords: Aggression, self-eficacy, students.

RESUMO

A relação entre agressão e autoeficácia foi investigada em 382 estudantes do ensino médio de uma instituição educacional em Pachacámac. A pesquisa foi não experimental, quantitativa, correlacional e transacional. Utilizamos o Questionário de Agressão Buss e Perry-AQ padronizado por Tintaya (2017) e a Escala de Auto-Eficiência Geral de Baessler e Shwarzer, modificada por Anicama e Cyril (2011). Os resultados indicam que 34% dos alunos apresentaram um alto nível médio de agressão e uma baixa autoeficácia de 35,4%; Do mesmo modo, diferenças significativas foram encontradas de acordo com o tipo de família no nível de raiva ($p > 0,05$). Finalmente, não houve relação significativa entre agressão e autoeficácia em um nível geral ($p > 0,05$).

Palavras-chave: Agresividade, autoeficacia, ensino medio.

ÍNDICE DE CONTENIDO

DEDICATORIA…… i
AGRADECIMIENTO…….…….. ii
RESUMEN……... iii
ABSTRACT…….. iv
RESUMO……. v
INTRODUCCIÓN…… ix

CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Situación problemática…… 2
1.2. Formulación del problema…….. 3
1.3. Objetivos de la Investigación……. 3
1.3.1. Objetivo general…….. 3
1.3.2. Objetivos específicos…….. 4
1.4. Justificación e importancia de la investigación…… 4
1.5. Limitaciones de la investigación……. 5

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes del estudio…….. 7
2.1.1. Antecedentes Internacionales…… 7
2.1.2. Antecedentes Nacionales…… 8
2.2. Bases teóricas……. 10
2.2.1. Definiciones de agresión……. 10
2.2.1.1. Clases de agresión…….. 11
2.2.1.2. Teorías de la agresión……. 13
2.2.2 Definiciones de Autoeficacia…… 15
2.2.2.1. Factores que influyen en el desarrollo de la autoeficacia……. 17
2.2.2.2. Procesos que influencian en la autoeficacia según Bandura… 18
2.2.2.3. Dimensiones de la Autoeficacia……. 20

2.3. Definición de términos básicos……... 21

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

3.1. Tipo y diseño de investigación…….. 23
3.2. Población y muestra…… 23
3.3. Hipótesis…….. 24
3.4. Variables - Operacionalización……. 25
3.5. Métodos e Instrumentos de medición…… 27
3.6. Procedimiento para el análisis de datos…….. 28
3.7. Procedimiento para el análisis estadístico…….. 28

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

4.1. Propiedades psicométricas de la escala de autoeficacia de Baessler……. 31
4.2. Características sociodemográficas de la muestra…….. 35
4.3. Análisis de las variables……. 36
4.4. Análisis para la variable Agresión y Autoeficacia……... 36
4.5. Diferencias significativas de la Agresividad y Autoeficacia según variables de control género, tipo de familia y actividades de ocio. …….. 38
4.6. Contrastación de hipótesis……. 42

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Discusión…….. 45
5.2. Conclusiones……... 47
5.3. Recomendaciones…….. 49

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANEXOS

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Distribución de la muestra…….….. 23

Tabla 2 Criterios de inclusión para la selección de la muestra……..... 24

Tabla 3 Operacionalización de las variables……..... 26

Tabla 4 Validez de contenido de la Escala de Autoeficacia de Baessler y Schwarzer…… 31

Tabla 5 Análisis de Confiabilidad ítem del Escala de Autoeficacia de Baessler y Schwarzer……..... 32

Tabla 6 Consistencia interna de la escala de Autoeficacia de Baessler y Schwarzer……..... 33

Tabla 7 Baremos de la Escala de Autoeficacia de Baessler y Schwarzer Gamarra – 2018……..... 34

Tabla 8 Distribución de las características sociodemográficas de la muestra……... 35

Tabla 9 Descriptivos de la variable agresión y autoeficacia……..... 36

Tabla 10 Niveles de la agresión y sus dimensiones en los estudiante……... 37

Tabla 11 Niveles de Autoeficacia en los estudiantes……. 37

Tabla 12 Prueba de normalidad de la muestra de la Autoeficacia y la Agresión……. 38

Tabla 13 Diferencias significativas de la agresión y autoeficacia según genero…… 39

Tabla 14 Diferencias significativas de la agresión y autoeficacia según tipo de familia……... 40

Tabla 15 Diferencias significativas de la Agresión y la autoeficacia según actividades de ocio…… 41

Tabla 16 Rho de Spearman - dimensiones de agresión y el nivel de autoeficacia…… 42

Tabla 17 Rho de Spearman - nivel de Agresión y Autoeficacia……..... 43

INTRODUCCIÓN

La agresión, es uno de los problemas más frecuentes que se dan en las instituciones educativas del Perú, debido a múltiples factores familiares, sociales, personales, etc. Si bien es cierto, la agresión, no es un problema propio del país; podemos decir que es un problema que se ha venido incrementando cada día en las escuelas peruanas sin ninguna solución próxima; en ese sentido, el estudio de los factores protectores asociados a los altos niveles de agresión, que se dan especialmente en estudiantes socioeconómicos C y D, presentan mayores niveles de prevalencia de agresión y Autoeficacia, que es relevante en Lima Sur.

Este estudio tuvo como principal objetivo, identificar la relación entre agresión y autoeficacia en estudiantes de secundaria de Pachacamac; ya que se identificaron los niveles de agresión y autoeficacia que comparan los hallazgos de otros estudios de agresión, asociados a otras variables como el estudio de Mendoza (2017) en Villa El Salvador, el cual identificó que el nivel alto de autoeficacia se asoció con un nivel alto de funcionamiento familiar (adaptabilidad y cohesión). Por ello, es importante identificar el rol que cumple la autoeficacia en el nivel de agresión de los estudiantes. Esta investigación, se desarrolló en cinco capítulos.

En el capítulo I, se presenta la realidad problemática de la agresión y la autoeficacia en los estudiantes de secundaria; así también, se presenta el objetivo general y los específicos, la justificación del estudio y las limitaciones.

El capítulo II, presenta los principales antecedentes locales e internacionales, asociados a la agresión y autoeficacia en estudiantes de secundaria; también, se presenta el marco teórico que explique el estudio.

En el capítulo III, se presenta la metodología seleccionada para el desarrollo de este estudio, el tipo y el diseño de investigación; así también, la operacionalización de las variables y la descripción de los instrumentos.

El capítulo IV, presenta los resultados de la investigación, de acuerdo a los objetivos planteados.

Finalmente, en el capítulo V, se presenta la discusión, con los estudios empíricos previos y la explicación profesional con las teorías seleccionadas para este trabajo. Por último, se presentan las conclusiones y recomendaciones.

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1. Planteamiento del Problemas

1.1. Situación problemática

La violencia juvenil es un problema mundial de salud pública OMS (2017); ya que, se ha venido incrementando de manera progresiva, especialmente, en los adolescentes que cursan sus estudios en instituciones educativas con alta población estudiantil. En la literatura científica se han encontrado múltiples estudios sobre la conducta agresiva en niños y adolescente, desde hace varias décadas; en ese sentido, es importante precisar lo afirmado por Bandura en los años 70, y Olweus en los 80; los cuales, afirman que el nivel secundario es el nivel educativo con presencia de este problema, siendo la manifestación más sensible, el bullying escolar.

Lo presentado anteriormente, es un reflejo permanente en el Perú, especialmente en el nivel secundario, donde los niveles de agresión suelen ser elevados, como lo reporta Chumbimuni (2015) que afirma que el 27.5% de estudiantes de secundaria presentan un nivel alto de agresión. Así mismo, Quispe (2015) reporta en Lima Sur, una prevalencia del 30,6% de bullying en Villa El Salvador. Esto evidencia que los estudiantes del nivel secundario en Lima Sur, donde se encuentra el distrito de Pachacámac, presentan conductas agresivas, como la de golpearse, insultarse, se ponen sobre nombres, etc., siendo los factores de riesgo más frecuentes, el ser hombre y tener procedencia andina. En ese sentido, las personas víctimas de agresión, reciben un hostigamiento continuo con una prevalencia del 86% en Lima Sur, Quispe (2015).

La agresión ha sido conceptualizada como aquel conjunto de conductas que tiene por objetivo dañar a otra persona o a ti mismo (Buss y Perry, 1992). Los motivos de estas conductas han sido estudiados frecuentemente en la psicología, existiendo un consenso general en que estas se deben a un déficit en el desarrollo de las habilidades pro sociales en estudiante de secundaria, y se muestra expuesto a múltiples cambios fisiológicos y sociales, por etapa de la

adolescencia. Por ello, debe desarrollar conductas que le permitan una adecuada interacción con sus compañeros y profesores, siendo una de ellas, las conductas y los pensamientos de sentirse con la capacidad de poder realizar alguna actividad con competencia, a este fenómeno, Bandura la llama autoeficacia. Bandura (1977) postula que los estudiantes que se perciben ineficaces en sus actividades académicas, presentan menores índices de conductas pro-sociales. El Informe PISA de la OCDE (2016) presenta a los estudiantes peruanos en los últimos lugares en comprensión lectora y ciencias. Si relacionamos esto último, con lo afirmado por Bandura, podemos inferir que altos índices en problemas de conducta y bajo rendimiento académico, están relacionados a un bajo nivel de auto concepto del estudiante.

Respecto a la autoeficacia y su relación con la familia, considero que un adecuado clima familiar desarrolla un nivel de autoeficacia positiva, necesario para que los estudiantes puedan desempeñarse, conforme a lo esperado en las escuelas; en ese sentido, Anicama, Caballero, Cirilo, Aguirre, Briceño, Ambrosio (2012) afirman que la autoeficacia está relacionada al autocontrol y a la satisfacción personal, factores importantes que debe tener la persona para no desarrollar conductas agresivas.

1.2. Formulación del problema

¿Cuál es la relación entre agresión y autoeficacia en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pachacamac?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Determinar la relación entre agresión y autoeficacia en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pachacamac.

1.3.2. Objetivos específicos

1.- Evaluar las propiedades psicométricas de la escala autoeficacia de Baessler y Shwarzer en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pachacamac.

2.- Identificar el nivel de agresión y sus dimensiones (agresión física, verbal, ira y hostilidad) en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pachacamac.

3.- Identificar el nivel de autoeficacia en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pachacamac.

4.- Analizar las diferencias significativas de la agresión y sus dimensiones en función de la edad, sexo, tipo de familia y actividades de ocio, en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pachacamac.

5.- Analizar la relación entre las dimensiones de la agresión (agresión física, verbal, ira y hostilidad) y la autoeficacia en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pachacamac.

1.4. Justificación e importancia

Presenta pertinencia teórica, debido a que, en este estudio se identificará los niveles de agresión y autoeficacia de los estudiantes en la IE de Acción Conjunta San Salvador de Pachacamac, así mismo, se evaluará las propiedades psicométricas de la Escala de Autoeficacia General de Baessler y Shwarzer por lo tanto, el estudio contribuirá a identificar, si el modelo teórico unidemensional propuesto por Baessler y Shwarzers es válido en los estudiantes de Secundaria de Pachacámac.

También presenta pertinencia social, ya que el estudio se realizó en una población con bajos recursos económicos, por lo cual, los resultados pueden ser utilizados por la administración de la institución educativa de Acción Conjunta San Salvador de Pachacamac, para diseñar estrategias de promoción de las conductas pro-sociales y de la autoeficacia con la finalidad de reducir los altos niveles de agresión en los estudiantes de secundaria en las instituciones públicas.

1.5. Limitaciones

El estudio presenta limitación de tipo teórica, ya que, no se halla en la literatura científica antecedentes que asocien las variables estudiadas (agresión y autoeficacia) en estudiantes de secundaria en Pachacamac; por lo tanto, se tuvo que considerar como antecedentes secundarios y estudios realizados en Lima Sur.

También presenta limitación en la generalización de los resultados, ya que se consideran como muestra, solamente a los estudiantes de una institución educativa de Pachacamac; por lo tanto, los resultados solo podrán generalizarse en esta población.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

Se expone una serie de investigaciones previas, que permitan identificar las variables de este estudio.

2.1.1. Antecedentes internacionales

Ovalle (2016) investigó la relación entre el nivel de agresión y el nivel de coeficiente intelectual en Guatemala, con una muestra de 93 estudiantes de secundaria. Se utilizó como instrumentos la prueba de Inteligencia General de Avila y la Escala Messy de Matson, Ratori y Hesel (1983) ambos adaptados al contexto guatemalteco. Los resultados mostraron, respecto al coeficiente intelectual, que el 16% se halló en la categoría bajo; y el 72%, en la categoría normal y solamente el 12%, en la categoría retraso mental. Respecto a la variable agresividad, el 7% se encontró en la categoría bajo; el 39%, en la categoría normal y el 54%, en la categoría alto.

Alarcón (2016) identificó la relación entre autoeficacia y autorregulación en el aprendizaje, en estudiantes de secundaria. Plantearon una investigación cuantitativa de diseño correlacional desarrollando la investigación en 90 estudiantes de la institución pública Julio Castaño en Colombia, utilizando como instrumentos el Cuestionario de Autoeficacia académica general de Martínez y el rendimiento académico, el cual fue extraído del promedio final de los estudiantes. Los resultados del estudio reportan que el (92.2%), de estudiantes presentan el nivel alto de autoeficacia, así mismo identifica relación significativa entre el nivel de autoeficacia y la autorregulación en el aprendizaje ($p>0.05$).

Penado (2012) estudió la asociación de la agresividad proactiva y la agresividad reactiva con los factores individuales y socio-contextuales en 446 adolescentes de bachillerato en España, utilizando como instrumentos el cuestionario de Agresión proactiva y reactiva, la Escala de Impulsividad de Plutchik y la Escala de conducta antisocial y Delictiva en Adolescentes. Los

resultados, evidencian e identifican como factor de riesgo familiar a la presencia de conflictos entre padre e hijo. Por otro lado, la ausencia de conducta asertiva es el principal factor de riesgo personal para que el adolescente desarrolle conductas agresivas. Finalmente, considera como factor de riesgo escolar para la agresión a la presencia de faltas injustificadas en la escuela por parte de los estudiantes.

2.1.2. Antecedentes nacionales

Vildoso (2016) identificó la relación entre la agresividad y la autoeficacia en el rendimiento escolar de 251 estudiantes de secundaria de tres instituciones públicas del distrito de Ventanilla, utilizando como instrumentos para la recolección de datos, la Escala de Autoeficacia en el rendimiento escolar de Cartagena (2008) y el Cuestionario de Agresividad de Buss y Perry versión adaptada por Matalinares (2012). Los resultados mostraron una relación significativa inversa ($p < 0.05$) entre el nivel de agresividad, nivel de autoeficacia y el nivel del rendimiento académico, el estudio concluye afirmando que un estudiante que presentó menor rendimiento académico, presentó mayor nivel de agresión y menor nivel de autoeficacia.

Inca (2016) estableció la relación entre la autoeficacia en el rendimiento académico y la capacidad de resolución de problemas matemáticos, la investigación descriptica, tipo correlacional. La muestra estuvo constituida por 120 estudiantes de secundaria a quienes se les aplicó la Escala de Autoeficacia en el rendimiento escolar de Rodríguez y la Prueba de resolución de problemas matemáticos de Aguilar. En cuanto a los resultados en la variable autoeficacia en el rendimiento escolar se encontró que el 1.11% de los estudiantes se encontraban en un nivel bajo, el 18.89% en el nivel medio y el 80% en el nivel alto, mientras que no se encontraron diferencias significativas según sexo tanto para la variable autoeficacia ($p = 0.25$)y resolución de problemas ($p = 0.91$), finalmente en cuanto a los estadísticos de correlación si existe relación significativa entre la autoeficacia en el rendimiento escolar y la resolución de

problemas por lo que los alumnos que tengan un alto nivel de autoeficacia presentaran un alto nivel de resolución de problemas en la muestra estudiada.

Vega (2015) determinó el nivel de agresividad en estudiantes de 5° de secundaria de la institución educativa Gran Unidad Escolar Mariano Melgar en Arequipa, con una metodología cuantitativa de tipo no experimental transversal, se encuesto a 196 escolares de quinto de secundaria con el Cuestionario de Agresividad de Buss y Perry, como resultados se encontró que 63% de los estudiantes no presentan conductas agresivas, el 31% se encuentran en un nivel medio de agresividad y finalmente el 6% se ubica en la categoría agresividad, indicando de esta manera que solamente el 6% de los estudiantes reportarían presentar conductas agresivas en la institución educativa estudiada.

Chumbimuni (2015) investigó la relación entre agresividad y dependencia emocional en 383 estudiantes de secundaria de 12 a 19 años, utilizando como instrumentos el Cuestionario de Agresión de Buss y Perry y la Escala de Dependencia Emocional ACCA. El estudio determinó que el nivel de agresión es de 17.8% en el nivel alto, 9.7% en el nivel muy alto y 29% en el nivel promedio, mientras para la dependencia emocional el nivel más prevalente es de 85% en el nivel tendencia a dependiente, el estudio identifica relación significativa entre agresividad y dependencia emocional ($p<0.05$).

Mendoza (2017) estudió la relación entre funcionamiento familiar y el nivel de autoeficacia, en 365 estudiantes de 15 a 19 años de instituciones educativas de Villa El Salvador, utilizando como instrumentos la Escala de autoeficacia de Basessler y Shwarzer y el Faces III. Los resultados mostraron respecto a la cohesión, que el (40.5%) de estudiantes presentó familias amalgamadas; mientras que para la adaptabilidad, el (42.5%) tuvo familias rígidas, respecto a la autoeficacia identificó que el (52.6%), presenta un nivel promedio. El estudio concluyó afirmando que no existen diferencias significativas en el nivel de autoeficacia respecto a la edad y sexo.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Definiciones de Agresión

Para una mejor comprensión de los fenómenos estudiados en la presente investigación, es necesario precisar que no existe un consenso sobre la definición de la agresión en cuanto a conceptualización en la psicología, por ello en este trabajo de investigación presentaremos las definiciones de agresión de algunos autores entre los que destacan Hurlock (2000) quien conceptualiza la agresión como:

> Conductas que se caracterizan por presentarse hostiles hacia otra persona, representando una amenaza real, el cual se manifiesta mediante ataques físicos o verbales contra una persona que frecuentemente de la que se tiene alguna ventaja con la finalidad de imponer alguna regla. (p. 86).

Desde otro constructo algunos autores han considerado a la agresividad como parte de la personalidad, ya que al ser cada persona particular y distinta de la otra, hay la posibilidad de tener una serie de rasgos que actúen como factores de riesgo para emitir una conducta agresiva, es en ese contexto que Buss y Perry (1992) conceptualizan la agresión como:

> Una reacción de descarga de estímulos perjudiciales y para otros organismos, siendo esto parte de los rasgos de personalidad de la persona, reconociéndose como una variable de la personalidad, por lo tanto es una clase de respuesta permanente e intensa definida como el hábito de atacar y causar daño. (p. 27).

La definición planteada por Buss y Perry (1992), es la que se utiliza para este estudio, y la base del cuestionario con el cual se cuantificara la variable, en ese sentido es importante mencionar que la definición presentada por estos autores involucra no solamente aquellos comportamientos manifiestos u observables, sino también la manera indirecta como se puede dañar a otro estudiante, esta podría ser a través de los apodos, el no incluirlo a la hora de jugar o evitar juntarse o sentarse a lado de él, generando así daño y perturbación emocional.

También se debe considerar que algunos estudiantes que agreden a otros, no siempre lo hace por defenderse o de forma no planificada, tal como lo menciona Buss (2009) “un enfoque importante desde la forma como estudia el autor la agresión es la intencionalidad de la agresión ya que esta siempre busca el daño, ya sea a través de la coacción física, verbal o psicológica” (p. 70). Es decir, existe siempre una intencionalidad y hasta de planeación del agresor hacia el agredido, alejándose totalmente de las definiciones de agresión como medio de supervivencia.

2.2.2.1. Clases de agresión

En la literatura científica, se han definido desde diferentes enfoques los factores de la agresión; por ello, se presentará la propuesta de clasificación de Cairns y Cairns (2001), los cuales proponen que la agresión puede identificarse en tres clases, las cuales son “agresividad física, verbal y psicológica, como se expone a continuación” (p. 21).

Agresión física

Este tipo de agresión es la más común y frecuente y, “hace referencia al ataque directo hacia la persona causando un daño visible y tangible en el organismo, mediante el uso de las partes del cuerpo o alguna arma” (Cairns y Cairns, 2001, p. 21); es decir, los empujones, golpes y todo aquello que involucre el ofrecer estímulos nocivos o agresivos a otras personas, también pudiendo ser los materiales; por ejemplo, cortar con una tijera, tirar piedras o con un cuchillo. A pesar de que el autor menciona que el modo más frecuente en el que se presenta esta clase de agresividad es en defensa propia, también hay sujetos que la aplican de forma intencional o premeditada.

Agresión verbal

Este tipo de agresión es considerada por Cairns y Cairns (2001) como “la respuesta impulsiva o descarga emocional; a través de, una respuesta vocal,

acciones literales como el desprecio, una amenaza o rechazo, siendo estos una muestra de ellas” (p. 21), esto es apreciado muchas veces en las aulas de clases en donde los estudiantes se ponen apodos, insultan o se burlan de las algunas particularidad físicas, generando en el que recibe los insultos, sufrimiento y perturbación emocional, en donde dependiendo de las estrategias de afronte que tenga, sepa cómo salir o no de ese espacio tan incómodo, de no poder librarse o saber cómo manejarlo, es muy probable que entre en un desorden emocional como ansiedad o depresión.

Agresión psicológica

Este tipo de agresión, afirma Cairns y Cairns (2001) que no es percibida a simple observación; sino, mediante las conductas que se producen posteriormente, Cairns y Cairns detallan que “el modo de operación es indirecto; es decir, consta de una constante mella de la persona sin hacer uso de daño tangible, el amedrentamiento y aislamiento” (p. 21).

Este tipo de agresión es conceptualizada por Buss y Perry (1992) como las emociones y las cogniciones que acompañan la agresión física y verbal, conceptualizándola como ira y hostilidad, teniendo sus orígenes en la clasificación de la agresión psicológica de Girard (1983) que clasifica la agresión psicológica (agresión instrumental y agresión hostil).

Agresión instrumental

Este tipo de agresión psicológica se caracteriza por no tener como objetivo, perjudicar a la víctima; sino, utilizar la agresión como instrumento para interferir en aquello que quiere alcanzar el agresor, como lo afirma Girard (1983) “la víctima no importa, solo el objetivo” (p. 28). En definitiva, el agredir al otro no constituye un refuerzo o aliento al agresor; sino, el resultado que obtenga; como por ejemplo, dañar a una compañera, para que se distraiga durante la elaboración de un trabajo y así sabotearla para poder ser el mejor trabajo de la clase.

Agresión hostil

Este tipo de agresión psicológica se caracteriza, según Girard (1983), por "el uso intencional de la conducta dañina, con la meta de simplemente dañar al objeto o persona, o hasta la búsqueda de la muerte de ella" (p.28); es decir, en este tipo de agresión se rompen las normas sociales y morales, el objetivo es perjudicar, dañar, agredir o hasta asesinar a la otra persona.

2.2.1.2. Teorías de la agresión

Algunas investigaciones de autores que abordan la agresión de forma científica, han discutido sobre cuál es la teoría más eficiente para un estudio empírico sistemático de la agresión, en ese sentido, se han propuestos muchas teorías, las cuales presentaremos a continuación.

Modelo en el déficit del procesamiento de la información social

Este modelo de la agresión fue propuesta originalmente por Dodge en 1986 y reformulada múltiples veces, y sostiene principalmente, que los niños y adolescentes se enfrentan a eventos sociales con una serie de capacidades biológicas limitadas; por lo tanto, llevan innatamente estructuras cognitivas sociales de experiencias pasadas, a lo que llamó, guión cognitivo; por lo tanto, influye en el procesamiento de la información.

Esta definición considera a la agresión como innata, y su presencia lo ha llevado a la evolución del hombre en la actualidad; en ese sentido, en esta definición se exime de la intencionalidad en la agresión de estudiantes a otros estudiantes en la escuela, atribuyendo la responsabilidad a las estructuras cognitivas-sociales, que mediante la evolución humana poseemos todas las personas desde niños; por ello, (Dodge y Coie, 1987) afirmaron que "si un niño interpreta como hostil el comportamiento de otro, justificará su sentimiento de enfado y la utilización de la agresividad" (p. 45).

Modelo social cognitivo de Bandura

El autor del aprendizaje por observación, propuesta por Bandura, resalta la importancia de los modelos sociales y su rol en el aprendizaje de las conductas agresivas, como lo demostró en el célebre experimento de niños con el muñeco bobo; ya que, demostró que los niños imitaban conductas de manera muy rápida; por lo tanto, si el modelo adulto que ellos siguen presentan conductas agresivas, el estudiante presentará conducta agresivas.

Ross (1961) demostró que el aprendizaje incidental y observacional seguía la misma regla para las conductas agresivas, ya que los niños que los niños que habían observado modelos de conducta agresiva tendían a repetir los comportamientos agresivos observados sucediendo con particularidad dentro de la familia por ello Bandura (1977) postula “que la conducta agresiva de los niños que es reforzada por sus padres es la que tiene mayor tendencia a repetirse” (p. 27)

En esta conceptualización Bandura partiendo de que toda conducta agresiva es aprendida resalta el rol principal de la familia en el aprendizaje de conductas agresivas de los hijos por lo tanto si existen alta prevalencia de conductas agresivas en los estudiantes de Lima Sur evidencia los familiares de estos estudiantes son personas que presentan conductas agresivas. Este modelo confirma que los modelos delictivos son el principal factor de riesgo para el desarrollo de la agresión en los estudiantes de las escuelas en Pachacámac.

Modelo de la frustración de agresión de Dollar y colaboradores

Dólar, Doob, Miller, Mowrer y Sears (1939) afirman que “la frustración es el principal componente de la agresión por lo tanto, si algo nos impide obtener lo que queremos o deseamos obtener en una situación, podemos emitir conductas agresivas hacia otras personas” (p. 65).

Desde esta perspectiva la iniciación de conductas agresivas están íntimamente relacionadas a las expectativas frustradas del individuo, y mediante

mayor sea el número de veces que se frustre la persona mayor será la tendencia a desarrollar conductas agresivas, estos autores sostienen que la frustración siempre conduce a una forma de agresión.

Modelo de trayectorias evolutivas

Este modelo es propuesto por Fava, Rosembaum, McCarthy, Pava y Bles (1991) y afirman que “la agresión se manifiesta en dos tipos, tipo reactivo y tipo proactivo teniendo ambas predictores diferentes”. Este modelo también afirma que las personas presentan variables socio-cognitivas asociados a los tipos de agresión como la experiencia de victimización, el control de la ira, la presencia de sesgos atribucionales hostiles y la cantidad de creencias sobre la utilización de la violencia como instrumento.

Modelo conductual cognitivo de Buss y Perry

Desde el paradigma conductual cognitivo, Buss y Perry (1992) afirman que la agresión

> “Es un tipo de conducta aprendida, que se manifiesta de dos formas, de forma física y forma verbal, que siempre se manifiestan acompañados de emociones y cogniciones a las que se les denomina ira y hostilidad, siendo esto los componentes emocionales y cognitivos de la agresión” (p. 92).

Buss y Perry clasifican la agresión en cuatro factores: Agresión física, agresión verbal, agresión como ira y agresión como hostilidad. Es importante precisar que para esta investigación se utiliza este modelo teórico para la explicación de los resultados ya que se utiliza el instrumento del autor, el cual ha sido elaborado en base al modelo presentado anteriormente.

2.2.2. Definiciones Autoeficacia

El termino autoeficacia cada vez va ganando más importancia en el ámbito escolar y académico, esto debido a que el nivel de creencia o pensamiento acerca de las capacidades que el estudiante posea, hará al mismos tiempo que el administre una serie de recursos a dicha actividad, lo mencionado se apoya

en que Bandura (1986) define a la autoeficacia como “los juicios que cada individuo tiene sobre sus capacidades, en base a los cuales organizará y ejecutará sus actos, que le permitan alcanzar el rendimiento deseado” (p. 48).

Para este estudio podemos afirmar que los estudiantes adolescentes de secundaria en el aula emiten permanentemente juicios que harán que tomen múltiples decisiones sobre su futuro, por ejemplo si el profesor pone un ejercicio de matemática en el que el compite con sus compañeros, su autoeficacia será determinante para que tome la decisión más adecuada.

Este mecanismo de toma de decisiones, se pueden generalizar a otras actividades, por ejemplo el proceso de administración de un trabajo grupal, el intentar organizar su horario de estudio, o inclusive clarificar sus ideas ante un examen. Tal como lo mencionaría Bandura (1997), la autoeficacia es además “creer en la propia capacidad para organizar y establecer un juicio para controlar un resultado futuro” (p. 21); por lo tanto, es importante para los estudiantes especialmente en los últimos años de estudio de secundaria; ya que, deben tomar decisiones que van a decidir el futuro de los estudiantes.

Es necesario mencionar que la autoeficacia no es un producto sino, un proceso, el cual se desarrolla a lo largo de la vida de las personas, en este sentido Bong 2001 citado por Contreras, Esguerra, Haikal, Polanía y Rodriguez (2005), agregaría a los postulados de Bandura que “la autoeficacia tiene como momentos más críticos la infancia y adolescencia, debido a que en estas etapas se da de forma estrecha con el funcionamiento académico” (p.190), de esta forma si el estudiante tuvo un desempeño exitoso o adecuado, se desarrollara una imagen en su pensamiento de sí mismo como capaz de alcanzar sus metas, por otra parte si ha estado inmerso en fracasos, no tendrá una imagen competente de sí mismo.

Por otro lado, podemos mencionar que el desempeño alcanzado por el individuo en su infancia y adolescencia está relacionado al ámbito académico,

influenciado en gran manera su autoeficacia, por ello Baessler y Schawrnen (1996), basándose en los modelos anteriormente mencionados, agrupan las similitudes.

> La autoeficacia está compuesta por la visión del control individual sobre su actuar Es así como un individuo seguro de poder hacer y liderar el rumbo de su vida de forma productiva e individual en este caso la autoeficacia percibida se entiende como la seguridad de sus propias habilidades y capacidades. (p. 3).

2.2.2.1. Factores que influyen en el desarrollo de la autoeficacia

Ya se ha mencionado que las etapas de la infancia y adolescencia influyen en el desarrollo de una autoeficacia buena o mala, es de esta forma que Bandura (1999) hace hincapié en algunos factores que influyen en el desarrollo de la autoeficacia los cuales se presentan a continuación.

Establecimiento de metas:

Bandura (1999) explica que “Cuanto más capaz se considere una persona, más retadoras son las metas que establece para sí misma” (p. 193) esto se debería a que durante su ciclo vital, ha acumulado varias experiencias en las que al trazarse una meta, logro alcanzarla con éxito, por lo que la serie de juicios y pensamientos que tenga acerca de sí mismo y el control del ambiente serán positivos.

La observación de los modelos

Bandura (1999) posibilita el aprendizaje de nuevos comportamientos a través de la observación de modelos, de esta forma también “la experiencia vicaria incrementaría la confianza al realizar una determinada actividad” (p. 193). Es decir si un estudiante observa que un compañero con características similares a él (edad, sexo, rendimiento académico similar, etc.) lograr resolver un ejercicio de matemáticas, es muy probable que el primer alumno sienta más confianza para realizar dicho ejercicio.

La retroalimentación

Bandura (1999) menciona que “consiste en conocer los resultados obtenidos en actividades pasadas” (p. 193). Es decir tras la ejecución de una actividad, le hacen presente sus errores y sus aciertos, incrementándose su autoeficacia si proporcionalmente son mayor sus aciertos a los errores, además el mencionarle sus errores harán que tenga la oportunidad de mejorarlos para la próxima ocasión, caso contrario si solamente se muestran los errores, esto reduciría el nivel de autoeficacia en el individuo.

2.2.2.2 Procesos que influencian en la autoeficacia según Bandura

Bandura (1999) menciona en su teórica socio-cognitiva que:

> La autoeficacia tiene cuatro procesos importantes que influencia en el nivel de autoeficacia de las personas, así como el desenvolvimiento que tienen al enfrentar una serie de demandas del ambiente, las cuales proceden de los procesos cognitivos, motivacionales, afectivos y de selección (p. 98).

Procesos cognitivos

Bandura (1999), explica que en cuanto a este tipo de procesos, el “Tener objetivos personales está influido por las auto-estimaciones de las capacidades” (p. 98). Es decir si el estudiante tiene una imagen o juicio personal competente de sí mismo, realizando actividades, tendría a desarrollar metas y objetivos ambiciosos, mientras que las personas con una autoeficacia baja, tendrán lo contrario que serán metas fáciles o simplemente rendirse cuando las demandas del ambiente sean muy elevadas bajo su percepción.

Procesos motivacionales

En este proceso es importante conocer que “las creencias de auto-eficacia crean en el individuo un pensamiento anticipador” (Bandura, 1999, p. 99), de tal forma que si el estudiante tiene una autoeficacia baja, al iniciar una actividad

académica, la motivación que tendrá será baja, ya que el juicio de sí mismo siendo competente y desarrollando de forma eficaz será bajo, además en las actividades que sean menos demandantes, el las realizara con una motivación menor, ya que tendera a anticipar un resultado negativo casi siempre, es por otra parte que las personas con autoeficacia buena o alta, se sentirán más motivados al realizar cualquier labor donde su percepción de sí mismos sea la de competentes y eficaces.

Procesos afectivos

En este tipo de proceso Bandura (1999) refiere que “las creencias aportan formas afectivas de conducta que convierten los entornos amenazantes en un espacio seguro, regulando, así, el estrés y la ansiedad” (p. 97) de esta forma la persona con autoeficacia buena o alta tendrá emociones agradables y equilibrio emocional al realizar una actividad, ya que la imagen que tendrá de s mismo será competente, sin embargo en casos de autoeficacia baja, habrán presencia de sentimientos depresivos o ansiosos, además se dará una bidireccionalidad, es decir la baja autoeficacia provocara las emociones negativas y viceversa según como o menciona el autor.

Procesos de selección

En este tipo de proceso es importante mencionar que las personas seleccionamos que actividad queremos hacer y que, actividad no, es por ello que Bandura (1999), menciona “las personas con baja percepción de eficacia evitarán entornos difíciles y seleccionarán entornos ante los cuales no se sientan incapaces” (p. 98), es decir, si la autoeficacia del estudiante es elevada, él se arriesgará a más actividades, sin embargo, si la autoeficacia del estudiante es baja, el no hará más que evitar aquellas que considere difíciles o muy demandantes. Perdiendo así muchas oportunidades de desarrollo en su etapa escolar, además de fortalecer su imagen de sí mismo no competente.

2.2.2.3. Dimensiones de la autoeficacia

La variable autoeficacia como se ha ido revisando en el presente estudio seria enteramente cognitiva, es de esta forma que Smith (1989), la divide en tres dimensiones como creencias las cuales se exponen a continuación:

a) **La dimensión referida a la magnitud de la autoeficacia:** hace referencia a la expectativa que tiene la persona sobre cómo alcanzar determinada meta, en este sentido Smith (1989) la define como "el número de pasos que el individuo cree que es capaz de superar de una manera creciente" (p. 228), es decir si el estudiante tiene un examen para la próxima semana, como visualiza que será el proceso para prepararse ante tal evento y si se cree capaz de cumplirlo.

b) **La fuerza de la autoeficacia:** Es decir "el auto convencimiento que una persona tiene respecto a que pueda realizar o no alguna actividad, tarea o conducta determinada" (Smith, 1989, p. 228) de esta forma si la autoeficacia es baja, es probable que la dimensión fuerza de autoeficacia se encuentre debilitada, ya que el estudiante no se cree capaz de cumplir o tener la fuerza de voluntad suficiente para lograr ducha tarea, por lo que es probable que la deje a la mitad o simplemente la evite.

c) **La generalización de la autoeficacia:** quiere decir que "las situaciones vividas de fracaso o éxito a la hora de realizar una determinada tarea pueden extenderse a otros comportamientos o situaciones similares" (Smith, 1989, p. 228). Es decir, si el estudiante tiene éxito en un curso o determinado tipo de actividad, este sentimiento de ser competente se expandirá a otras actividades.

2.3. Definición de términos básicos

Agresión

Es entendida como un conjunto de conductas producto de una reacción y descarga de estímulos negativos, que son parte de la personalidad de las personas, ya que son estilos de afrontamiento que se manifiestan en una situación estresante, ya son hábitos (Buss y Perry, 1992).

Autoeficacia

Es la percepción y sentimientos de confianza en las capacidades propias para manejar adecuadamente ciertos estresores de la vida o situaciones (Bessler y Schwarner, 1996).

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1. Tipo de investigación

El tipo de investigación es no experimental debido a que no se manipula ninguna variable y solo se observara el fenómeno en su ambiente natura. También es de tipo cuantitativo ya se cuantificará numéricamente las variables agresión y autoeficacia en estudiantes de secundaria (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

3.1.2. Diseño de investigación

El diseño del presente estudio es correlacional, ya que tendrá como propósito medir el grado de relación que existe entre las variables (agresión y auto-eficacia). Asimismo es transaccional porque se toma los datos en un solo momento de tiempo. (Hernández, Fernández y Baptista 2014).

3.2. Población y Muestra

Población

La población la conforman los 308 estudiantes del nivel secundario de la IEAC San Salvador de Pachacamac - Lima Sur, los cuales se encuentran divididos según grado como se muestra en la tabla 1.

Tabla 1

Distribución de la muestra

Grado	Nº
Primero	72
Segundo	56
Tercero	60
Cuarto	58
Quinto	62
Total	308

Muestra

La muestra está conformada por la totalidad de los estudiantes de secundaria, el muestreo es de tipo censal; ya que, abarca la totalidad de la población estudiada. Finalmente, se ha considerado algunos criterios de inclusión los cuales se muestran en la siguiente tabla.

Tabla 2

Criterios de inclusión para la selección de la muestra

- Encontrarse en cualquiera de los niveles de secundaria de la IEAC San Salvador.
- No presentar ninguna discapacidad cognitiva - Que desee participar voluntariamente

3.3. Hipótesis

Hipótesis general

H_1: Existe relación significativa inversa entre agresión y autoeficacia en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pachacamac - Lima Sur

H_o: No existe relación significativa inversa entre agresión y autoeficacia en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pachacamac - Lima Sur

Hipótesis específicas

Hi: Existe relación significativa inversa entre las dimensiones de la agresión (agresión física, verbal, ira y hostilidad) y la autoeficacia en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pachacamac - Lima Sur

Ho: No existe relación significativa inversa entre las dimensiones de la agresión (agresión física, verbal, ira y hostilidad) y la autoeficacia en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pachacamac-Lima Sur.

3.4. Variables

Variable 1: Agresión

Definición conceptual

Es entendida como un conjunto de conductas producto de una reacción y descarga de estímulos negativos, que son parte de la personalidad de las personas, ya que son estilos de afrontamiento que se manifiestan en una situación estresante, ya son hábitos (Buss y Perry, 1992. p. 27).

Variable 2: Autoeficacia

Definición conceptual

Es la percepción y sentimientos de confianza en las capacidades propias para manejar adecuadamente ciertos estresores de la vida o situaciones (Bessler y Schwarner, 1996. p. 3).

Variable 3: Variables de control

- Edad: 13.14.15.16.17.18 años
- Sexo: Masculino, femenino
- Actividad de ocio: Artes, Deportes, otros.

Operacionalización de las variables

Tabla 3

Operacionalización de las variables

VARIABLE 1	DIMENSIONES	ÍTEMS	INSTRUMENTO
AGRESIÓN	Agresión física	1,2,3,4,5,7,10,22,28	Cuestionario de Agresión de Buss y Perry –AQ, estandarizada por Tintaya (2017)
	Agresión verbal	6,8,9,11,12,13,14,15	
	Ira	0, 21, 23, 24, 26, 27, 29	
	Hostilidad	16, 17, 18, 19, 25	
VARIABLE 2	**DIMENSIONES**	**ÍTEMS**	**INSTRUMENTO**
AUTOEFICACIA	Unidimensional	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13,14	Escala general de autoeficacia de Baessler y Shwarzer, modificada por Anicama y Cirilo (2011)

3.5. Métodos e instrumentos de medición

Para medir la variable agresión se utilizará el Cuestionario de Agresión de Buss y Perry- AQ (1992) el cual consta de 4 factores, Agresión física, agresión verbal, ira, hostilidad Y 29 ítems, el cual fue traducido al español en España por Andreu, Pena y Graña (2002) este estudio confirma el nuevo modelo teórico de agresión propuesto por Buss y Perry (1992) ya que se hallan cuatro factores, así mismo se obtienen coeficientes de confiabilidad por consistencia interna altos (Alpha >0.80) para todas la escalas del cuestionario. En el Perú Matalinares, Yaringayo, Uceda, Huari Campos y Villavicencio en (2012) adaptaron el cuestionario en estudiantes de secundaria de la costa, sierra y selva del Perú, obteniendo índices de confiabilidad por consistencia interna aceptables (Alpha> 0.80), respecto a la validez de constructo se hallan cuatro factores confirmando la estructura tetra-factorial del instrumento en el Perú. En Lima Sur Tintaya (2017) estandariza el cuestionario 1182 en estudiantes de secundaria de todos los distritos de Lima Sur, en donde obtiene confiabilidad por consistencia interna alto (Alpha> 0.80) y una validez de constructo tetra-factorial como en las estandarizaciones precias, así miso identifica índices de confiabilidad test re test (R>0.70) el cual evidencia que tiene una confiabilidad temporal

Para medir la variable autoeficacia se utiliza el Escala General de Autoeficacia de Baessler y Shwarzer, el cual tiene como objetivo estimar el sentimiento estable de competencia personal, el cual permite al estudiante afrontar asertivamente los eventos estresantes en la escuela, esta Escala fue adaptada al contexto peruano en estudiantes de secundaria por Anicama y Cirilo (2011) encontrando validez de constructo con correlación de ítems entre (0.203 hasta 0.577) así mismo la confiabilidad por consistencia interna reporta un coeficiente Alpha = 0.75; por lo tanto, es un instrumento confiable en esta población. En este estudio se evaluara las propiedades psicométricos de la Escala General de Autoeficacia de Baessler y Shwarzer, con la finalidad de obtener los coeficientes de confiabilidad y validez, así como establecer las normas.

3.6. Procedimiento de ejecución para la recolección de los datos

Para la presente investigación se hará uso de las técnicas de recolección de datos basadas en el uso de encuestas (cuestionarios y encuestas) para medir las variables agresión y autoeficacia en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pachacamac Lima Sur.

Primero, se tramito la solicitud de autorización de la universidad Autónoma y la institución educativa de Acción conjunta San Salvador de Pachacamac.

Posteriormente se elaboró el consentimiento informado y se presentó a los docentes y tutores de la institución educativa; así mismo, se coordinó con la dirección y auxiliares la fecha de recolección de la muestra.

Previamente a la recolección de los datos se informó previamente a los estudiantes en cada aula el objetivo de la investigación, evaluando a los estudiantes que deseen participar voluntariamente.

3.7. Procedimiento de análisis estadístico de datos

Primero se elabora la base de datos en el programa microsoft excel 2013, posteriormente se procedió a importarlo a SPSS 23 con el cual se obtuvieron las medidas de tendencia central y dispersión (media, varianza, desviación estándar, error estándar, etc.) del estudio.

Posteriormente se evaluó la normalidad de las muestras utilizado la prueba de Kolmogorov-Smirnov, con ella se determinó las pruebas estadísticas que se usarán para obtener los objetivos del estudio. Se utiliza para identificar las diferencias significativas de la autoeficacia y agresión según sexo y edad la U de Man Whitney y la T de Student, así mismo para las identificar las relaciones significativas se utilizará la rho de Spearman y la R de Pearson.

Para evaluar las propiedades psicométricas de la Escala General de Autoeficacia de Baessler y Shwarzer se utilizan los estadísticos Alpha de Cronbach para la confiabilidad por consistencia interna y la R de Pearson par la confiabilidad ítem test. Finalmente, para identificar la validez de contenido se utiliza la V de Akien.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

4.1. Propiedades Psicométricas de la Escala de Autoeficacia de Baessler y Schwarzer

Validez de contenido

En la tabla 4, se observa la V de Aiken de la Escala de Autoeficacia, en donde se observa, que la totalidad de los ítems presenta coeficientes altamente significativos (p<0.001).

Tabla 4

Validez de contenido de la Escala de Autoeficacia de Baessler y Schwarzer

ITEM	J1	J2	J3	J4	J5	J6	J7	J8	J9	J10	V	*p*
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**

** p<0.001 altamente significativo

Confiabilidad por consistencia interna

En la tabla 5, se presenta la confiabilidad por análisis de ítems, se observa que todos los ítems presentan coeficientes de correlación superiores 0.20, nivel mínimo aceptado, por lo tanto, presentan una adecuada homogeneidad.

Tabla 5

Análisis de Confiabilidad ítem del Escala de Autoeficacia de Baessler y Schwarzer

ÍTEM	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido	*p*
1	29.8371	31.294	.248	.824	.000**
2	29.0456	29.279	.492	.803	000**
3	29.5309	29.531	.479	.804	000**
4	29.2769	28.796	.529	.800	000**
5	29.5244	29.335	.491	.803	000**
6	29.6189	29.152	.479	.804	000**
7	29.4039	28.830	.558	.798	000**
8	29.4300	28.847	.528	.800	000**
9	29.2182	29.629	.449	.807	000**
10	29.4560	29.040	.493	.803	000**
11	29.4137	29.348	.490	.803	000**
12	29.5700	30.056	.406	.810	000**

** p<0.001 altamente significativo

Confiabilidad por análisis de ítems

En la tabla 6, presenta los resultados del coeficiente de consistencia interna, por el método Alpha de Cronbach de la Escala de Autoeficacia, en ella se observa que el coeficiente obtenido es de 977, por lo tanto, se evidencia que el instrumento es presenta confiabilidad por consistencia interna

Tabla 6

Consistencia interna de la escala de Autoeficacia de Baessler y Schwarzer

Variable	Alfa de Cronbach	Ítems
Autoeficacia	.818	12

También, se procedió a elaborar los baremos para la interpretación de los puntajes de acuerdo a la muestra estudiada, dichos puntos de cortes se presentan a continuación de la Escala de Autoeficacia de Baessler y Schwarzer, como se aprecia en la tabla 7.

Tabla 7

Baremos de la Escala de Autoeficacia de Baessler y Schwarzer Gamarra - 2018

Percentil	Autoeficacia	Categoría
10	26	Bajo
15	28	
20	29	
25	30	
30	31	Promedio Bajo
35	31	
40	32	
45	33	
50	33	Promedio Alto
55	34	
60	35	
65	36	
70	37	Alto
75	38	
80	39	
85	40	
90	41	
95	45	
Media	33.8442	
D.S.	5.87894	

4.2. Características sociodemográficas de la muestra

En la tabla 8, presenta las características sociodemográficas de la muestra, en ella se observa que el 50.6% de los estudiantes son de género masculino, el 49.4% de sexo del femenino, así mismo l 23.4% de la muestra, son de primer año de secundaria, siendo la edad más frecuente (13 años) con 23.1%, finalmente el tipo de familia más resaltante de los estudiantes es la familia nuclear. En el (70.8%)

Tabla 8

Distribución de las características sociodemográficas de-la muestra

GENERO		
	fi	%
Masculino	156	50.6
Femenino	152	49.4
Total	308	100.0
GRADO DE INSTRUCCIÓN		
	fi	%
Primer grado	72	23.4
Segundo grado	56	18.2
Tercer grado	60	19.5
Cuarto grado	58	18.8
Quinto	62	20.1
Total	308	100.0
EDAD		
	fi	%
12 años	36	11.7
13 años	71	23.1
14 años	62	20.1
15 años	65	21.1
16 años	53	17.2
17 años	21	6.8
Total	308	100.0
TIPO DE FAMILIA		
	fi	%
Familia nuclear	218	70.8
Familia monoparental	49	15.9
Familia extendida	24	7.8
Otros	17	5.5
Total	308	100.0

4.3. Análisis descriptivo de las variables

En la tabla 9, se observan los descriptivos de las dimensiones de la agresión varía entre (13.44 y 24.17), mientras que en el la media del nivel general es de 78.7, para la autoeficacia la media es de 33.84.

Tabla 9

Descriptivos de la variable agresión y autoeficacia

	AGRESIÓN					AUTOEFICACIA
	D1 Agresión física	**D2 Agresión verbal**	**D3 Ira**	**D4 Hostilidad**	**Nivel de agresión**	
Mínimo	10.00	11.00	8.00	5.00	42.00	20.0
Máximo	45.00	40.00	31.00	24.00	131.0	50. 0
Media	24.17	22.43	18.04	13.44	78.07	33.84
DS	5.53	4.68679	4.59	3.56	15.24	5.87
N	308	308	308	308	308	308

En la tabla 10, se presentan los resultados de los niveles de agresión y sus dimensiones en ella se aprecia que a nivel de agresión es a nivel general es promedio alto en el (34.1) %, mientras en la D1: Agresión física el nivel más prevalente es alto con 31.5%, en la D2: Agresión verbal es promedio bajo, en la D3: Ira es bajo con 30.8% y finalmente en la D4: Hostilidad el 33.4% se encuentra en el nivel promedio alto.

Tabla 10

Niveles de la agresión y sus dimensiones en los estudiantes

	D1: Agresión física		D2: Agresión Verbal		D3: Ira		D4: Hostilidad		Nivel general de Agresión	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Bajo	50	16.2	80	26.0	95	30.8	67	21.8	98	31.8
Promedio bajo	90	29.2	103	33.4	77	25.0	56	18.2	64	20.8
Promedio alto	71	23.1	47	15.3	66	21.4	103	33.4	105	34.1
Alto	97	31.5	78	25.3	70	22.7	82	26.6	41	13.3
Total	308	100	308	100	308	100	308	100	308	100

En la tabla 11, se presentan los niveles de autoeficacia en los estudiantes, en ella se puede apreciar el nivel más prevalente de autoeficacia es bajo en el 35.4%, de estudiantes y promedio alto en el 28.2%.

Tabla 11

Niveles del Autoeficacia en los estudiantes

	fi	%
Bajo	109	35.4
Promedio bajo	62	20.1
Promedio alto	87	28.2
Alto	50	16.2
Total	308	100

4.4. Diferencias significativas de la agresión en función de las variables de control de la agresión y autoeficacia.

En la tabla 12, observamos los resultados de la prueba de normalidad de las muestras de agresión y autoeficacia con el estadístico Kormogorov– Smirnov, en ella se observa en cuando a la variable autoeficacia y agresión que las muestras no presentan una distribución normal ($p<0.005$), tanto para el total delas muestras como para las dimensiones por lo tanto se utilizarán estadísticos no paramétricos para el análisis de las diferencias según variables de control y las relaciones entre ambas variables. La D2: agresión verbal presenta una distribución normal ($p>0.05$), por lo tanto se utilizaran estadísticos no paramétricos para identificar las diferencias significativas y las relaciones entre variables.

Tabla 12

Prueba de normalidad de la muestra de la Autoeficacia y la Agresión

		K-S	*p*
Autoeficacia	Nivel de autoeficacia	.064	.004*
Agresividad	Agresión física	.056	.022*
	Agresión verbal	.052	.055
	Ira	.086	.000*
	Hostilidad	.078	.000*
	Nivel de agresión	.054	.028*

ns no significativo $p>0.05$
* Significativo $p<0.05$

En la tabla 13, se presentan las diferencias significativas de la agresión, sus dimensiones y la autoeficacia en función del género a través de la U Mann Whitney para muestras no paramétricas y *t de Student* para muestras paramétricas, en ella se observa que no existe diferencias significativas tanto para la agresión total y sus dimensiones como para el nivel de la autoeficacia.

Tabla 13

Diferencias significativas de la agresión y autoeficacia según genero

	Genero	**N**	**Rango promedio**	**U Mann Whitney**	***p***
D1 Agresión física	Masculino	156	155.61	11683.000	.824ns
	Femenino	152	153.36		
D3 Ira	Masculino	156	144.84	10349.500	.053ns
	Femenino	152	164.41		
D4 Hostilidad	Masculino	156	155.41	11714.000	.855ns
	Femenino	152	153.57		
Agresión total	Masculino	156	151.09	11323.500	.495ns
	Femenino	152	158.00		
Autoeficacia total	Masculino	156	148.82	10970.000	.256ns
	Femenino	152	160.33		
	Genero	**N**	**Media**	***T* de Student**	***p***
D2 Agresión verbal	Masculino	156	22.13	1.504	.221ns
	Femenino	152	22.74		

ns no significativo p>0.05
* Significativo p<0.05

En la tabla 14, se presentan las diferencias significativas de la agresión, sus dimensiones y la autoeficacia a través de la X^2 de Kruskal Walis y el para muestras no paramétricas y Anova para muestras paramétricas, en ella se observa que solamente existen diferencias estadísticamente significativas en la agresión ($p < 0.05$) en la D3: ira según tipo de familia, en donde los estudiantes que viven con mama y papa presentan los mayores niveles, es decir la familia de tipo nuclear, con un rango promedio de 162.26, mientras que para todas las demás dimensiones de agresión así como el total, también existen diferencias significativas en el nivel general de agresión (p<0.05). Respecto a la autoeficacia no existen diferencias significativas ($p > 0.05$).

Tabla 14

Diferencias significativas de la agresión y autoeficacia según tipo de familia

	Con quien vive	**N**	**Rango promedio**	**Kruskal Wallis**	***p***
D1 Agresión física	Familia nuclear	218	159.57	2.452	.484**ns**
	Familia monoparental	49	141.01		
	Familia extensa	24	144.48		
	otros	17	142.50		
D3 Ira	Familia nuclear	218	162.26	11.703	.008*
	Familia monoparental	49	117.38		
	Familia extensa	24	171.60		
	otros	17	137.85		
D4 Hostilidad	Familia nuclear	218	162.81	7.437	.059 **ns**
	Familia monoparental	49	128.42		
	Familia extensa	24	134.10		
	otros	17	151.85		
Agresividad total	Familia nuclear	218	162.69	7.872	.049*
	Familia monoparental	49	123.99		
	Familia extensa	24	148.96		
	otros	17	145.29		
Autoeficacia total	Familia nuclear	218	151.87	2.600	.458**ns**
	Familia monoparental	49	152.34		
	Familia extensa	24	182.50		
	otros	17	154.88		
	Con quien vive	**N**	**Media**	**ANOVA**	***p***
D3 Agresión verbal	Familia nuclear	218	22.78	1.530	.207**ns**
	Familia monoparental	49	21.29		
	Familia extensa	24	21.92		
	otros	17	22.00		

ns no significativo p>0.05
* Significativo p<0.05

En la tabla 15, se presentan las diferencias significativas de la agresión, sus dimensiones y la autoeficacia a través de la X^2 de Kruskal Walis y el para muestras no paramétricas y Anova para muestras paramétricas, en ella se observa que no existen diferencias significativas en el nivel de agresión y sus dimensiones como en el nivel de la autoeficacia.

Tabla 15

Diferencias significativas de la Agresión y la autoeficacia según actividades de ocio

	Actividades de ocio	**N**	**Rango promedio**	**Kruskal Wallis**	***p***
D1 Agresión Física	Deportes	154	153.01	.081	.960**ns**
	Artes	87	156.29		
	Otros	66	153.30		
D3 Ira	Deportes	154	149.03	1.133	.567**ns**
	Artes	87	161.49		
	Otros	66	155.73		
D4 Hostilidad	Deportes	154	156.87	.789	.674**ns**
	Artes	87	155.35		
	Otros	66	145.52		
Agresión total	Deportes	154	153.58	.013	.994**ns**
	Artes	87	154.89		
	Otros	66	153.81		
Autoeficacia total	Deportes	154	151.27	.821	.663**ns**
	Artes	87	161.28		
	Otros	66	150.77		
	Actividades de ocio	**N**	**Media**	**ANOVA**	***P***
D2 Agresión verbal	Deportes	154	22.71	.650	.584**ns**
	Artes	87	22.08		
	Otros	66	22.32		

ns no significativo p>0.05
* Significativo p<0.05

4.6. Contrastación de Hipótesis

Hipótesis específica

H_1: Existe relación significativa inversa entre las dimensiones de la agresión (agresión física, verbal, ira y hostilidad) y el nivel de autoeficacia en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pachacámac.

H_0: No existe relación significativa inversa entre las dimensiones de la agresión (agresión física, verbal, ira y hostilidad) y el nivel de autoeficacia en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pachacámac.

Tabla 16

Rho de Spearman entre las dimensiones de agresión y el nivel de autoeficacia

		Autoeficacia
D1	*rho*	-.072
Agresión física	*p*	.208**ns**
D2	*r*	-.083
Agresión verbal	*p*	.144**ns**
D3	*rho*	-.061
Ira	*p*	.282**ns**
D4	*rho*	-.083
Hostilidad	*p*	.145**ns**

ns no significativo p>0.05
* Significativo p<0.05

En la tabla 16, se observa el *rho* de Spearman entre las dimensiones de la agresión (Agresión física, ira y hostilidad) y el nivel de la autoeficacia, en ella se observa que el coeficiente es (p>0.05) lo que evidencia que no existe relación significativa entre las variables.

Por los resultados presentados se acepta la hipótesis nula, concluyendo: No existe relación significativa inversa entre las dimensiones de la agresión (agresión física, verbal, ira y hostilidad) y el nivel de autoeficacia en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pachacamac.

Hipótesis general

Hi : Existe relación significativa inversa entre el nivel de agresión y autoeficacia en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pachacamac.

Ho : No existe relación significativa inversa entre el nivel de agresión y autoeficacia en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pachacamac.

Tabla 17

Rho de Spearman el nivel de Agresión y Autoeficacia

		Autoeficacia
Nivel de agresión	*rho*	-.081
	p	.157 **ns**

ns no significativo p>0.05
* Significativo p<0.05

En la tabla 17, se presenta el rho de Spearman entre del nivel de agresión y sus dimensiones y la autoeficacia, en ella se observa que no que existe relación estadísticamente significativa entre ambas variables, ya que se obtiene ($p < 0.05$). Por lo tanto, se rechaza la hipótesis de investigador aceptando la hipótesis nula, concluyendo: No existe relación significativa inversa entre agresión y autoeficacia en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pachacámac.

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Discusión

La presente investigación, tuvo como objetivo determinar la relación entre agresión y autoeficacia, en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pachacámac. Los resultados, muestran que no existe relación significativa ($p>0.05$), entre estas variables en esta población, estos resultados serán discutidos con la evidencia existente en la literatura científica a continuación.

De acuerdo a la hipótesis específica que plantea una asociación significativa entre las dimensiones de la agresión (agresión física, verbal, ira y hostilidad) y el nivel de autoeficacia se halla en este estudio que no existe relación significativa entre estas variables, resultados opuestos a los hallados por Mendoza (2017), en Villa El Salvador donde halla relación significativa entre los niveles de cohesión y adaptabilidad familiar y autoeficacia ($p>0.05$), así como la relación entre el nivel de agresión y dependencia emocional ($p<0.05$), reportado por Chumbimuni (2015), en estudiantes de secundaria. Los resultados de estas investigaciones no hacen más, que evidenciar la necesidad por continuar con otros estudios que confirmen la asociación de la agresión con otras variables familiares y personales de los estudiantes. En ese sentido este estudio reporta que el 34.1%, de los estudiantes presenta un nivel promedio alto de agresión, destacando el tipo de agresión física como la más prevalente 31.5%, resultados inferiores a los hallados por Ovalle (2016), en Arequipa que reporta que el 54%, de estudiantes arequipeños presenta un nivel alto de agresión. Estos altos porcentajes de estudiantes con problemas de conducta en las escuelas como el bullying, Quispe (2015) y son explicados desde la teoría de Buss y Perry (1992) que afirma que la agresión tiene por objetivo el dañar a otra persona, en este caso estudiantes de secundaria.

Respecto a la autoeficacia este estudio reporta que el 34.4%, de los estudiantes, presenta un nivel bajo de autoeficacia, resultados antagónicos a los hallados por Alarcón (21016) en Colombia que reporta que el 92.2%, presenta altos niveles de autoeficacia, en ese mismo sentido en Lima Sur Mendoza presenta que el 52.6% de estudiantes presenta un nivel promedio de

autoeficacia. Si la autoeficacia es definida por Bandura (1999) como la percepción del estudiante de percibirse eficaz para una determinada actividad, en este caso las actividades académicas reflejada en su rendimiento académico, por lo tanto podemos afirmar que un porcentaje significativo de los estudiantes de Pachacamac no se perciben como competentes para afrontar los problemas dentro la escuela, por el cual pueden verse frustrados, elemento asociado por Dollar et. al. (1993) como un detonante para desarrollar conductas agresivas en los estudiantes.

Por otro lado, respecto a las variables sociofamilares asociadas, no se hallan diferencias significativas en el nivel de autoeficacia y agresión ($p > 0.05$), según género y actividades de ocio de los estudiantes, sin embargo se reporta diferencias significativas en la agresión como ira ($p < 0.05$), según tipo de familia, donde los estudiantes que viven en familias nucleares presentan los mayores niveles de agresión, esto puede explicarse con los resultados en los niveles de cohesión familiar que reporta Mendoza en el (2017) ay que reporta que el 40.5% de los estudiantes de Lima Sur, presentan familias amalgamadas, es decir muy cohesionadas, por lo tanto su estilo de crianza es principalmente sobreprotector. Estos estudiantes de familias nucleares posiblemente han crecido con la percepción de tener el apoyo incondicional de los padres ante un problema en la escuela, por ello tienen la libertad para actúa de forma agresiva en la escuela con sus compañeros bajo la protección de los padres,

Finalmente, en cuanto al objetivo general que fue determinar la relación entre autoeficacia y agresión no se halla relación significativa ($p<0.05$), sin embargo esto ameritaría estudios más profundos y con poblaciones más amplias, ya que Inca (2016) en Lima halla relación significativa entre autoeficacia y rendimiento académico ($p < 0.05$), por lo tanto se puede que los estudiantes de secundaria de la institución de Pachacamac, con bajo nivel de autoeficacia presentan bajo nivel de rendimiento académico, y altos niveles de conductas agresivas, como lo afirma Vildoso (2016), que hallo relación inversa entre agresión y rendimiento académico en estudiantes de secundaria en Ventanilla, especialmente en los estudiantes que viven en familias nucleares.

5.2. Conclusiones

Se pueden realizar las siguientes conclusiones a partir de los objetivos planteados en la investigación:

1. Escala de Autoeficacia de Baessler y Schwarzer presenta confiabilidad por consistencia interna alta=0.89 y validez de contenido muy alta mediante la V de Aiken, ya que, los 14 ítems presentan coeficientes altamente significativos ($p < 0.001$) en los estudiantes de la institución educativa de Pachacamac.

2. El nivel de agresión general prevalente en los estudiantes de la institución educativa de Pachacamac, es de 34.1%, en el nivel promedio alto, mientras que en la D1: Agresión física, el 31.5%, se encuentra en nivel alto, en la D2: Agresión, el 33.4%, en el en nivel promedio bajo, en la D3: Ira, el 30.8%, en el nivel bajo y finalmente en la D4: Hostilidad, el 33.4%, en la categoría promedio alto.

3. El nivel de autoeficacia en los estudiantes de la institución educativa de Pachacamac es de 35.4%, en nivel bajo, 20.1%, en el nivel bajo, 28.2%, en el nivel promedio alto y 16.2%, en el nivel alto.

4. No existen diferencias significativas en el nivel de agresión según género, y actividades de ocio ($p>0.05$), en los estudiantes de la institución educativa de Pachacamac, sin embargo en la D3: Ira de la agresión existe diferencias significativas según tipo de familia ($p<0.05$).

5. No existen diferencias significativas ($p>0.05$), en el nivel de autoeficacia según, género, tipo de familia y actividades de ocio en los estudiantes de la institución educativa de Pachacamac.

6. No existen relaciones significativas entre las dimensiones de la agresión (agresión física, agresión verbal, ira y hostilidad) y el nivel de autoeficacia, ($p > 0.05$) en los estudiantes de la institución educativa de Pachacamac.

7. No existe relación significativa ($p > 0.05$) entre el nivel de agresión y el nivel de autoeficacia en los estudiantes de la institución educativa de Pachacamac.

5.3. Recomendaciones

1. En base a los resultados presentados (mayores niveles de agresión tipo ira en estudiantes con familias nucleares), se recomienda diseñar y ejecutar programas psicoeducativos de autocontrol emocional para el manejo de las conductas agresivas en estudiantes con familias nucleares. También se recomienda desarrollar programas de promoción e intervención que fortalezcan las habilidades sociales y las conductas prosociales en los estudiantes de la institución educativa de Pachacamac.

2. Se recomienda, para las posteriores investigaciones en esta población incluir el estudio otras variables familiares y personales que puedan influir en el desarrollo e inhibición de las conductas agresivas como la autoestima, relaciones intrafamiliares, personalidad, etc.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alarcón, I. (2016). *Relación entre Autoeficacia y Autorregulación en el aprendizaje en estudiantes de primer grado del nivel de educación básica*. (Tesis de maestría). Universidad de Manizales, Manizales, Colombia.

Andreu, J. Peña, M. y Graña, J. (2002). Adaptación psicométrica de la versión española del Cuestionario de Agresión. *Psicothema*, 14 (2), 476-482.

Anicama, J. Caballero, G. Cirilo, I. Aguirre, M. Briceño, R. y Ambrosio, T. (2012) Autoeficacia y Salud mental positiva en estudiantes de psicología de Lima. *Revista de psicología*. 14(2), 144-163.

Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory. New York*: General Learning Press.

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.

Bandura, A. (1999). *Autoeficacia: Cómo afrontamos los cambios de la sociedad actual*. Bilbao: Desclée de Bower.

Bessler, J. y Schawarzer, R. (1996). Evaluación de la Autoeficacia: Adaptación española de la Escala de Autoeficacia General. *Ansiedad y Estrés. 2* (1). 1.7.

Bong, M. (2001). Between and within domain relations of Academic Motivation Among Middle and High School Students: Self-efficacy, taskvalue, and achievement goals. *Journal of Educational Psychology, 6*(1), 23-34.

Buss, A. y Perry, M. (1992). Cuestionario de agresión. *Journal of personality and social psychology,* 63, Thentro. (p. 27)

Buss, A. (2009). *Psicología de la agresión*. Buenos Aires: Troquel.

Cairns, R. y Cairns, B. (2001). *Aggression and attachment: The folly of separatism. En A. Bohart & D. Stipek (Eds.).* Washington, DC: *American Psychological Association.*

Chumbimuni, A. (2015). Dependencia emocional y agresión en adolescentes de Lima Sur. *Memorias del V Congreso Latinoamericano de estudiantes de Psicología.* Lima.

Contreras, F. Espinosa, J. Esguerra, G. Haikal, A. Polanía, A. y Rodríguez, A. (2005). La Autoeficacia, ansiedad y rendimiento académico en adolescentes. *Diversitas,* 1(2), 183 – 194

Dodge, K. y Coie, J. (1987). Social information processing factors in reactive and proactive aggression in children´s peer groups. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53 (1), 1146 – 1158.

Dollard, J. Doob, L. Miller, N. Mowrer, O. y Sears, R. (1939). *Frustration and aggression*. New Haven: Yale University Press.

Fava, M. Rosenbaum, J. McCarthy, M. Pava, J. Steingard, R. y Bless, E. (1991). Anger attacks in depressed outpatiens and their response to fluoxetine. *Psychopharm Bulletin*, 27 (1), 275 – 279.

Girard, R. (1983). *La violencia y lo sagrado*. Barcelona: Editorial Anagrama.

Hernández, S. Fernández, C. y Baptista. P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). México: Mc Graw-Hill.

Hurlock, E. (2000). *Psicología de la adolescencia*. Buenos Aires: Paidós.

Inca, M. (2016). *La autoeficacia en el rendimiento académico y la capacidad de resolución de problemas matemáticos en estudiantes de cuarto grado de secundaria de un colegio estatal de san juan de Lurigancho.* (Tesis de pregrado). Universidad Ricardo Palma, Lima, Perú.

Matalinares, M. Yaringaño, J. Uceda, J. Fernández, E. Huari, E. Campos, A y Villavicencio, N. (2012). Estudio psicométrico de la versión española del Cuestionario de Agresión de Buss y Perry. *Revista IIPSI,* 15(1), 147-161.

Mendoza, E. (2017). *Funcionamiento familiar y autoeficacia en estudiantes de secundaria de instituciones educativas estatales de Villa El Salvador*. (Tesis de pregrado). Universidad Autónoma del Perú, Lima, Perú.

OCDE (2016). Informe PISA 2015: Recuperado de http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Libro_PISA.pdf

Organización Mundial de la Salud (2017). Centro de Prensa: Violencia juvenil. Recuperado de: http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs356/es/.

Ovalle, G. (2016). *Coeficiente Intelectual y Agresividad*. (Tesis de pregrado). Universidad Rafael Landívar, Guatemala.

Penado, M. (2012). *Agresividad reactiva y proactiva en adolescentes: efecto de los factores individuales y socio-contextuales*. (Tesis de doctorado). Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España.

Quispe, V. (2015). *Epidemiología del bullying en Lima Sur.* (Tesis de pregrado). Universidad Autónoma Del Perú, Lima, Perú.

Smith, R. (1989). Effects of coping skills training on generalized self-efficacy and locus of control. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56(2), p. 228.

Torre, J. (2007). *Una triple alianza para un aprendizaje universitario de calidad*. Madrid: Universidad Pontificia de Comillas.

Vega, C. (2015). *Nivel de agresividad en estudiantes de quinto año de secundaria de la institución educativa Gran Unidad Escolar Mariano Melgar, Arequipa 2014*. (Tesis de pregrado). Universidad Alas Peruanas, Arequipa, Perú.

Vildoso, F. (2016). *Agresividad y autoeficacia en el rendimiento escolar en estudiantes de 4° y 5° de secundaria de tres instituciones públicas del distrito de Ventanilla. (*Tesis de pregrado). Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú.

ANEXOS

ANEXO 01: MATRIZ DE CONSISTENCIA
UNIVERSIDAD AUTONOMA DEL PERÚ

TÍTULO: Agresión Y Autoeficacia En Estudiantes De secundaria de una Institución Educativa De Pachamac - Lima Sur.
AUTOR: Yngrid Mariccielo Gamarra Arias

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES
PROBLEMA GENERAL **PG: ¿**Cuál es la relación que existe entre agresión y autoeficacia en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pachacamac-Lima Sur?	**OBJETIVO GENERAL** **OG:** Determinar la relación que existe entre agresión y autoeficacia en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pachacamac-Lima Sur.	**HIPOTESIS GENERAL** **HG:** Existe relación significativa e inversa entre agresión y autoeficacia en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pachacamac- Lima Sur.	
PROBLEMAS ESPECÍFICOS **PE1:** ¿Cuál es el nivel de agresión y sus dimensiones (agresión física, verbal, ira y hostilidad) en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pachacamac-Lima Sur? **PE2:** ¿Cuál es el nivel de autoeficacia en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pachacamac- Lima Sur?	**OBJETIVOS ESPECÍFICOS** **OE1:** Determinar el nivel de agresión y sus dimensiones (agresión física, verbal, ira y hostilidad) en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pachacamac-Lima Sur. **OE1:** Determinar el nivel de autoeficacia en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pachacamac- Lima Sur.	**HIPOTESIS ESPECIFICA** Existe relación significativa inversa entre las dimensiones de la agresión (agresión física, verbal, ira y hostilidad) y la autoeficacia en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pachacamac- Lima Sur.	
PE3: ¿Cuáles son las diferencias significativas de la agresión y sus dimensiones en función de la edad, sexo, tipo de familia y actividades de ocio, en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pachacamac- Lima Sur? **PE4:** ¿Cuáles son las diferencias significativas de la autoeficacia en función de la edad, sexo, tipo de familia y actividades de ocio, en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pachacamac-Lima Sur?	**PE3:** Analizar las diferencias significativas de la agresión y sus dimensiones en función de la edad, sexo, tipo de familia y actividades de ocio, en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pachacamac- Lima Sur. **PE4:** Analizar las diferencias significativas de la autoeficacia en función de la edad, sexo, tipo de familia y actividades de ocio, en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pachacamac-Lima Sur.		
PE5: ¿Cuál es la relación entre las dimensiones de la agresión (agresión física, verbal, ira y hostilidad) y la autoeficacia en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pachacamac- Lima Sur?	**PE5:** Determinar la relación entre las dimensiones de la agresión (agresión física, verbal, ira y hostilidad) y la autoeficacia en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Pachacamac- Lima Sur.		

VARIABLE 1	DIMENCIONES	INSTRUMENTO
AGRESIÓN	Agresión física	Cuestionario de Agresión de Buss y Perry – AQ, Tintaya (2017)
	Agresión verbal	
	Ira	
	Hostilidad	

VARIABLE 1	DIMENCIONES	INSTRUMENTO
AUTOEFICACIA	Unidimensional	Escala de Autoeficacia General de Baessler y Shwarzer, Estandarizado en Lima por Anicama y Cirilo (2011)

VARIABLE 1	DIMENCIONES	INSTRUMENTO
Socio familiares	Edad	Cuestionario sociodemográfico
	Sexo	
	Tipo de familia	
	Actividades de ocio	

METODOLOGIA

TIPO DE INVESTIGACIÓN

El tipo de investigación es cuantitativo ya que representa un conjunto de procesos secuenciales y probatorios y cuantificables. También descriptivo porque se describirá los niveles de agresión y auto eficacia (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 4).

DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

El diseño de investigación es no experimental por que no se manipularan las variables estudiadas, asimismo es de diseño correlacional porque sus objetivo es identificar la relación entre Agresión y Autoeficacia, finalmente es de diseño transaccional porque evaluara en solo momento de tiempo.

POBLACIÓN Y MUESTRA

POBLACIÓN

La población estará conformada por los 308 estudiantes del nivel secundaria de la IEAC San Salvador de Pachacámac, Lima Sur, divididos como se muestra en la tabla 1.

Grado	No estudiantes
Primero	72
Segundo	56
Tercero	60
Cuarto	58
Quinto	62

MUESTRA

La está conformada por totalidad de estudiantes de secundaria, el muestreo es de tipo censal ya que abarca la totalidad de la población estudiada. Finalmente se ha considerado algunos criterios de inclusión por el cual se trabajara con 308 estudiantes.

CRITERIOS DE INCLUSIÓN
Encontrarse en cualquiera de los niveles de secundaria de la IEAC San Salvador.
No presentar ninguna discapacidad cognitiva
Que desee participar voluntariamente

INSTRUMENTOS

Para medir la variable agresión se utilizará el Cuestionario de Agresión de Buss y Perry- AQ (1992) el cual consta de 4 factores, Agresión física, agresión verbal, ira, hostilidad el cual consta de 29 ítems, fue traducido al español en España por Trianes et al (2002) confirmando su estructura Cuatrifactorial y obteniendo índices de confiabilidad Alpha >0.80 para todas la escalas. En el Perú Matalinares en (2012) hizo una adaptación en la costa, sierra y selva, obteniendo índices de confiabilidad aceptables, y confirmando en el contexto peruano el modelo de cuatro factores propuesto por Buss y Perry en el (1992). En Lima Sur Tintaya (2017) en estudiantes de secundaria de todos los distritos de Lima en donde se obtuvo confiabilidad por consistencia interna Alpha> 0.80 y confirmando la estructura de cuatro factores a través de la validez mediante el análisis factorial.

Para medir la variable autoeficacia se utiliza el Escala general de Autoeficacia de Baessler y Shwarzer, el cual tiene como objetivo estimar el sentimiento estable de competencia personal para manejar de forma eficaz una gran variedad de situaciones estresantes, el mismo consta de 10 ítems con cuatro tipos de respuestas (1= incorrecto, 2 = apenas cierto, 3 = más bien cierto, 4 = cierto). Esta versión fue modificada a 14 ítems de respuesta así además el formato de respuesta fue modificado (1 = en desacuerdo a 4 = totalmente de acuerdo) el cual fue estandarizado en el Perú en estudiantes de secundaria Anicama y Cirilo (2011) en donde se encontró validez por correlación entre los ítems en donde los coeficientes van desde 0.203 hasta 0.577. así mismo la confiabilidad por consistencia interna fue de 0.75.

ANEXO 02

ESCALA GENERAL DE AUTOEFICACIA DE BAESSLER Y SHWARZER

Adaptado y modificado por Anicama y Cirilo.

Nombres y Apellidos:……..…….Edad:…….Sexo: (M) (F)

Fecha de Nacimiento:……..Grado de Instrucción:…….

INSTRUCCIONES

En este cuestionario encontrarás una lista de formas diferentes con las que la gente suele encarar las diferentes situaciones. Deberás indicar, marcando con una "X" la respuesta que consideré. No hay respuestas correctas o erróneas. No dediques mucho tiempo a cada frase; simplemente responde lo que crees que se ajusta mejor a tu forma de actuar.

		En desacuerd	Algo de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	Si alguien se me opone, puedo encontrar la manera de obtener lo que quiero.				
2	Puedo resolver problemas difíciles siempre y cuando me esfuerce lo suficiente.				
3	Respondo inmediatamente los correos electrónicos que recibo.				
4	Si me encuentro en una situación difícil, generalmente se me ocurre qué hacer.				
5	Me es fácil persistir en lo que me he propuesto hasta alcanzar mis metas				
6	Soy una persona equilibrada.				
7	Tengo confianza en que podría manejar eficazmente eventos inesperados.				
8	Gracias a mis cualidades y recursos puedo superar situaciones imprevistas.				
9	Venga lo que venga, por lo general soy capaz de manejarlo.				
10	A veces me da un sentimiento de impotencia e invalidez.				
11	Puedo encontrar una solución para casi cualquier problema si invierto el esfuerzo necesario.				
12	Cuando me encuentro en dificultades, puedo permanecer tranquilo porque cuento con las habilidades y recursos necesarios para manejar situaciones difíciles.				
13	Al enfrentar un problema, generalmente se me ocurren varias alternativas para resolverlo.				
14	Ante una situación casi siempre tomo las mejores decisiones				

Gracias por su colaboración ©Anicama y Cirilo, 2010)

ANEXO 3

CUESTIONARIO DE AGRESIÓN DE BUSS Y PERRY

ADAPTACIÓN TINTAYA (2017)

Nombres y Apellidos:_____ Edad: _____ Sexo: _____

Institución Educativa: _____

INSTRUCCIONES

A continuación se presentan una serie de afirmaciones con respecto a situaciones que podrían ocurrirte. A las que deberás contestar escribiendo un aspa **"X"** según la alternativa que mejor describa tu opinión.

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

Recuerda que no hay respuestas buenas o malas, sólo interesa conocer la forma como tú percibes, sientes y actúas en esas situaciones.

	ITEMS	CF	BF	VF	BV	CV
1	De vez en cuando no puedo controlar el impulso de golpear a otra persona					
2	Cuando no estoy de acuerdo con mis amigos, discuto abiertamente con ellos					
3	Me enfado rápidamente, pero se me pasa enseguida					
4	A veces soy bastante envidioso					
5	Si se me provoca lo suficiente, puedo golpear a otra persona					
6	A menudo no estoy de acuerdo con la gente					
7	Cuando estoy frustrado, muestro el enfado que tengo					
8	En ocasiones siento que la vida me ha tratado injustamente					
9	Si alguien me golpea, le respondo golpeándole también					
10	Cuando la gente me molesta, discuto con ellos					
11	Algunas veces me siento tan enfadado como si estuviera a punto de estallar					
12	Parece que siempre son otros los que consiguen las oportunidades					
13	Me suelo implicar en las peleas algo más de lo normal					

14	Cuando la gente no está de acuerdo conmigo, no puedo remediar discutir con ellos					
15	Soy una persona apacible					
16	Me pregunto por qué algunas veces me siento tan resentido por algunas cosas					
17	Si tengo que recurrir a la violencia para proteger mis derechos, lo hago					
18	Mis amigos dicen que discuto mucho					
19	Algunos de mis amigos piensan que soy una persona impulsiva					
20	Sé que mis «amigos» me critican a mis espaldas					
21	Hay gente que me incita a tal punto que llegamos a pegarnos					
22	Algunas veces pierdo los estribos sin razón					
23	Desconfío de desconocidos demasiado amigables					
24	No encuentro ninguna buena razón para pegar a una persona					
25	Tengo dificultades para controlar mi genio					
26	Algunas veces siento que la gente se está riendo de mí a mis espaldas					
27	He amenazado a gente que conozco					
28	Cuando la gente se muestra especialmente amigable, me pregunto qué querrán					
29	He llegado a estar tan furioso que rompía cosas					