



**Autónoma**  
Universidad Autónoma del Perú

**FACULTAD DE HUMANIDADES**

**CARRERA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

**TESIS**

“FUNCIONAMIENTO FAMILIAR Y AGRESIVIDAD EN  
ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN  
EDUCATIVA NACIONAL EN EL DISTRITO DE VILLA EL  
SALVADOR”

**PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA**

**AUTOR**

VÍCTOR OMAR VÁSQUEZ SEMINARIO

**ASESOR**

MG. LINDA GIOVANNA QUIÑONES GONZALES

**LIMA, PERÚ, MARZO DE 2019**

## **DEDICATORIA**

A mis abuelos Hernán y Dora,

A mis padres Rosario y Víctor,

A mi hermana Mónica,

A mis grandes amigos, Paul Alfaro y

Reymer Delgado.

A todas las personas que me

acompañan hasta el día de hoy.

Finalmente, a mi querido hijo, Víctor

Fernando Stuarth, para que se sienta

orgullosa y pueda seguir la senda del

camino correcto, como procuré

seguirlo siempre.

Por ser mi luz, ahora y siempre.

## **AGRADECIMIENTOS**

A la Universidad Autónoma del Perú; al C.M.I Cesar López Silva, y jefes de práctica; Sr. Félix Lizano y la Srta. Genoveva Pariona; a la ONG (Instituto de educación y salud IES); a la organización Spectrum, implementadores de proyectos y programas de calidad para el desarrollo educativo; a la institución educativa nacional Peruano Canadiense, y a la I.E.P American Systems. Todas estas entidades que aportaron en mi formación como profesional del comportamiento.

## RESUMEN

Se determinó la relación entre funcionamiento familiar y agresividad en estudiantes de la institución educativa nacional Peruano Canadiense 7228. El muestreo fue de tipo no probabilístico, siendo la población general N (794) y el cálculo muestral n (478), con un nivel de confianza al 97% y un margen de error de 3%; la muestra estuvo constituida por estudiantes de 1<sup>ro</sup> a 5<sup>to</sup> grado de secundaria de ambos sexos, edades entre 11 y 17 años y de ambos turnos. Se utilizaron el test de funcionamiento familiar (FFSIL) y el inventario modificado de Buss Durkee para evaluar agresividad y sus tipos. Finalmente, se demostró que hubo una relación altamente significativa entre las variables de estudio, con una ( $p=0.000 < 0.05$ ;  $r= -0,347^{**}$ ) pero de niveles bajos. En las pruebas de hipótesis, en la variable funcionamiento familiar, se puede concluir que no hubo diferencias significativas con respecto al sexo y el turno. Por otro lado, se halló diferencias significativas en cuanto a la edad y el grado de estudios. La variable agresividad en las pruebas de hipótesis nos señala que no existen diferencias significativas con respecto al sexo y turno, sin embargo, existen diferencias significativas con en la edad y grado de estudios.

**Palabras clave:** Funcionamiento familiar, agresividad, adolescencia, violencia.

## **ABSTRACT**

The relationship between family functioning and aggressiveness in students of the Peruano Canadiense national educational institution, 7228, was determined. Sampling was non-probabilistic, with the general population N (794) and the sample calculation n (478), with a level of 97% confidence, and a margin of error of 3%; the sample constituted by students from 1st to 5th grade of secondary of both sexes, ages between 11 and 17 years, and both shifts. The family functioning test (FFSIL) and the modified Buss Durkee inventory were used to assess aggression and its types. Finally, it was shown that there was a highly significant relationship between the study variables, with one ( $p = 0.000 < 0.05$ ,  $r = -0.347^{**}$ ) but low levels. In the hypothesis tests, with respect to the family functioning variable, it can be concluded that there were no significant differences with respect to sex and shift. On the other hand, significant differences were found in terms of age and degree of studies. The variable aggressiveness, in hypothesis tests, indicates that there are no significant differences with respect to sex and turn, however, there are significant differences with respect to age and educational level.

**Keywords:** Family operation, aggressiveness, adolescence, violence.

## RESUMO

a relação entre o funcionamento da família e alunos agressivos peruana instituição de ensino canadiano, 7228. A amostragem foi determinada não probabilística, a população em geral N (794) e o cálculo da amostra n (478), com um nível de 97% de confiança e uma margem de erro de 3%; a amostra foi constituída por alunos do 1º ao 5º ano do ensino médio de ambos os sexos, com idades entre 11 e 17 anos, e ambos os turnos. O teste de funcionamento familiar (FFSIL) e o inventário modificado de Buss Durkee foram utilizados para avaliar a agressão e seus tipos. Por fim, foi demonstrado que havia uma relação altamente significativa entre as variáveis do estudo, com um ( $p = 0,000 < 0,05$ ,  $r = -0,347^{**}$ ), mas baixos níveis. Em testes de hipóteses sobre a família variável funcionando, pode-se concluir que não houve diferenças significativas em relação ao sexo e turno. Por outro lado, diferenças significativas foram encontradas em termos de idade e grau de estudos. A variável agressividade, nos testes de hipóteses, indica que não há diferenças significativas em relação ao sexo e ao turno, entretanto, existem diferenças significativas em relação à idade e escolaridade.

**Palavras-chave:** Funcionamento familiar, agressividade, adolescência, violência.

## ÍNDICE DE CONTENIDO

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTOS

RESUMEN

ABSTRACT

RESUMO

INTRODUCCIÓN

### **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 .....	7
2.1.1 Internacionales .....	7
2.1.2 Nacionales.....	8
2.2 Bases teórico científicas.....	11
2.2.1 Teorías de la familia .....	11
2.2.1.1 Precedentes del estudio familiar .....	12
2.2.1.2 Teorías de la familia .....	13
2.2.1.3 El desarrollo de los adolescentes mediante la familia .....	21
2.2.1.4 Modelo circumplejo.....	23
2.2.2 Teorías de la agresividad .....	24
2.2.2.1 Orígenes de la agresividad, Maher (2004).....	25
2.2.2.2 Teorías etología y sociobiología.....	37
2.2.2.3 Teoría cognitiva .....	39
2.2.2.4 Teoría Psicoanalítica (Freud, 1984).....	42
2.2.2.5 Teoría de la frustración agresión .....	43
2.2.2.6 Aproximación conductual y desde la psicología animal de Ulrich .....	44
2.2.2.7 Teoría de Berkowitz (1983).....	44

2.2.1.8 Teorías de dinámica familiar y agresión (Patterson y Olweus).....	46
2.3 Definición conceptual de la terminología empleada.....	48
<b>CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO</b>	
3.1 Tipo y diseño de investigación .....	53
3.2 Población y muestra.....	53
3.3 Dominios del muestreo .....	55
3.2.1. Criterios de inclusión.....	55
3.2.2. Criterios de exclusión.....	55
3.3 Hipótesis .....	55
3.3.1 Hipótesis general .....	55
3.3.2 Hipótesis específicas.....	55
3.4 Variables .....	56
3.4.1 Definición conceptual de las variables .....	56
3.4.2 Definición operacional de las variables .....	57
3.5 Técnicas e instrumentos de medición .....	58
3.5.1 Ficha técnica del test de funcionamiento familiar (FFSIL) .....	58
3.5.1.1 Validez.....	59
3.5.1.2 Confiabilidad .....	60
3.5.2 Adaptación piloto para el test de funcionamiento familiar (FFSIL).....	61
3.5.2.1 Validez.....	61
3.5.2.2 Confiabilidad.....	63
3.5.2.3 Baremos .....	63
3.5.3 Ficha técnica del inventario de agresividad Buss-Durkee .....	64
3.5.3.1 Validez.....	65
3.5.3.2 Confiabilidad .....	65
3.5.4 Adaptación piloto para inventario de agresividad .....	67
3.5.4.1 Validez.....	67
3.5.4.2 Confiabilidad .....	72
3.5.4.3 Baremos .....	72
3.6 Procedimiento de ejecución para la recolección de datos.....	73
3.7 Procedimiento de análisis estadístico de los datos .....	74
3.8 Estadística psicométrica.....	75
3.8.1 Estadística descriptiva .....	75
3.8.2 Prueba de normalidad .....	75



3.8.3 Estadística inferencial .....	75
<b>CAPÍTULO IV. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS</b>	
4.1 Características sociodemográficas de la muestra .....	77
4.2 Análisis de la primera variable .....	77
4.2.1 Estadísticos descriptivos de funcionamiento familiar .....	77
4.2.2 Frecuencias y porcentajes de funcionamiento familiar .....	78
4.2.3. Análisis de normalidad de funcionamiento familiar.....	79
4.2.4. Análisis de comparación.....	80
4.3 Análisis de la segunda variable .....	82
4.3.1 Estadísticos descriptivos de agresividad.....	82
4.3.2 Frecuencias y porcentajes de agresividad.....	82
4.3.3 Análisis de normalidad de agresividad .....	87
4.3.4 Análisis de comparación.....	88
4.4 Correlación entre funcionamiento familiar, agresividad y sus dimensiones .....	90
<b>CAPÍTULO V DISCUSIÓN. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....</b>	<b>92</b>
5.1 Discusión .....	93
5.2 Conclusiones.....	95
5.3 Recomendaciones .....	96
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	
<b>ANEXOS</b>	

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Teorías del estudio de la familia.....	15
Tabla 2 Definiciones de la agresividad.....	25
Tabla 3 Proporción para el cálculo de la muestra.....	54
Tabla 4 Distribución de la muestra en base a los grados y el turno.....	54
Tabla 5 Operacionalización de variables.....	57
Tabla 6 Escala likert del test FFSIL.....	60
Tabla 7 Calificación en base a puntuación obtenida del test FFSIL.....	60
Tabla 8 Validez de Contenido del test FFSIL por el criterio de pertinencia.....	62
Tabla 9 Validez de contenido del test FFSIL por el criterio de claridad.....	62
Tabla 10 Validez general del test FFSIL.....	63
Tabla 11 Confiabilidad del test FFSIL.....	63
Tabla 12 Baremos del test de funcionamiento familiar (FFSIL).....	64
Tabla 13 Baremos del inventario modificado de agresividad de Buss Durkee.....	66
Tabla 14 Validez de contenido de agresividad según el V. de Aiken (Pertinencia).....	68
Tabla 15 Validez de contenido de agresividad según el V. de Aiken (Claridad).....	70
Tabla 16 Validez General del cuestionario de agresividad Bus-Durkee.....	72
Tabla 17 Confiabilidad para la cuestionario de agresividad Buss Durke.....	72
Tabla 18 Baremos del inventario de agresividad Buss Durkee.....	73
Tabla 19 Descripción de la variable funcionamiento familiar.....	77
Tabla 20 Estadísticos descriptivos del resultado de funcionamiento familiar.....	78
Tabla 21 Frecuencia de Funcionamiento familiar según la muestra total.....	78
Tabla 22 Porcentaje de funcionamiento familiar según edad.....	78
Tabla 23 Porcentaje de funcionamiento familiar según grado de estudio.....	79
Tabla 24 Porcentaje de funcionamiento familiar según el turno.....	79
Tabla 25 Prueba de bondad Kolmogorov Smirnov funcionamiento familiar.....	79
Tabla 26 Comparación de funcionamiento familiar según sexo.....	80
Tabla 27 Comparación de funcionamiento familiar según edad.....	80
Tabla 28 Comparación de funcionamiento familiar según grado.....	81
Tabla 29 Comparación de funcionamiento familiar según turno.....	82
Tabla 30 Estadísticos descriptivos de agresividad y sus dimensiones.....	82
Tabla 31 Porcentajes de agresividad y dimensiones de la muestra total.....	83
Tabla 32 Porcentajes de agresividad y dimensiones según sexo.....	84

Tabla 33 Porcentajes de agresividad y dimensiones según edades .....	85
Tabla 34 Porcentajes de agresividad y dimensiones según grado .....	86
Tabla 35 Porcentajes de agresividad y dimensiones según turno .....	87
Tabla 36 Prueba de bondad Kolmogorov – Smirnov para agresividad .....	88
Tabla 37 Comparación de agresividad según sexo .....	88
Tabla 38 Comparación de agresividad según edad.....	88
Tabla 39 Comparación de agresividad según grado .....	89
Tabla 40 Comparación de agresividad según turno.....	90
Tabla 41 Correlación entre funcionamiento familiar y agresividad general .....	90
Tabla 42 Correlación entre funcionamiento familiar y dimensiones de agresividad .....	91

## INTRODUCCIÓN

Los estilos de crianza autoritarios, permisivos y negligentes, en muchos casos, suelen formar la personalidad con demasiadas carencias afectivas, desencadenando comportamientos agresivos. Otras variables de tipo social como los medios de comunicación, internet, radio y televisión, refuerzan estas conductas, y así mismo, pueden desestabilizar el buen funcionamiento familiar. Muchos adolescentes están expuestos a la modernidad que trae nuevas formas de pensar y de actuar.

En los últimos años en el Perú y el mundo, la agresividad y sus diferentes modalidades se han incrementado de forma preocupante. La conducta agresiva es sinónimo de violencia, abuso y maltrato, que ocasionan repercusiones tanto físicas como psicológicas; llegando incluso muchas veces de manera disfrazada a las aulas de clase, ya sean como jugarretas o bromas, pasando desapercibidas por las autoridades y por los estudiantes que luego llevan a sus futuras relaciones sociales interpersonales.

Por ende, la presente investigación tiene como objetivo principal determinar la relación entre el funcionamiento familiar y la agresividad en estudiantes de primero a quinto grado de secundaria de una institución educativa nacional en el distrito de Villa El Salvador, por consiguiente, se presenta la información obtenida en cinco capítulos.

El primer capítulo describe el planteamiento y formulación del problema, los objetivos del estudio obtenidos mediante la aplicación del método científico, seguido de la justificación, importancia y limitaciones.

El segundo capítulo describe el marco teórico, los antecedentes de las investigaciones peruanas y extranjeras que son utilizadas para fundamentar el estudio, así mismo, se definen los términos más utilizados en la investigación, conjuntamente con las teorías de cada variable.

El tercer capítulo describe el método de estudio, conformado por el diseño y tipo de investigación, las hipótesis, las características de la muestra, tipo de muestreo, fichas de los

instrumentos de medición, características y el procedimiento de adaptación para los baremos de la muestra estudiada en la investigación.

El cuarto capítulo trata del análisis e interpretación de los resultados; se aplicó estadística descriptiva y estadística inferencial para obtener los resultados de la contabilidad cualitativa, se aplicó las pruebas de normalidad para confirmar si los resultados obtenidos cuantitativamente eran paramétricos o no paramétricos, decidiendo con qué coeficiente de correlación trabajar, y seguidamente, con qué prueba contrastar las hipótesis planteadas de cada variable, como el sexo, grado, edad y turno.

Finalmente, en el quinto capítulo, se encuentra la discusión, conclusiones y recomendaciones planteadas en el estudio.

# **CAPÍTULO I**

## **PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

## 1.1 Situación problemática

El funcionamiento familiar repercute en un gran porcentaje en la formación de la personalidad; la agresividad en los adolescentes no está siendo regulada adecuadamente y se observa mediante sus comportamientos agresivos. Algunas fuentes nos precisan el estado en el que se encuentra:

United Nations International Children's Emergency Fund (UNICEF, 2017) afirma que 130 millones de escolares de 13 y 15 años han experimentado situaciones de violencia; y 3 de cada 10 adolescentes de 39 países de Europa y Norteamérica (17 millones) han admitido que agreden a sus compañeros en sus colegios. Se reportó 59 balaceras en los últimos 25 años en los colegios de 14 países, produciendo al menos un muerto, 3 de cada 4 de estos accidentes ocurrieron en Estados Unidos. En 2016, se registraron 500 ataques o amenazas contra escuelas en 18 países de territorios alrededor del mundo.

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2016) indica que se producen al menos, a nivel mundial 200 000 muertes de adolescentes y jóvenes que se encuentran en edades de 10 a 29 años, y representa el 43% de homicidios a nivel mundial.

Asimismo, la OMS (2016) menciona que las causas provenientes son del círculo familiar, por la escasa vigilancia y supervisión a los hijos, los estilos de crianza rígidos y las correcciones severas, la escasa relación afectiva y la poca convivencia de padres a hijos, teniendo por consecuencia la integración a las pandillas, el consumo de drogas, rebeldía e incluso problemas psicológicos graves como la depresión.

Furlong, Soliz, Semental y Greif (2004) precisan que el bullying es un fenómeno social adolescente, no es único de un país, sino que también es transcultural, que contiene tipos de agresividad y que tiene efectos duraderos en la vida de la persona que la padece, no solo se da en sociedades subdesarrolladas (Magendzo y Toledo, 2008).

Según el Ministerio del Interior (2016) en Lima, se reportó 141 411 denuncias de violencia familiar desde enero del 2013 a febrero del 2016.

En el distrito de Villa El Salvador, el Instituto de Educación y Salud IES (2015), con el apoyo del director del centro materno Infantil Cesar López Silva, investigaron desde información propia de los adolescentes, cómo viven la violencia comunitaria y la de pareja. Realizaron un taller diagnóstico y recogieron información en seis instituciones educativas empleando técnicas cualitativas como el buzón, el termómetro y mapas colectivos; 449 adolescentes (218 hombres y 231 mujeres) respondieron al buzón escolar, dijeron que la mayoría de adolescentes vive violencia física y psicológica cuando están enamorados. En la técnica del termómetro, el 98% de encuestados, cree que sí es violencia que te golpeen, griten, insulten, amenacen y te presionen para tener relaciones sexuales.

El Instituto Nacional de Estadística e Informática INEI (2011) en una encuesta realizada para los jóvenes de Lima, detalló niveles altos de delincuencia y pandillaje que se incrementan en un 58%.

El mal funcionamiento familiar y la agresividad han sido características identificadas dentro de la institución donde se realiza la investigación, todo esto, a través de los representantes y los docentes que conviven con los estudiantes; es por ello que, los objetivos se basaron en medir e identificar los niveles de funcionamiento familiar y la agresividad que presentan los estudiantes de ambos sexos del 1<sup>ro</sup> al 5<sup>to</sup> grado de secundaria de la I.E.N Peruano Canadiense del distrito de Villa El Salvador.

## **1.2 Formulación del problema**

¿Existe relación entre funcionamiento familiar y agresividad en estudiantes de secundaria de una institución educativa nacional en el distrito de Villa El Salvador, año 2018?

Para responder al problema de investigación se planteó el siguiente objetivo general:

## **1.3 Objetivos de la investigación**

### **1.3.1 Objetivo general**

1. Determinar la relación entre funcionamiento familiar y agresividad de los estudiantes del 1<sup>ro</sup> a 5<sup>to</sup> grado de secundaria de una institución educativa nacional en el distrito de Villa El Salvador.



### **1.3.2 Objetivos específicos**

1. Analizar si existen diferencias significativas en el funcionamiento familiar de los estudiantes del 1<sup>ro</sup> a 5<sup>to</sup> grado de secundaria de una institución educativa nacional del distrito de Villa El Salvador, según sexo, edad, grado y turno.
2. Analizar si existen diferencias significativas en la agresividad de los estudiantes del 1<sup>ro</sup> a 5<sup>to</sup> grado de secundaria de una institución educativa nacional del distrito de Villa El Salvador según sexo, edad, grado y turno.
3. Establecer si existe relación entre el funcionamiento familiar y las 6 dimensiones de agresividad de los estudiantes del 1<sup>ro</sup> a 5<sup>to</sup> grado de secundaria de una institución educativa nacional del distrito de Villa El Salvador.

### **1.4 Justificación e importancia de la investigación**

Este estudio es principalmente beneficioso para la institución educativa, sirviéndole como diagnóstico de las variables que permitirá tomar decisiones y medidas de intervención y prevención con respecto al mal funcionamiento familiar y los niveles de agresividad encontrados.

Por otro lado, hay una relevancia social, ya que los resultados trascienden de manera tal, que puedan compararse con otras investigaciones que tengan que ver con el funcionamiento familiar y sus efectos con respecto a la agresividad, teniendo no solo un alcance propiamente de la institución evaluada, sino a nivel local y nacional.

Definitivamente saber el diagnóstico permitirá a las autoridades resolver una problemática real mediante la toma de decisiones acertadas para mejorar el funcionamiento familiar y reducir los niveles de agresividad de los estudiantes encuestados.

Con respecto a su valor teórico, se obtendrá conocimiento de estas variables importantes, generando así, principios del conocimiento, apoyándose de diferentes teorías y los resultados que se obtengan servirán para contrastar la información obtenida con un modelo teórico que represente nuestra realidad.

Finalmente, ayudará a operacionalizar las variables mejorando las formas de estudio, y el resultado de la investigación permitirá explicar cómo perciben los adolescentes su hogar,

cómo extinguen o aumentan sus conductas agresivas, generando así la reflexión y análisis de su comportamiento.

### **1.5 Limitaciones de la investigación**

El presente estudio contó con limitaciones en cuanto al acceso de fuentes, ya que no se encontró muchos antecedentes internacionales actuales, por lo que reduce la posibilidad de realizar una contrastación de resultados con mayor profundidad y análisis a nivel internacional.

**CAPÍTULO II**  
**MARCO TEÓRICO**

## **2.1 Antecedentes**

### **2.1.1 Internacionales**

Gallegos (2016) realizó una investigación sobre la relación entre el funcionamiento familiar y violencia en adolescentes. Fue de diseño transversal, de tipo descriptivo correlacional; la muestra constituida es de 133 estudiantes con edades entre los 15 a 19; las pruebas empleadas fueron el FACES IV, y el Cuestionario (CEV); los resultados demostraron que existen diferencias en cuanto al género, la victimización en la escuela y en la calle. De igual manera, se obtuvieron diferencias de género en funcionamiento familiar. El autor indicó que, a mayor flexibilidad, cohesión, satisfacción y comunicación familiar, habrá menor violencia en la escuela y en el hogar, y menor victimización en casa. Concluye que, existe relación entre las variables y la importancia de generar vínculos familiares y de producir un funcionamiento familiar positivo y equilibrado.

Sarabia (2016) realizó un estudio entre funcionalidad familiar y hostilidad, siendo la muestra 64 adolescentes, de 12 a 16 años de edad; El diseño es transversal no experimental y de tipo descriptivo correlacional, los instrumentos aplicados fueron el cuestionario de funcionamiento familiar FF-SIL y el cuestionario de agresividad AQ de Buss y Perry; finalmente, mediante los resultados se pudo comprobar las hipótesis específicas, y se comprobó que existe relación entre la funcionalidad familiar y la hostilidad en adolescentes utilizando el método del Chi-Cuadrado.

Manobanda (2014) hizo un estudio con el objetivo de determinar la correlación entre el Clima familiar y la conducta agresiva en estudiantes; la muestra fue constituida por 80 alumnos; siendo las edades entre 14 y 16 años; los instrumentos empleados para la recopilación de información fueron el Cuestionario de Agresividad de Buss, y la Escala de Clima Social Familiar. El autor llega a concluir que, existe relación significativa entre ambas variables de estudio. Para la verificación de la relación se utilizó el coeficiente de correlación Chi cuadrado ( $X^2= 67,123$ ,  $p < 0,05$ ,  $N = 8$ ). Este resultado nos indica que los estudiantes perciben a su familia de forma disfuncional o inadecuado, y por consiguiente presentaran niveles elevados de agresividad.

Valdés y Carlos (2014) investigaron el clima social en la familia y el Bullying, para analizar si existe o no correlación entre estas las variables en estudiantes del nivel secundario de las instituciones públicas en México. La muestra estuvo compuesta por 195 estudiantes que obtuvieron por lo menos tres a más conductas agresivas emitidas hacia sus compañeros. Haciendo uso del modelo de regresión lineal múltiple, se concluyó que las variables Clima Familiar y Bullying, tienen una correlación significativa.

Hernández, Cargill y Gutiérrez (2012) realizaron una investigación referente a funcionalidad familiar y conductas de riesgo en Tabasco, México; el tipo de estudio fue descriptivo correlacional y de diseño no experimental; la muestra fue de 100 estudiantes entre 15 y 19; se aplicó el cuestionario AUDIT-C que evalúa frecuencia de consumo de alcohol, tabaco, drogas y vida sexual, y la prueba de percepción del Funcionamiento Familiar (FF-SIL); se concluyó que gran parte de las familias encuestadas son moderadamente funcionales (48% del total de la población), que implica ser cohesionadas con una unión familiar física y emocional, al enfrentar las distintas situaciones; es decir, que a mayor funcionamiento familiar, menores conductas de riesgo.

Sarmiento, Vargas y Díaz (2012) llevaron a cabo una investigación para conocer si había relación entre rendimiento escolar y funcionamiento familiar en 630 estudiantes de bachillerato de la ciudad de México, se empleó la escala de funcionamiento familiar para adolescentes escolarizados, los factores que componen este instrumento son la comunicación instrumental, la cohesión, la recreación familiar, la jerarquía, la autoridad, la independencia y autonomía, y la comunicación afectiva; para medir el rendimiento académico, se utilizó los promedios escolares obtenidos de la base de datos del centro educativo. Se reveló que existe correlación significativa entre las dimensiones del funcionamiento familiar y el promedio escolar.

### **2.1.2 Nacionales**

Arangoitia (2017) determinó la relación entre el clima social familiar y agresividad en los adolescentes de 3<sup>ro</sup> a 5<sup>to</sup> año de secundaria de la Institución Parroquial San Columbano. El tipo de investigación fue descriptiva correlacional, diseño no experimental de corte transversal. La muestra fue de 173 alumnos, con edades de entre 13 y 17 años. Los instrumentos empleados fueron el test de Clima Social Familiar (FES de Moss) y la Escala de Agresividad de Buss y Perry. El análisis fue mediante Spearman, el valor de  $\rho = -0,575^{**}$

lo que indica que, si existe relación entre las variables Agresividad y Clima Social familiar, siendo altamente significativa, de tipo inversa y débil.

Matos (2017) buscó hallar la correlación entre clima social familiar y agresividad en tres instituciones educativas, ubicadas en el distrito de Comas, la muestra estuvo conformada por 218 alumnos de entre 13 a 17 años de edad. El diseño de la investigación fue no experimental, de tipo descriptivo correlacional. Las pruebas empleadas fueron la escala de clima social familiar de Moos, y el Cuestionario agresividad de Buss; concluyeron que no hubo correlación entre las variables, ya que lo hallado fue una  $r=-0.031$  y una  $p=0.653$ . Las correlaciones de clima social familiar y las dimensiones de la agresividad, tampoco tienen una relación, lo mismo sucede entre la variable agresividad y las dimensiones del clima social familiar.

Herrera (2016) investigó cual es la relación entre funcionamiento familiar y la agresividad en dos centros educativos de San Juan de Lurigancho. La investigación fue diseño no experimental, con corte transversal, y de tipo descriptivo correlacional. Se encuestó a 434 estudiantes, entre 12 y 18 años de edad; se empleó el cuestionario de agresividad (AQ) de Buss, y el cuestionario de funcionalidad familiar (APGAR). Los resultados fueron que las variables agresividad y funcionalidad familiar se relacionaron ( $p<0.05$ ;  $r= -0.136$ ), siendo esta relación, de tipo inversa y de grado débil. Asimismo, se halló una relación en la dimensión agresividad verbal ( $p<0.05$ ;  $r= -0.28$ ), hostilidad ( $p<0.05$ ;  $r= -0.00$ ); por lo tanto, en términos generales, se puede concluir que aquellos estudiantes que presentan mejor funcionalidad familiar, mostrarán menores niveles de agresividad.

Vitor (2016) buscó establecer la relación entre la variable funcionalidad familiar, y agresividad. La muestra fue de 335 estudiantes, de 1<sup>ro</sup> a 5<sup>to</sup> grado de secundaria de la institución educativa Nicolás Copérnico de San Juan de Lurigancho. Los instrumentos empleados fueron la escala Apgar familiar y el cuestionario de agresividad de Buss y Perry. Se halló una correlación entre las variables ( $p < 0,05$ ;  $r = - 0,16$ ); siendo de tipo inversa y débil; en la comprobación de hipótesis, se utilizó la prueba T de Student, obteniendo ( $p > 0,05$ ), no existiendo diferencias en la agresividad total entre varones y mujeres; para el análisis de las dimensiones de la agresividad, se empleó la U de Mann-Whitney, obteniendo ( $p < 0,05$ ), precisando que hubo diferencias entre la agresividad física, ira y hostilidad entre varones y mujeres; finalmente se llega a la conclusión, que los estudiantes con mayor nivel

de funcionalidad familiar, presentarán menores índices de comportamientos orientados hacia la agresividad, y tanto hombres como mujeres, presentan similares niveles de agresividad.

Gonzales y Díaz (2015) determinaron la relación entre violencia escolar y funcionalidad familiar, la muestra fue de 400 estudiantes entre 12 a 19 años de la Institución Educativa Santa Edelmira Víctor Larco, en Trujillo. La agresividad, según el género, es predominante en el sexo masculino con 52,0%; según el grado de estudio presenta agresividad escolar moderada en cuarto grado, con 24,0% y quinto grado con 29,1%. De acuerdo a las dimensiones, la agresión con 41,8% y hostigamiento con 37,8%, fueron los tipos de violencia predominantes en los adolescentes. Con respecto a funcionalidad familiar según el sexo, se encontró moderada funcionalidad familiar en el sexo femenino, con 48,0%, y en el sexo masculino 52,0%; no evidenciando diferencias significativas. Se concluyó que la relación entre violencia y funcionalidad familiar ( $p=0.026 < 0.05$ ) fue estadísticamente significativa.

Quispe y Rodríguez (2015) determinaron la relación entre funcionamiento familiar y agresividad en adolescentes, de 4<sup>to</sup> y 5<sup>to</sup> de secundaria de una institución educativa de Lima Sur. La muestra fue de 183 estudiantes, edades entre 14 a 19 años, ambos sexos. El diseño fue no experimental, de corte transversal, y de tipo descriptivo correlacional; los instrumentos usados fueron la escala de Cohesión y Adaptabilidad familiar, y el Cuestionario de Agresión. Los resultados demostraron que no hubo relación entre funcionamiento familiar y agresividad; sin embargo, se encontró relación significativa inversa ( $r= -158^*$ ;  $p>0.05$ ) con la dimensión cohesión familiar. Se concluye que el funcionamiento familiar y la agresividad no se relacionan, ya que existen diferentes factores intervinientes.

Aquino (2014) buscó establecer la correlación entre clima social en la familia, y la conducta agresiva en estudiantes. Estos cursaban el nivel secundario en el distrito de San Juan de Lurigancho-Lima. La muestra estuvo conformada por 494 estudiantes de 4<sup>to</sup> a 5<sup>to</sup> año de secundaria de los cuatro colegios nacionales. Los instrumentos empleados para la evaluación fueron la Escala de Clima social Familiar de Moos y Trickeet, y el Cuestionario de agresividad de Buss y Perry. Se comprobó que existe correlación altamente significativa entre clima social en la familia y la conducta agresiva, siendo la fuerza de correlación moderada e inversa. De igual manera, se encontró relación significativa entre el clima social familiar y los componentes de la agresividad, encontrándose mayor relación entre los

componentes de la variable agresividad y una menor relación con la dimensión agresividad verbal.

Salazar (2013) determinó la correlación existente entre el funcionamiento familiar y la agresividad escolar en los estudiantes del 6<sup>o</sup> grado de educación primaria de la Institución Educativa No 20504 San Jerónimo de Pativilca. La investigación fue de tipo correlacional y diseño transversal, los instrumentos empleados fueron el "Test de Funcionamiento Familiar FF-SIL. Los resultados obtenidos confirman la relación entre el funcionamiento Familiar y la agresividad escolar; teniendo como resultado de los 68, que son el 100% de los evaluados, 05 vive en familia funcional, que representan el 07%, 12 viven en familias moderadamente funcional, que representan el 18%, 49 viven en familias disfuncional que representan el 72%, 02 viven en familias severamente disfuncional que representa 03%. Encontrándose una relación entre las dos variables. Concluye que a mayor funcionamiento familiar menores niveles de agresividad.

Graza (2013) buscó la relación entre funcionalidad familiar y nivel de violencia escolar en los adolescentes, es de tipo cuantitativo, de nivel aplicativo, método descriptivo correlacional, la muestra estuvo conformada por 179 adolescentes de la Institución Educativa Francisco Bolognesi Cervantes N° 2053. La técnica utilizada fue la encuesta y el cuestionario tipo likert estructurado. La autora llegó a la conclusión que, si existe relación significativa entre funcionalidad familiar y nivel de violencia escolar, existiendo un nivel de violencia escolar alta con un 39% (39) adolescentes provenientes de familias disfuncionales, infiriéndose que una negativa funcionalidad familiar es una de las causas para la existencia de la agresividad escolar.

## **2.2 Bases teórico científicas**

### **2.2.1 Teorías de la familia**

La relevancia familiar, como eje fundamental del buen desarrollo en la vida, y su constante evolución, produce que esté en constantes cambios y evoluciones, es importante saber que tan influyente puede significar tener una familia; el termino familia puede ser tan dinámico y cambiante que hasta el momento no se llega a un consenso de una definición establecida, es por ello que se realizan y se establecen teorías de la familia.



### ***2.2.1.1 Precedentes del estudio familiar***

El sistema familiar por su evolución constante, se ha estudiado por mucho tiempo, los primeros estudios fueron hechos por la ciencia de la antropología, y es considerada como eje fundamental entre sus integrantes para la autorregulación de los comportamientos, que pueden ser, en gran o poca medida buenos o malos.

Gracia y Ochoa (2000) refieren que los antecedentes históricos han sido cruciales y encontramos científicos y autores interesados en su estudio como Bachofen y otros, que llegan a dar definiciones y explicaciones de la relación y la conformación que permite el desarrollo de cada uno de los integrantes.

La ciencia de la antropología en sus primeros estudios, llega a dar varias respuestas mediante el análisis del comportamiento, donde pone énfasis en la capacidad sexual, característica por la cual conlleva necesariamente al hombre (en ese tiempo el homo sapiens) a relacionarse con su opuesto y formar un grupo.

Bachofen fue un antropólogo, sociólogo, jurista, que dio una explicación más de carácter innato referente a la formación de la familia, ya que construyó un complejo interpretativo de los rasgos culturales basándose en una interpretación dualista de la existencia, sol y luna, blanco y negro, hombre y mujer. Asimismo, estudiaba las antiguas religiones basadas en deidades femeninas y el culto de la fertilidad.

Bachofen escribió una obra llamada el Derecho Materno, donde estableció características primitivas e instintivas acerca de la promiscuidad, que ayudará en sus postulados a Engels (2000) aquí donde se ve nuevas formas de ver a la familia, no solo como hombre y mujer, sino como la de consanguinidad, parentesco o filiación, refiriéndonos a los hijos y otros parientes.

### **La familia nuclear**

Algunos autores e investigaciones refieren que la familia no se puede considerar como una organización universal, y esto se da sobre todo en los primeros inicios del estudio de la familia. Autores plantean posturas que critican las teorías evolucionistas, afirmando que existen varios pueblos que siguen etapas.

Lévi-Strauss (1956) precisa que las formas de familia son variantes y recientemente nuevas en las sociedades. Llega a esta conclusión a partir de sus estudios empíricos con el grupo de las familias Nayar, la familia nuclear no es entendida como suele entenderse, sino que es más un acuerdo de parte de los integrantes en donde no existe un orden preciso.

Fox (1967) realizó también investigaciones con las familias Nayar, señalando que este tipo de familia nuclear no se establece rígidamente en muchas áreas como en las familias nucleares de otros países, pudiendo ser diferente por la cultura o costumbres, se puede atribuir modificaciones con respecto a la familia.

Los varones nayaes no tienen definidos roles o conductas específicas, hablando en términos de obligación, pudiendo cumplir diferentes roles como el de ser padre, esposo o incluso amante, y en consecuencia no se le asignan derechos impuestos de vinculación con sus mujeres e hijos. Por otro lado, existen otras culturas tan exóticas en diferentes lugares del mundo donde se descubren variaciones de la familia nuclear.

#### **2.2.1.2 Teorías de la familia**

Olivares (2001) menciona que la definición de familia también ha sido abordada desde diferentes ciencias, perspectivas, métodos, enfoques, creando teorías y explicaciones de las relaciones familiares.

Se menciona algunas perspectivas que han servido para el estudio de la familia, dándole mayor relevancia a la teoría sistémica, ya que, debido a ésta y su visión, se puede tener un panorama amplio de la familia, y reunir todos los elementos para su correcta interpretación.

Existen diferentes situaciones o acciones muy particulares de cada familia, pero se puede llegar a dar respuestas a las interrogantes de las interacciones mediante teorías acerca de su relación en base a las siguientes perspectivas.

1. Interacción (corriente interaccionista)
2. Sistema (corriente sistémica)
3. Construcción social (corriente construccionista)

### 1) Corriente Interaccionista.

En primer lugar, se explicará brevemente el enfoque interaccionista, que también se subdivide, y da explicaciones mediante teorías a la dinámica dentro de las familias, pero basándose en la interacción. Se proponen básicamente 3 formas siendo estas:

**La interacción simbólica**, se concentra en la personalidad y singularidad de cada uno de ellos, y sobre todo en los roles que cumplen; caso contrario a **la teoría del conflicto**, que se basa más en la interacción, pero en base a los conflictos y dificultades que pueden tener entre sí; y luego **la teoría del intercambio**, que tiene que ver con la relación familiar y las diferentes recompensas y costos.

### 2) La corriente sistémica

La corriente sistémica también tiene sus teorías, una de estas es **la teoría del desarrollo familiar** que es más conocida por tener la esencia de comprender a la familia en base a sus vulnerabilidades y oportunidades de invertir durante el transcurso de sus etapas, hablando propiamente de su ciclo vital.

Los teóricos de las corrientes sistémicas han procurado tener una visión más amplia de la familia, procurando enlazar y unir deferentes dimensiones de la vida de cada una de ellas.

### 3) Las familias como construcción social

Esta forma de ver a la familia se da teniendo como referencia a:

- a) La fenomenología y la construcción social de la realidad.
- b) El pensamiento crítico expresado a través del enfoque de género.

**La fenomenología y la construcción social de la realidad** concentran pensamiento y postulados en la construcción del día a día, de la comunicación entre los integrantes o participantes. Mientras que **el pensamiento crítico** se basa más en la formación del género y las conductas moralmente aceptadas en una sociedad.

Tabla 1

*Teorías del estudio de la familia*

Perspectiva	Teorías	Estudio de las Familias
Interacción	a) Interaccionismo simbólico.	a) Identidad y Roles Familiares.
	b) Teoría del Conflicto.	b) Naturaleza Conflictiva de la Familia.
	c) Teoría del Intercambio.	c) Interrelaciones Familiares: Recompensas y Logros.
Sistemas	a) Teoría del Desarrollo Familiar.	a) Ciclo Vital de las Familias
	b) Teoría de los sistemas Familiares.	b) La Familia Como sistema
	c) Ecología del desarrollo Humano	c) La Familia Como Ecosistema
Construcción Social	a) Fenomenología y Construcción social de la Realidad	a) Construcción cotidiana de la realidad familiar: las familias como discurso
	b) Pensamiento crítico y enfoque de género	b) Construcción social del género en las familias y en la sociedad

**La familia como sistema**

Existen diferentes autores que han realizado conceptos de la familia desde el enfoque sistémico, la primera conceptualización se le atribuye al biólogo Ludwig von Bertalanffy (1998) quien creó la "Teoría General de Sistemas" afirmando que la familia es un sistema abierto, separado del exterior por sus límites y compuesto por subsistemas con varios grados de permeabilidad y con jerarquización interna entre ellos.

Bertalanffy (1998) indica que es una organización caracterizada por seguir determinados patrones que son constantes entre ellos, siguiendo finalidades, pero que a la vez contribuyen en el desarrollo de esta.

A continuación, autores que se encargan del estudio del enfoque sistémico dan algunas afirmaciones:

Smith (1995) expresa que esta entidad o grupo se puede estudiar como un sistema por tener atributos o las siguientes características: El comportamiento de la familia y en especial de alguno en particular, repercute en los demás. De manera tal, que los participantes están interrelacionados entre sí, como un sistema.

La necesidad de adaptación por parte de los integrantes produce que incorporen información, decidiendo respecto a las distintas formas o alternativas frente a determinadas situaciones, obteniendo, así como resultado una retroalimentación, modificando conductas y auto ajustándose para mantener un equilibrio.

En la familia también se puede observar que existen normas y reglas establecidas, pero de manera muy diferente, lo que la diferencia de otros grupos sociales, así mismo, realiza diferentes acciones, sobreviviendo en el transcurso de su existencia, como las necesidades biológicas: la reproducción y otras más particulares como: trabajar, estudiar, alimentarse y otros comportamientos cotidianos que permitan la subsistencia.

Broderick (1993) enfoca el concepto de familia como un sistema, ya que existen dentro de éste subsistemas o subconductas que ayudan a la familia a autorregularse, las metas de cada familia ayudan a la regulación de estos comportamientos.

Cada familia es un sistema que está compuesto por sus integrantes, siendo bastante complejo y dinámico el concepto propiamente dicho, entre estas partes del sistema podemos encontrar el tamaño de la familia, su nivel de complejidad, estado vital, muy aparte de características psicológicas de cada individuo del círculo familiar, como su temperamento, edad, sexo, estado de salud, asimismo, la historia de la familia y el estatus sociocultural que tiene en su entorno.

Baeza (2002) precisa que la familia no solo apunta a la interrelación entre familia nuclear, padres a hijos, sino que se trata de algo más complejo, la relación que existen entre otros miembros como abuelos, tíos, primos e incluso nuevos integrantes que se suman a la nueva familia. Hay funciones que deben cumplir las familias:

1. El incremento de nuevas generaciones a través del tiempo.
2. La crianza de los futuros miembros que dirigirán la familia.
3. La enseñanza de la cultura, hábitos y buenos valores del entorno en el que viven.

Martínez (1993) lo define como un colectivo innato, que nace como una necesidad natural, teniendo, así como principal función compartir todo el aprendizaje transmitido por generaciones dentro de ésta y por la sociedad o entorno en la cual se encuentra. Se puede tomar a la familia como un sistema universal que comparte características similares, pero a la vez estas tienen dinámicas propias.

Minuchin (1994) indica que el modelo estructural de terapia familiar sistémica es una opción de análisis e intervención terapéutica con base en la cual se considera a la familia como sistema abierto, con patrones de interacción, estructura familiar que determina las

relaciones funcionales entre sus miembros, desde esta perspectiva el origen de los problemas psicológicos se encuentra en el ámbito familiar, y su análisis y tratamiento se realizan a nivel familiar desde un enfoque sistémico, la familia es de vital importancia, puesto que la forma en la que están organizados sus miembros, el papel que juega cada uno de ellos y la forma en la que se comunican, van a determinar el tipo de relaciones que se establecen en dicho sistema, lo que a su vez posibilitará la presencia o mantenimiento de problemas o dificultades psicológicas.

El modelo estructural nace en el campo de la psicología. Este modelo se guía por unos principios de la teoría general de los sistemas desarrollada por Bertalanfy en el siglo 20 a finales de la década de los años 30.

Bertalanfy (1998) estableció que existían principios y leyes aplicables a sistemas diferentes sin importar la naturaleza de sus componentes, de ahí que sugirió legitimar una teoría de principios universales aplicables a los sistemas en general.

Minuchin (1994) algunos autores como Norbert Wiener sirvieron de apoyo para la realización de la teoría estructural. El trabajó en 1948 en la tecnología de las computadoras y desarrolló la teoría de la información y las máquinas autorreguladas, extrapoló el concepto de autorregulación al estudio del ser humano; para Norbert el hombre percibe información de su medio por vía de sus sentidos y el cerebro la almacena para que después resurja mediante órganos de ejecución, los músculos, deduciendo entonces que el organismo actúa sobre su medio, el cual nuevamente le devuelve información, en el proceso de recibir y utilizar información, el organismo se autorregula y organiza su intercambio de información, por su parte, Canon, otro investigador, destaco en el campo de la biología y desarrolló el concepto de homeostasis, estudió ampliamente los sistemas biológicos y concluyó que estos tienden a buscar su equilibrio, el sistema presenta algunas veces cambios que lo desestabilizan, pero este mismo, genera movimientos en su interior que le ayudan a recuperar sus estado inicial, Canon hablo de esta tendencia como homeostasis.

Bertalanfy (1998) definió un sistema como una serie de elementos interrelacionados con un objetivo común que se afectan unos a otros, y las características que los une es la composición que tienen, es decir, la totalidad, la cual no es solo la suma de sus partes sino la relación entre ellas y además cada elemento tiene una misión e interactúan entre ellos, hay

diferentes niveles de complejidad de elementos en el sistemas, jerarquías diferenciadas y elementos que se necesitan unos a otros para funcionar.

Los principios de esta teoría:

- 1 Todo sistema tiene niveles de organización llamados subsistemas.
- 2 Un sistema puede ser abierto si interactúa con el medio ambiente y es susceptible al cambio o cerrado cuando no interactúa con el medio ambiente y permanece estático
- 3 Cualquier sistema tiene límites espaciales físicos y dinámicos relacionales
- 4 Todo sistema es capaz de autorregularse por retroalimentación homeostasis.
- 5 Todo sistema pertenece a sistemas mayores llamados supra sistemas.
- 6 Todo organismo es un sistema vivo y abierto que cambia y crece.
- 7 No solo interesa los elementos del sistema, sino también sus interrelaciones.
- 8 El cambio en uno de los elementos afecta a todo el sistema y no a uno solo.

En esta teoría se señala que el cambio se conforma de acuerdo al conjunto de relaciones complejas, la conducta es influida mediante un proceso de circularidad.

Minuchin (1994) indica que existen comportamientos dentro de cada sistema familiar pero que estos no son rígidos y pueden cambiar indistintamente en el paso del tiempo. Él llega a la conclusión utilizando de estudio los siguientes elementos:

1. Las conductas habituales, lo que produce el análisis de comportamiento entre ellos.
2. Las reglas que se establecen dentro del sistema.
3. La jerarquía de poder del sistema y la toma de las decisiones.
4. Los niveles de comunicación entre los integrantes.

Beutler, Burr, Bahr y Herrin (1989) nos indican que la familia se puede configurar como un grupo de personas que se interrelacionan, pero en donde se rescata más la parte afectiva entre estos y se pueden ordenar y diferenciar de la siguiente manera.

1. El conjunto de personas se relacionan, pero de forma diferente a otros grupos, es más de un tipo afectivo.
2. Una de las características principales de este sistema es que existe intimidad propia del grupo, el desarrollo, el sentido de pertenencia y de protección que se brindan.

3. No puede faltar dentro de este grupo la relación emocional, de cariño, amor, respeto y sobre todo la formación como persona.

Beavers y Hapston (1995) plantean que existen áreas que son más importantes y deben ser estudiadas:

### **1. La salud de la familia**

Definitivamente esta área es una de las más importantes, ya que cuando un familiar enferma o fallece, el sistema familiar puede llegar a desestabilizarse. Es importante poder realizar un análisis de resiliencia que debe tener cada sistema, su forma en la cual afronta esta área importante, el estudio de las emociones dentro de la salud familiar y cómo repercute también en los diferentes integrantes.

### **2. Conflicto**

Toda familia siempre tiene conflictos, es por ello que se estudia las formas de negociación, es importante señalar que importa mucho la capacidad de la jerarquía para poder resolver los conflictos dentro del hogar, otra variable es la edad, existiendo conflictos entre diferentes integrantes, de padres a hijos, de hermanos, de la misma pareja.

### **3. Cohesión**

La unión entre las familias es un factor importante que suele verse al momento de ver el compartir e incluso el trato que se dan entre ellos, si bien es cierto existen etapas como la adolescencia que producen que pueda haber situaciones de rebeldía y por ende discusiones y desestabilización entre las relaciones entre los integrantes, existen un patrón general que nos da una idea del trato y la unión que tiene el sistema familiar.

### **4. Liderazgo**

Aquí entra a tallar el orden de jerarquización, poniendo de manifiesto sobre todo al padre que suele ser el que es primero en la lista, y que tiene la capacidad de organización, seguido de la madre y hermanos mayores para realizar tareas y otras actividades específicas.

### **5. Expresividad emocional**

La parte afectiva es el condimento especial que vuelve a las familias especiales, es un componente o ingrediente que ayuda a la familia a ser más sensible o en el peor de los casos menos sensible, la parte afectiva siempre ha sido estudiada incluso por diferentes



autores dándole mucha importancia, porque se cree que es un motor para la buena formación de la familia.

Beavers y Hampson (1995) señalan que los sentimientos y las emociones son características que siempre deberían tener las familias para poder estar más unidas y tener así una vida plena dentro de cada sistema familiar, las expresiones de afecto ayudan a curar y fortalecer las estructuras del sistema, como también repartirla y ayudar a la formación de la personalidad de cada integrante en proceso de formación; los autores señalan por otra parte que las familias que carecen de tal expresividad emocional, en la cual pueden contarse sus problemas e incomodidad son familias que pueden poseer trastornos que producen en los integrantes complejos y carencias afectivas, en muchos casos estos comportamientos por parte del sistema producen que los integrantes con capacidades excelentes de desarrollo social se cohíban y no puedan desarrollar su potencial.

Gracia y Musitu (2000) precisan que el funcionalismo estructural que propuso Talcon Parsons 1955, puso de manifiesto que los sistemas familiares cambian y aprenden de manera progresiva a través del tiempo. De igual manera hay un gran énfasis por precisar que existe una gran influencia social que ayuda también a los integrantes de la familia a poder realizarse, la cultura se va formando por las diferentes acciones que presenta la sociedad en sus diferentes instituciones como la iglesia, escuela, organizaciones de trabajo, universidad, etc.

Se puede decir que desde el funcionalismo estructural se puede aseverar que existe el dinamismo y cambio frecuente de las familias, la capacidad de adaptación y la dinámica para relacionarse en su entorno de forma progresiva y nada estática, tomando cierto protagonismo y cambiando la forma de ver la relación familiar, incluso dejando el concepto de monogamia desfasada.

El concepto familiar es bastante amplio para muchos autores, ya que suele renovarse muchas características con el transcurso del tiempo, de las culturas, de grupos o colectivos que producen la evolución del tema familiar.

Este tipo de enfoque de familia se basa o centra sus fuerzas en el afrontamiento y la resolución de problemas, la teoría funcionalista estructural que es considerada una teoría de

sistemas se basa en los procesos que se dan dentro de la familia y no tanto en la estructura, contemplando así que los integrantes tengan diferentes áreas de expansión para desarrollarse y que cada una de estas es aportante para el desarrollo de la misma.

La teoría sistémica abre nuevos paradigmas y da una nueva visión de cómo funciona la familia y sus diferentes integrantes, estudia los procesos y sistematiza en áreas el comportamiento familiar, permitiendo de esta forma poder operacionalizar los comportamientos y estudiarlos de formas más ordenada, no limitándose como antiguamente al estudio de reclutar nuevos integrantes a través de la procreación y reproducción.

### ***2.2.1.3 El desarrollo de los adolescentes mediante la familia***

En la actualidad la familia debería ser una de las fuentes principales para el desarrollo pleno de los integrantes, sobre todo de los niños y adolescentes que se encuentra en formación.

En tal sentido, diferentes autores han dado su punto de vista a partir de sus teorías planteadas y sus investigaciones empíricas sobre la aparición de diferentes problemáticas psicosociales en esta población. El afrontamiento y la tenacidad que debería tener un adolescente para combatir un sinnúmero de problemas dentro del campo de acción, está relacionada directamente con el apoyo afectivo que se le brinda desde muy pequeño y la confianza que se refuerza en esta etapa.

La institución familiar representa un eje fundamental para el aprendizaje en todos los sentidos, pero sobre todo del fortalecimiento afectivo que debería tener los integrantes de ésta (Nardone, Giannotti, y Rocchi, 2003) donde el niño y el adolescente deben aprender de sus antecesores diferentes comportamientos como creencias, hábitos, reglas, principios, y todas estas que también tienen un peso del entorno en el que viven (Musitu y García, 2004).

Fishman (1990) afirma que de todos los cambios que se presentan en las áreas en las que se desenvuelve, la que tiene mayor grado de importancia es la de su propia familia, las discusiones entre los padres o separaciones, enfermedades o toma de decisiones inciertas, irse a vivir a otro lugar y tener que adaptarse y conocer nuevas culturas, familias e incluso nuevos amigos, crisis de mediana edad, la vulnerabilidad del adolescentes afectivamente es

grave, ya que su nivel de afrontamiento es reducido provocando diferentes problemáticas psicológicas.

Mendizábal y Anzures (1999) define a la adolescencia como una etapa en la cual, se da un desequilibrio hormonal y por ende, existe mucha sensibilidad y emisión de conductas de tipo emocionales inestables.

Barrón (1996) afirma que la principal fuente de apoyo para reducir los efectos negativos en la adolescencia es la buena relación familiar, por lo que existirá mayor cohesión y menor conflicto.

Greenberger y Sorenson (1974) indican que el adolescente debería tener un apoyo constante dentro de la familia, la comunicación constante y la supervisión no autoritaria brindarán y fortalecerán su:

- a) Confianza.
- b) Autoestima e identidad.
- c) Visión de la profesión que quiere y un plan de vida.

Galambos y Ehrenberg (1997) señalan que existen muchas investigaciones basadas en la importancia de las figuras representativas, que suelen monitorear a los adolescentes en sus actividades y los comportamientos emitidos por parte de estos, esto entendido de forma positiva, y cuando los tutores o padres se enfocan de manera contraria sus hijos están más predispuestos o vulnerables a adquirir problemas afectivos e incluso desarrollar problemas de conducta y otros relacionados a comportamientos inadaptados.

Existen investigaciones que corroboran la relación que existe entre la adolescencia y la percepción de un funcionamiento familiar positivo, que conduce a la correcta formación y autoajuste del individuo con respecto a sus emociones y comportamiento (Oliva, Parra y Sánchez, 2002).

En el caso de los adolescentes se puede afirmar que si tienen una buena percepción del funcionamiento de su familia desarrollaran habilidades sociales para sobrellevar las diferentes problemáticas que se encuentran en la sociedad, mediante la toma de decisiones asertivas y el incremento de su autoestima y sus competencias (Barrera y Li, 1996).

De esta manera se puede comprobar la relación que existe entre un buen funcionamiento familiar y los diferentes indicadores que lo componen. Por el contrario si los adolescentes tienen la percepción de que su funcionamiento familiar es negativo, sobre todo en la dimensión de comunicación (Cummings, Goeke, y Papp, 2003) las carencias afectivas y el seguimiento y supervisión parental están relacionadas con comportamientos disruptivos y problemáticos que desencadenan a futuro problemas psicosociales (Dekovic, Wissink y Meijer, 2004).

No solo se dan problemas de tipo psicosocial, sino que también se pueden desarrollar síndromes clínicos psicológicos, como ansiedad, depresión, manías y otros trastornos (Liu, 2003).

Otros estudios realizados en España, concuerdan con las teorías planteadas. Estévez, Murgui, Moreno, y Musitu (2007) afirman que, la percepción del adolescente con respecto a su vida familiar y sobre todo con sus padres, es sumamente importante para desarrollar características de soporte emocional afectivo y conductual, logrando llegar a la madurez psicosocial y alcanzando su independencia.

#### ***2.2.1.4 Modelo circunplejo***

El modelo de Olson (2000) fue construido en base a la teoría de sistemas, centrándose en los cambios a través del tiempo y su evolución. Todos estos cambios explicados, a partir de la relación cotidiana entre la propia familia y la sociedad, el estudio de las diferentes problemáticas que pueden suscitarse dentro de ésta, y esta percepción lo denomina mapa de pareja y familia.

Olson crea un modelo de sistema familiar basado en dimensiones importantes dentro de una familia, con el objetivo de poder ordenar y dar una estructura clara del funcionamiento de las familias, esto le serviría para crear un diagnóstico relacional que contiene tres dimensiones y que fueron consideradas una de las más importantes en la investigación con respecto a la familia.

Las dimensiones propuestas por Olson fueron:

## **La Cohesión**

Que tiene que ver con el grado afectivo entre los integrantes, se pueden presentar diferentes situaciones que haga que la familia se torne tensa y se separe, en esta dimensiones se puede estudiar la información que da la familia con respecto a su equilibrio emocional, así mismo la cultura, las costumbres propias de cada familia, la forma en la cual se resuelven los problemas o dificultades que se presentan, la cohesión no solo tiene que ver con la resolución del problema sino de cómo se puede tener un funcionamiento óptimo buscando soluciones que convengan a todo el grupo familiar y no solo a los que tiene el problema. La unión entre cada uno de ellos y el vínculo afectivo es importante de poder conocer si se estudia a la familia.

## **La Flexibilidad**

Parte de la jerarquía son las cabezas de familia, las que dirigen a los demás integrantes, se puede observar la capacidad de negociación, la rigidez de las normas, reglas o adopción de responsabilidades, de la capacidad de adaptación para nuevas situaciones o problemas, se pueden considerar que las familias que son funcionales son más flexibles que las disfuncionales, les cuesta adaptarse a los cambios, tienden a ser rígidos y cerrados en las ideas, también relacionado con estilos de crianza autoritarios.

## **La comunicación**

La comunicación es un componente sumamente importante, según Olson (2000) es el medio por el cual se logran entender entre los integrantes, transmitir el conjunto de emociones y sentimientos por las cuales cada uno de ellos está pasando y por ende la empatía que sienten funcionan mejor.

### **2.2.2 Teorías de la agresividad**

Las teorizaciones de Corsi (1994) refieren que agresividad es la capacidad humana para oponer resistencia a las influencias del medio. La agresividad humana tiene vertientes fisiológicas, conductuales y vivenciales, por lo que constituye una estructura psicológica compleja. La primera de estas vertientes forma parte de estados afectivos. La segunda, en tanto conducta manifiesta, es lo que denominamos agresión. Y la tercera, dimensión vivencial, califica la experiencia del sujeto (Lolas, 1991). Por lo tanto, deberá tomarse a la agresividad no como un concepto valorativo, sino solamente descriptivo, ya que se refiere a un constructo que representa una disposición o capacidad humana para manifestarse

agresivamente (Corsi, 2003). Como hemos visto, la agresión es la conducta mediante la cual la potencialidad agresiva se pone en acto.

Se ha recopilado información de diferentes conceptos acerca de la agresividad. La tabla 2 nos muestra las diferentes definiciones que se han planteado a través del tiempo:

Tabla 2

*Definiciones de la agresividad*

<b>Autores</b>	<b>Definición</b>
Dollard, Doob, Miller y Sears (1939)	Conducta cuyo objetivo es dañar a una persona o a otro objeto.
Buss (1961)	Respuesta que produce un estímulo doloroso en otro organismo.
Bandura (1973)	Conducta adquirida controlada por reforzadores, la cual es perjudicial y destructiva.
Patterson (1973)	Evento aversivo dispensado contingentemente a las conductas de otra persona.
Spielberger, Jacobs, Russell y Crane. (1983)	Conducta voluntaria, punitiva o destructiva, dirigida a una meta concreta, destruir objetos o dañar a otras personas.
Anderson y Bushman (2002)	Cualquier conducta dirigida hacia otro individuo que es llevada a cabo con la intención inmediata de causar daño.
Rae (2001)	Ataque o acto violento que causa daño.

Tremblay (2003) señala que se puede identificar tres características principales, de las cuales existe relación entre estas:

- a) Es intencional.
- b) Consecuencias negativas hacia uno mismo, otras personas u objetos.
- c) La variedad de formas o tipos de expresar la agresividad, física, indirecta, verbal, etc.

**2.2.2.1 Orígenes de la agresividad, Maher (2004)**

Existe un indicador conocido como la curva de la edad y la delincuencia, claramente muestra que los adolescentes y los adultos son arrestados y condenados por delitos de agresión física con más frecuencia que cualquier otro. La mayoría de la gente parece estar al tanto de este fenómeno.

Durante una encuesta realizada en una nación industrializada, se preguntó, a qué edad la gente tiene más probabilidades de ser violentos, más del 60% respondió durante la adolescencia.

La idea de que la agresión se aprende se encuentra profundamente arraigada en nuestra sociedad y en teorías psicológicas modernas; los bebés llegan a este mundo puros e inocentes con una tendencia innata al comportamiento pacífico, es el entorno el que

convierte algunos niños en delincuentes, cuando crecen para finales de su adolescencia estos individuos habrán aprendido todo lo que necesitan saber sobre violencia.

Pero todos se preguntan si los actos de agresión física realmente son el producto de la adolescencia.

Recordemos la cantidad de informes de los últimos años que reportan a niños menores de 11 años que han asesinado a otros niños. La policía dice que un niño de 5 años disparó una bala directamente al cuello de una compañera de seis años, y murió, al igual que la sensación de paz de una escuela entera.

Una reciente investigación sobre el desarrollo de la agresión física en animales y niños, ha comenzado arrojar luz sobre el viejo debate de los orígenes de la agresividad.

En los comienzos de su carrera el doctor Richard E. Tremblay dedicó su tiempo a rehabilitar delincuentes peligrosos, tanto en adolescentes como en adultos los comportamientos siguieron apareciendo, entonces decidió que necesitaba entender el desarrollo de los comportamientos violentos desde su comienzo en niños.

Tremblay (2004) refiere que el problema con la curva de la edad y la delincuencia es que estos estudios se enfocan en adolescentes y adultos detenidos, y por estar concentrados en aquellos que son arrestados hay muchos sujetos que usan la agresión física y no son arrestados, en caso que si tienen ocho años de edad y le pegan a alguien, no lo arrestarán por estar agrediendo físicamente a otra persona; cuando nos dimos cuenta que los niños están en su peor momento de agresión física, cuando están en jardín de niños, nos preguntamos: A qué edad comienza la agresividad, y así fue que se decidió realizar un estudio con un gran grupo de niños, pero esta vez comenzaron desde el nacimiento”.

Los investigadores hicieron un descubrimiento importante, uno que ha sacudido las teorías psicológicas modernas sobre los orígenes y las causas sobre la violencia física, los humanos tienen más probabilidades de recurrir a la agresión física a los dos años de edad.

Al concentrarse en las más extremas manifestaciones de agresión física durante la adolescencia, los criminólogos, psiquiatras y psicólogos no se ocuparon de identificar cuando comenzaron estos comportamientos.

Ahora sabemos que, si un niño de 2 años midiera un metro ochenta, pesara 125 kg, y tuviera acceso a armas su comportamiento agresivo podría provocar un daño grave e incluso la muerte.

Entonces los científicos buscaron los primeros indicios de comportamiento violento.

Dado que la agresión y el enojo van de la mano, comenzaron estudiando los primeros indicios de enojo en los recién nacidos.

El doctor Michael Lewis desarrolló una metodología ingeniosa para estudiar durante los primeros meses de vida el desarrollo de las reacciones de enojo.

Lewis (2004) refiere que al estudiar las emociones de los niños vemos cinco o seis expresiones emocionales tempranas, el enojo es la primera, el miedo, el disgusto, la tristeza, el interés, y la alegría; se nota en el rostro y el cuerpo e incluso en algunos aspectos fisiológicos, entonces uno puede tener estos estados emocionales a partir del nacimiento, es decir, un niño de cuatro años puede mostrar una expresión de enojo y comportarse enojado en los experimentos específicos que realizamos con ellos.

Maher (2004) precisa que a medida que las habilidades motoras de los bebés se desarrollan, sus movimientos se van volviendo más precisos, a los seis meses, los bebés se sientan, y comienzan a tomar objetos que están a su alcance, a los nueve o diez meses, pueden gatear y tienen habilidades motoras más desarrolladas, siendo el comienzo de la agresividad exploratoria.

El doctor Peter K. Smith es uno de los principales expertos internacionales en los orígenes del desarrollo de la agresión:



Smith (2004) refiere que apenas pueden empezar a moverse o gatear, hacen lo que a menudo se llama agresión exploratoria, como jalar el cabello de otro niño, o las orejas, rasguñando un poco.

Maher (2004) precisa que aproximadamente al año de edad, comienzan a pararse, lo cual libera sus manos, y ahora tienen la habilidad de amenazar o golpear a alguien, a pesar que sus movimientos son torpes y no muy fuertes pronto caminarán y se moverán con mucha confianza, incluso podrán correr a atacar a otro niño y luego escapar.

Así mismo indica que alrededor de los dos años de edad algunos niños parecen convertirse en pequeños terrores, este es el famoso periodo de los no. También es cuando comienzan a tener espectaculares explosiones de ira repentina e inesperada.

Potegal (2004) refiere que a simple vista parece ser provocadas por los motivos más triviales, si uno ha untado la tostada de lado equivocado para el niño, si el niño quiere la leche en la tasa verde, si uno demora más en servir el cereal, todos estos son ejemplos primarios de cosas que disparan enojos.

Van (2004) refiere que, los niños te pegaran y te rasguñaran, y si no logran lo que quieren, gritarán y harán una escena enorme y se arrojaran al suelo, y vemos eso en los monos también, es un llamado de atención emocional, al cual la madre responde a veces alzándolo, y en general hay alguna clase de abrazo positivo.

Maher (2004) indica que cuando cumplen tres años poseen las habilidades motoras para realizar cualquiera de los movimientos físicamente agresivos de los que los adultos y adolescentes son capaces. Contrariamente a la creencia popular los científicos observaron que a los cuatro años de edad, la agresividad física empieza a reducirse, en lugar de aumentar, más o menos a esta edad, comienzan a utilizar una forma de agresión más social, conocida como agresión indirecta.

El doctor Jhon Archer ex presidente de la sociedad internacional para la investigación sobre la agresión, estudia tanto la agresión física como la indirecta:

Archer (2004) refiere que la agresión indirecta es una clase de agresión que no es cara a cara, es a espaldas del individuo, puede ser disfrazada pero aun así tiene la intención de dañar, tiene la ventaja desde el punto de vista del agresor de que tiene menos peligro de represalia inmediata, se desarrolla luego de otras formas de agresión, verbal y física; la agresión indirecta necesita de cierta habilidad social y se desarrolla un poco más tarde.

Maher (2004) lo define como cambios de la forma de agresión y la frecuencia que disminuye hasta la adolescencia, de hecho, comparado con adolescentes y adultos los niños menores de cinco años atacan mucho más a otras personas.

Tremblay (2004) refiere que cuando observamos a niños de dos años jugando juntos, contamos la cantidad de agresiones físicas por cada media hora, o por cada hora, aproximadamente a los veinticuatro meses de edad los niños usarán por lo menos una agresión física de cada cuatro interacciones sociales. Cuando observamos a adolescentes, lo hacemos en términos de años, meses o semanas, pero nunca en términos de la última hora, o en la última media hora.

Maher (2004) revela que aparentemente los animales sociales incluyendo los humanos están programados para contener sus comportamientos agresivos, esta programación no está escrita en nuestros corazones, o nuestras almas, sino en nuestros cerebros.

Los doctores Mario Beauregard y Tomas Paus, se encuentran entre los principales investigadores que usan las imágenes cerebrales para comprender el desarrollo del cerebro.

Beauregard (2004) refiere que hay una creencia popular según la cual las emociones provienen del alma, sin embargo, diversas líneas de evidencia indican ahora que estamos empezando a saber exactamente donde ocurren los procesos emocionales en el cerebro. En las nuevas técnicas de estudios cerebrales podemos observar que mientras el cerebro se desarrolla hay un aumento gradual de su capacidad de controlar emociones, tales como el enojo, y suprimir acciones agresivas.

Paus (2004) refiere que, así como podemos controlar nuestro impulso sexual en un contexto social, también podemos controlar nuestros impulsos agresivos en un contexto

social particular, de modo que no golpeamos a cada persona que no nos gusta, y allí por supuesto son las regiones frontales las que son muy importantes para esta clase de control. Si no tuviéramos estas regiones actuaríamos como autómatas, seríamos simples máquinas de respuestas a estímulos.

Maher (2004) indica que los diferentes cerebros reaccionan al enojo de diferentes maneras, la capacidad del cerebro de controlar emociones negativas se encuentra influida por una serie de factores, incluyendo el temperamento. Debido a la genética algunas personas tienen cabello castaño y otro rubio, algunos ojos celestes u otros verdes, el temperamento también es determinado por los genes de una persona.

Todos los humanos tienen dos sistemas más o menos activos en ellos, dependiendo de la personalidad, uno es una especie de acelerador que nos empuja a actuar y buscar emociones y el otro funciona como un freno que nos detiene y crea miedo dentro de nosotros, en algunas personas el acelerador es el dominante mientras que en otras el mecanismo de freno (Maher, 2004).

Las diferencias en el temperamento pueden verse desde el nacimiento, los padres de más de un niño saben muy bien que algunos bebés son tranquilos, mientras que otros son inquietos, difíciles, o se frustran con facilidad. Pero el temperamento no es el único factor, otro factor importante es el entorno, modela el cerebro humano que al comienzo de la vida es muy maleable.

Paus (2004) refiere que cuando un niño nace, el peso de su cerebro es al menos de 500 gramos, que es aproximadamente un tercio del tamaño del cerebro humano, pero luego en los siguientes cuatro años su cerebro crece hasta el tamaño del adulto, entonces para cuando tienen cinco años su cerebro tiene más o menos el tamaño de un cerebro adulto, eso nos dice enseguida que hay muchas cosas que suceden en términos del desarrollo del cerebro durante la temprana etapa de sus primeros cuatro años de vida.

Maher (2004) también indica que en un entorno adecuado incluso niños con temperamentos difíciles, en general, crecen para convertirse en adultos no violentos, nos preguntamos cómo es que el cerebro de un niño desarrolla los frenos que inhibe la agresión física. Todos los niños sienten algún placer en empujar, palmear y golpear, simplemente

porque los humanos están programados para hacer estas cosas para asegurar la sobrevivencia, pero es a través del contacto con otros que aprenden que al placer ganado al golpear, a menudo le sigue el dolor de que nos devuelvan el golpe, o aprenden que si lastiman a alguien pueden encontrarse solos, de hecho, una de las reglas de supervivencia social es que los individuos que persisten en usar la agresión física para resolver sus problemas o descargar sus frustraciones quedan eventualmente excluidos, esto es igualmente cierto para los humanos y para los primates.

Durante más de treinta años el profesor Stephen Suomi ha estudiado el comportamiento de los monos.

Suomi (2004) refiere que el grupo social básicamente se ordena y hace cumplir las reglas de dominancia social, las buenas costumbres sociales del grupo, y los monos que no prestan atención a esas reglas o que son muy agresivos en sus interacciones no duran mucho en el grupo, son echados de él, se van solitarios, y la mayoría no sobrevive mucho tiempo.

Maher (2004) a su vez precisa que mientras que los niños agresivos reciben mensajes claros de desaprobación sus cerebros desarrollan los neurocircuitos apropiados, con el tiempo esos circuitos se fortalecen, así el placer de ser parte del grupo fuerza al cerebro del niño a buscar formas de controlar o regular su agresividad.

Beauregard (2004) refiere que la corteza frontal orbital enviará proyecciones anatómicas muy extensas a las diversas regiones que son parte de lo que llamamos el sistema límbico, la parte emocional del cerebro enviará una orden inhibitoria a esas regiones, las cerrará usando un neurotransmisor llamado serotonina, la serotonina es una estructura clave, un neurotransmisor involucrado en la regulación emocional, sabemos por ejemplo que individuos con niveles más bajos de serotonina en su sistema serán más propensos a desplegar agresividad y comportamientos muy violentos.

Maher (2004) precisa que a medida que el cerebro crece y se desarrolla, los niños adquieren la capacidad de controlar sus emociones poco a poco, a medida que sus padres los guían a través de diversas experiencias aprenden a detenerse y observar, escuchar, tocar, frotar, succionar o usar otras técnicas para impedir un berrinche.

A los 15 meses aproximadamente ocurre un fenómeno con una importante relación con la agresión física, es durante este periodo que los niños desarrollan la autoconciencia, se dan cuenta que son diferentes de otras personas y comienzan a experimentar otras emociones, por ejemplo, el orgullo, pero también vergüenza, estas emociones ayudarán a retener los comportamientos agresivos hacia otros, pero estos nuevos sentimientos también son nuevas fuentes de ira y de berrinches.

Como los neurocircuitos necesarios para regular la ira y la frustración no han madurado, los resultados son que los niños son dominados por sus emociones, no debe sorprender que recurran a la agresión física más a menudo durante la terrible etapa de los dos años y que sus berrinches más espectaculares tengan lugar a esta edad. Sin embargo, es crítico que aprendan durante este periodo que chillar, golpear, palmear y morder, son formas inaceptables de expresarse.

Gracias a que el cerebro está madurando, esta también es una edad en la que los niños manejan cada vez mejor una herramienta que les provee el medio para una mayor confianza en sí mismos, el lenguaje, pueden aprender a usar el lenguaje para expresar sus necesidades, deseos, frustraciones, y emociones.

Cuando los adultos provean más de palabras para expresarse, menos lo harán pegando y llorando. La memoria también tiene un rol importante en la inhibición de la agresión física, mientras más viven y experimentan más recuerdan soluciones que no están relacionadas con la agresión.

Beauregard (2004) refiere que en la regulación consiente, es la memorización de todas las reglas sociales que aprenderemos a través de la educación, son cosas que uno ya sabe porque las ha aprendido a través de proceso de socialización, a través de la educación, y uno no tiene siquiera ni pensar en esas cosas para poder comportarse de una manera moralmente aceptable. Entre los humanos y los animales sociales, los jóvenes aprenden las reglas para regular el comportamiento agresivo, mezclándose con miembros de la tribu, esto se llama socialización, un paso muy importante en el proceso de socialización es jugar a la lucha.

El profesor Jan Van Hooff ha pasado la mayor parte de su carrera estudiando el comportamiento social de los chimpancés.

Van (2004) refiere que jugar a la lucha es por supuesto un fenómeno muy notable, te enseña mucho de cómo es el mundo, y como son las relaciones sociales, pero el asunto es que no es cierto, se hace por diversión, y en los primates particularmente en los chimpancés ellos tienen una expresión de juego que está muy relacionado con la risa humana, si uno juega con el otro se hacen cosquillas, la cara de juego del chimpancé te dice esto me parece divertido y me gusta.

El Profesor Pellis (2004) refiere que cuando los animales compiten entre sí en la pelea de juego, un animal puede ser un poco más tosco empujando un poco más fuerte, a veces incluso dando un pequeño mordisco en la parte del cuerpo, entonces el animal que tiene un poco más de fuerza ahora le está diciendo al otro soy más fuerte que tú, si tuviéramos una pelea real podría ganarte.

Incluso si el juego de la pelea es tan natural en los humanos como es en otros animales, los padres y los maestros lo prohíben porque ven en el juego de la pelea signos de violencia, sin embargo, este juego puede ser muy útil en el desarrollo de un niño.

Maher (2004) precisa que al competir físicamente con otros, el niño descubre quien es el más fuerte y donde están los límites de cada persona, y si las acciones agresivas son aceptables el juego de lucha también requiere compromisos, el más fuerte debe aprender a dejar que otros compañeros ganen de vez en cuando, de lo contrario se encontrarán sin compañeros de juego, de hecho a pesar de lo chocante que puede parecer, al jugar a la lucha enseña a los más jóvenes controlar su comportamiento agresivo, la disciplina tiene un rol fundamental en la eliminación del comportamiento agresivo.

Tremblay (2004) refiere que los niños entre los dos y tres años usan la agresión física muy a menudo, aprenden a no usar la agresión física en la interacción con otros, con retroalimentación negativa, eso lo aprenden de sus padres y su sistema neurológico se vuelve mucho más capaz de controlar, de inhibir su comportamiento, entonces con el tiempo, desde los dos años de edad hasta que ingresan a la escuela usan cada vez menos la agresión física y para cuando entran a la escuela tienen bastante control de sí mismos.

Algunas personas nunca aprenden a inhibir su comportamiento agresivo, tal como lo muestra nuestras estadísticas en delincuencia y las desbordantes prisiones, los investigadores intentan averiguar por qué.

El doctor Adrián Raine fue uno de los primeros en usar ecógrafos para entender la estructura y funcionamiento de los asesinos.

Raine (2004) refiere que se hicieron estudios por imágenes en cuarenta y uno asesinatos y cuarenta y uno controles normales que no son violentos para nada, y les hicimos una ecografía cerebral, lo que averiguamos es que los asesinos como grupo tenían un funcionamiento mucho más pobre de una parte del cerebro que se llama corteza pre frontal, esa es una parte del cerebro que se haya sobre los ojos y detrás de la frente, es la parte del cerebro más evolucionada en los humanos y es lo que nos ayuda a ser sociales y a vivir cerca unos de otros sin dañarnos, está involucrada en controlar y regular estructuras cerebrales más primitivas que dan lugar a sentimientos y comportamientos agresivos, es como el ángel guardián del comportamiento.

Si el cerebro no se desarrolla normalmente o si está dañado, habrá efectos a largo plazo en su capacidad de controlar la región más primitiva, donde se originan las reacciones agresivas, por lo tanto, si la corteza pre frontal no funciona adecuadamente, el individuo puede estar predispuesto a lo violento.

Los investigadores en el desarrollo del sistema nervioso y el comportamiento social cada vez están más convencidos que el entorno tiene un impacto importante sobre el desarrollo del cerebro y su capacidad de controlar el comportamiento. Diversos estudios llegaron a la conclusión que el consumo de sustancias tóxicas y una dieta pobre durante el embarazo puede ser dañino para los niños.

Raine (2004) refiere que las madres que fuman durante el embarazo tienen muchas más posibilidades de tener hijos que crezcan para ser antisociales criminales y violentos, hay muchos estudios en varios países que prueban eso, y básicamente debido a la exposición a la nicotina; la exposición a ella durante el embarazo interfiere con el desarrollo del cerebro fetal, los estudios cerebrales por imágenes están comenzando a mostrar un daño cerebral con predisposición a la violencia, uniendo las dos variables, sospechamos que la exposición temprana al cigarrillo durante el embarazo daña el cerebro de modos que aún tenemos que

descubrir, y que el daño cerebral daña los frenos de emergencia que tenemos sobre nuestro comportamiento, lo que significa que somos más propensos en salirnos de control, a ser agresivos y posiblemente violentos, así mismo otros estudios muestran que un nacimiento difícil y el abuso a bebés y niños pueden resultar en un daño importante al cerebro. Hay pruebas, por ejemplo, que víctimas del síndrome del bebé sacudido sufren de daño cerebral que pueden impedir su capacidad de controlar ciertos impulsos. Si uno sacude a un niño de modo vigoroso repetidamente daña la corteza pre frontal, lo que hace que la corteza frontal se golpee con las protuberancias óseas y el niño será más propenso a ser antisocial y agresivo.

Lamentablemente las deficiencias cerebrales que predisponen a las personas a un comportamiento violento también están asociadas con otras incapacidades, los niños que tienen dificultades para controlar sus emociones también tienen dificultades para aprender, tienen menos dificultades para resolver problemas, tienen incapacidades lingüísticas, y a menudo fallan en la escuela.

Si de algo estamos seguros, salvo algunas excepciones es que los niños no se tornan violentos de repente en la adolescencia, la mayoría de los delincuentes violentos tienen una larga historia de comportamientos agresivos.

El doctor Terence P. Thornberry ha seguido el desarrollo de cientos de delincuentes juveniles:

Thornberry (2004) refiere que son difíciles de tratar con maestros, difíciles de tratar con pares, y las consecuencias de su comportamiento antisocial temprano es que son rechazados por los grupos convencionales de pares y terminan uniéndose, reforzando el comportamiento agresivo de cada uno y el comportamiento agresivo crece gradualmente en gravedad se expande hasta situaciones en las que se involucran comportamientos agresivos.

La mayoría de los delincuentes violentos transitan el mismo camino, revoltosos desde el jardín maternal hasta la secundaria, a menudo terminan en centros de educación especial y centros de rehabilitación para delincuentes.

Pero la tendencia a remover a los niños agresivos de entornos donde están en contactos con niños no agresivos tiene consecuencias desastrosas, nunca aprenden conductas



sociales deseables y peor aún con una suerte de contaminación mutua se alientan entre sí, a mantener sus comportamientos violentos.

Los jóvenes delincuentes representan un costo alto para la sociedad, el costo de mantenerlos guardados y alejados de los problemas, y los costos futuros si transitan el camino de la delincuencia, y finalmente la prisión.

Ahora sabemos que la capacidad de los niños a inhibir las acciones agresivas está relacionada no solo con el cuidado que reciben de pequeños, sino también con la cantidad de estimulación que reciben en las primeras etapas de la vida, algunos niños debido a la falta de recursos o poca presencia de los padres, la poca disciplina, nunca desarrollan las herramientas cognitivas y emocionales que les permitan resolver los problemas.

La doctora Kate Keenan, estudia a niños que son referidos al departamento de psiquiatría de la universidad de Chicago por problemas de agresión.

Keenan (2004) refiere que, en la clínica donde trabaja ha visto niños de 18 meses de edad que son referidos porque su comportamiento está fuera de control y son agresivos, típicamente vemos a niños que tienen entre tres y cuatro años, a pesar de que al preguntar a sus padres a qué edad empezaron los problemas, a menudo responden que los comportamientos comenzaron entre los 18 y 24 meses de edad y ese es un periodo bastante difícil en cuanto a desarrollo, tanto para niños como para los padres.

Estudios recientes han mostrado que las visitas a hogares que dan apoyo a los padres jóvenes e información crucial sobre el desarrollo de su bebé pueden mejorar el cuidado que le dan a sus hijos y en definitiva ayudar a esos niños a controlar su comportamiento agresivo.

Los padres no son las únicas personas involucradas, a medida que crecen los niños son influenciados por niñeras, maestros, y amigos, todos tienen un rol importante en determinar si los niños continúan o no en su comportamiento físicamente agresivo.

Los niños que no logran aprender alternativas a la agresión física durante los años pre escolares tienen muchos problemas, tienden a ser hiperactivos y faltos de concentración, les va mal en la escuela, tienen un comportamiento revoltoso y a menudo son rápidamente

removidos de su entorno y colocados en grupos especiales, escuelas o instituciones junto con otros niños con problemas.

Para ayudar a evitar este escenario, debemos comenzar por tomar consciencia de que la agresión física raramente aparece en la adolescencia, algunas predisposiciones a la agresión física son establecidas durante el embarazo. En este aspecto si intervenimos con adolescentes es demasiado tarde, necesitamos intervenir en los niños pequeños.

James J. Heckman, economista ganador del premio nobel llegó a la misma conclusión luego de estudiar programas de entrenamiento de adultos.

Heckman (2004) refiere que, como economista yo preguntaría si tuviéramos que invertir en las habilidades de los niños, tenemos que invertir en individuos y personas donde tendríamos mayor ganancia, y luego en una serie de estudios averigüe que la ganancia es mucho más alta cuando la inversión se hace en las primeras etapas, porque hay una biología o una sinergia muy simple, hay una interacción muy fuerte que sugiere que la habilidad engendra habilidad, y la motivación engendra motivación, si uno motiva a los niños, es decir si uno les da habilidades a pesar del que el sistema no se está auto propagando por completo se está reforzando y si uno empieza tarde en esto, espera entonces esencialmente, pierde los años, la oportunidad de generar las habilidades que más tarde ayudan a autogenerar.

Si sabemos que la agresión en los niños pequeños es natural, también sabemos que a los niños se les puede enseñar desde pequeños a controlar y dirigir sus tendencias agresivas, todos los padres, educadores, y otros profesionales tienen que estar al tanto de este fenómeno para poder ayudar a los niños a aprender usar alternativas a la agresión, y ayudar a evitar que estos pequeños se conviertan en adultos violentos.

#### ***2.2.2.2 Teorías etología y sociobiología***

Estas teorías indican que la conducta agresiva es propia del ser humano y consideran que es normal presentarla en el transcurso de la vida, como otros comportamientos esta tendría su génesis en la filogenia. De manera tal, también se podría decir que paralelamente existen comportamientos entre animales y humanos.

En esta misma línea de explicación de la agresividad, podemos observar dos posiciones o formas de ver la agresividad (Carrasco y Gonzales, 2006).

### **a) Teoría Etológica**

Carrasco y Gonzales (2006) refiere que, este enfoque estudia la agresividad en los humanos y animales, todo esto dentro de un proceso, la cual ha ido evolucionando en el tiempo y se ha convertido funcional. Estos comportamientos tienen una base fisiológica cambian de especie a especie, en cuanto a hormonas, y diferentes compuestos que tengan que ver con lo innato.

Los etólogos han identificado diferentes conductas en las cuales se pueden emplear la agresividad, y las han clasificado: como predatoria, de la afectividad entre varones, irritabilidad, el instinto de defensa del territorio, el instinto materno, instrumental y de huida que está relacionado con el miedo.

Lorenz (1963) escribe en su obra sobre la agresión, “el pretendido mal”. La agresividad se da por la acumulación de energía concentrada, y que puede ser liberada combinándose con determinadas situaciones, que pueden predisponer una conducta agresiva específica, cuando la energía es liberada, el animal podrá regresar a un estado anterior, esperando nuevamente la liberación, cuando la energía no se puede liberar con estímulos específicos, puede que no importe la relación de parentesco. Pudiendo dañar incluso a personas cercanas sin discriminación alguna. Asimismo, es un comportamiento de defensa que equilibra el estado de la persona, sino se dispararía tal agresividad, se haría un daño internamente. La agresividad por ende es un mecanismo que nos ayuda a autorregularnos, mediante la expulsión de la energía concentrada.

### **b) Perspectiva Sociobiológica**

Wilson (1980) señala que todos los comportamientos se pueden explicar mediante la biología, ya que el ser humano es un ser innato que de por sí está direccionado predispuesto a sus instintos, así mismo también se puede explicar otros comportamientos mediante la interacción social. Este modelo le da mucho énfasis a lo innato, biológico y que está relacionado directamente con el aprendizaje.

Este enfoque considera que la agresividad es más aprendida de forma social, como es el caso de los criminales que aprenden a ser violentos, o los militares que pasan por entrenamientos sumamente duros y terminan por volverse bastante agresivos, pero que en definitiva en ambos casos existe una predisposición rebosante a aprenderla, cayendo en la irracionalidad, de manera tal, que cada situación tiene una carga de probabilidad de respuesta. Así mismo se ha comprobado que existe una relación entre el odio y las amenazas externas empleando la agresividad como respuesta.

Las bases de la perspectiva sociobiológica de la agresividad humana son los siguientes:

- La agresividad es una característica innata en los seres humanos, pero que puede ser controlada y regulada, en muchas ocasiones esta sale a la luz por el hecho de que existe un riesgo de vida, los instintos salen como disparadores de agresividad queriendo satisfacerla, los humanos aplican agresividad también cuando estas necesidades, dormir, por ejemplo, causa que las personas tengan una tendencia estar irritables, no comer o incluso no dormir, el instinto de supervivencia en general. Desde esta perspectiva los seres humanos son innatamente agresivos y en muchos casos les está trayendo muchas veces problemas en cuanto a la territorialidad, con el otro sexo, el de dominar grupos y sobre todo las formas de resolver los conflictos.
- La agresividad puede nacer incluso por una cuestión de competencia, quien es el que es más fuerte en el salón de clase, y quien es al que van a respetar los demás chicos. Así mismo puede ser de carácter sexual como de obtención de recursos.
- La terminología “selección” es empleada con mucha frecuencia en la sociobiología y no se refiere a los organismos, como en el enfoque darvinista, sino al conjunto de conductas transmitidas genéticamente que se han ido reproduciendo por su arraigo hereditario, y así mismo, por el refuerzo constante en el proceso de aprendizaje de la vida del individuo.

### ***2.2.2.3 Teoría cognitiva***

#### **Teoría Social Cognitiva de Bandura (1986)**

Es una de las principales fuentes explicativas de la agresividad humana. Desde esta teoría el autor, señala que la agresividad tiene un origen social y la principal causa es la influencia de los procesos de pensamiento sobre la motivación que tiene el individuo.

El comportamiento se rige básicamente por el ambiente o el contexto en donde se dan los comportamientos agresivos. Los elementos cognitivos relacionados, tienen un rol preponderante en los procesos vicarios, la autorregulación y autorreflexión.

Bandura (1986) centra su enfoque de su estudio en los procesos de aprendizaje en la interacción entre el aprendiz y el entorno y más concretamente entre el aprendiz y el entorno social, mientras que los psicólogos conductistas explicaban la adquisición de nuevas habilidades y conocimientos mediante una aproximación gradual, basadas en varios ensayos con reforzamientos. Bandura intenta explicar porque los sujetos que aprenden unos de otros pueden ver como su nivel de conocimiento da un salto cualitativo importante de una sola vez, sin necesidad de muchos ensayos. Su teoría se denomina teoría del aprendizaje social, esta se basa en el aprendizaje que posee el individuo a través del tiempo mediante la interacción con los demás.

Uno de sus estudios más sobresalientes fue el del muñeco bobo, dicho experimento consistía en comprobar cómo se adquieren las conductas a través de la imitación, Bandura le enseñó la película a un grupo de estudiantes en una guardería, posteriormente los dejaron jugar, los estudiantes realizaron el mismo comportamiento del niño con el muñeco bobo.

Uno de los elementos claves de esta teoría, se le conoce como interacción recíproca, considera que el funcionamiento humano se explica en la reciprocidad triádica, la cual se enfoca en que la conducta, los factores personales cognoscitivo y los acontecimientos del entorno son determinantes que interactúan unos con otros, por lo que se distingue en dos tipos de aprendizaje. Se aprende de las consecuencias en las propias acciones, mediante los modelos por medio de la observación, y el desempeño.

Mediante el análisis del aprendizaje de la agresividad, existen tres tipos de mecanismos importantes:

1) Mecanismos que dan nacimiento a la agresividad, versus mecanismos que realzan el aprendizaje por observación y el aprendizaje por experiencia directa.

La influencia que tienen los modelos familiares y el de la propia sociedad en las conductas agresivas pero que sobre todo son reforzadas positivamente y no sumada de los modelos de medios de comunicación actuales transmitidos gráfico o verbal, tienen un grado de responsabilidad, ya que por estos medios se propagan o expanden. Además de esto, tiene

gran relevancia que el modelo a imitar sea un personaje conocido o significativo, que impulsa a que se pueda copiar el modelo con más convicción.

La experiencia directa del sujeto proporcionará determinadas consecuencias en su ambiente (recompensas y castigos) que podrán instaurar estas conductas. Ambos tipos de aprendizaje, para Bandura, actúan conjuntamente en la vida diaria, las conductas agresivas se aprenden en gran parte por observación, y posteriormente, se perfeccionan a través de la práctica reforzada.

## 2) Mecanismos que instigan a la agresividad

Además de las exposiciones a los modelos, que poseen un efecto instigador, también sumado la asociación del modelado por consecuencias reforzantes (función discriminativa), la explicación de la agresividad como socialmente legítima (función desinhibitoria), la aparición de las emociones e instrumentos específicos para causar daño (Armas).

Las experiencias de situaciones aversivas, estresantes o amenazantes, e incluso donde haya corrido peligro o toda experiencia que se haya visto relacionada con una exaltación de las emociones, y hayan tenido un efecto negativo en el estado de ánimo, desequilibrando la actitud de la persona. Las creencias irracionales originadas a partir de la formación del carácter social y familiar, y que dan por sí el derecho de agredir a alguien o castigarla, fomentando y produciendo agresividad hacia el que no está de acuerdo en una determinada idea, postura o pensamiento.

## 3) Mecanismos que producen que se mantenga la agresividad.

Estos mecanismos mencionados hacen referencia a los posibles reforzamientos externos, que pueden darse en las personas que reciben la agresividad, se explica mejor con el reforzamiento vicario y el autorreforzamiento.

El autor realiza un grupo de procesos cognitivos que llama neutralizadores de la autocondenación por agresión, estos intervienen como mantenedores de la agresividad, citando a la atenuación de la agresividad comparándola con tipos de agresividad de mayor nivel, otro es la justificación de la agresividad por la religiosidad, el desplazamiento de la responsabilidad.

Bandura refiere que en muchas ocasiones estas formas de agresividad se producen para poder hacer una justificación de la culpa, para que no haya un daño a la moral (Bandura, Barbaranelli, Caprara y Pastorelli, 1996).

El aprendizaje vicario es aceptado en la actualidad, pero también existen factores importantes que ayudan a desarrollar la agresividad, poniendo de manifiesto la crianza en la niñez, y de los modelos significativos entre padres y el grupo familiar, de las interacciones que se puedan dar, de los reforzamientos que dan los padres en sus correcciones, y otros integrantes dentro del círculo familiar (Stith, Rosen y Middleton, 2000).

#### ***2.2.2.4 Teoría Psicoanalítica (Freud, 1984)***

Freud, por lo menos en dos textos, el malestar en la cultura y en psicología de las masas y análisis del yo, da una definición de lo que es un ser humano, que tiene una profunda implicación respecto a lo que es la agresividad, refiere que el hombre no es una criatura desprovista desamparada que simplemente se defiende cuando es atacado, sino que en la constitución pulsional, es decir, en aquello que con el hombre nace a nivel de sus pulsiones, y que se va transformando por la influencia del mundo exterior, hay una gran dosis de agresividad, queriendo decir que el semejante, no solamente puede llegar a ser un auxiliar para transformar la naturaleza juntos, casar juntos, y entonces así en una colectividad tener el alimento sino que fácilmente en el corazón de cada hombre está la ambición de apropiarse del trabajo del otro y entonces, pasa de ser un auxiliar, a ser un esclavo o sirviente, ser alguien explotado por esa agresividad, igualmente no solamente encontramos en el otro un objeto sexual, en el cual reproducir la especie, realizar la familia, realizar el amor, realizar todas estas series de elementos que conforman lo social en términos positivos, sino que también hay la tendencia de agresividad a transformar ese objeto sexual en un instrumentos de la satisfacción sin su consentimiento, como por ejemplo en las violaciones y en todo tipo de violencia sexual, donde sin el consentimiento del otro se obtiene una satisfacción reduciéndolo a un instrumento del placer, también está el hecho de que el otro puede convertirse en un modelo, y hay una explicación de los movimientos, las iglesias, los ejércitos, las sectas todas las agrupaciones que funcionan en torno a un líder, está tendencia agresiva de transformar ese líder en un enemigo, todo esto nos habla de las distintas formas que se manifiesta la agresividad que habita en el corazón de cada humano.

Desde el psicoanálisis clásico, la agresividad se puede entender como un instinto, el famoso instinto de muerte Tánatos. Este instinto tiene dos formas de poder ser expulsado, si se expulsa para adentro se desarrolla la depresión, si es hacia fuera se podrá observar la agresividad del hombre, Freud siempre recalcó que el instinto sexual es la principal fuente de la agresividad, pero años después admitió que no solo tenía génesis en lo sexual, sino de los instintos del yo en la batalla de defender y conservar la vida.

Sigmund Freud también nos hace referencia a lo que él llama masoquismo y sadismo, patologías que derivan del narcisismo y que de por sí, existen tendencias a la autodestrucción, todo esto por la energía libidinal.

#### ***2.2.2.5 Teoría de la frustración agresión***

En la actualidad se ha estudiado la relación entre la frustración y la agresividad, poniendo de manifiesto que la frustración produce agresividad cuando ésta, está acompañada de determinado contexto o características en situaciones específicas:

- El sentir de injusticia o arbitrariedad que puede tener una persona (Pastore, 1952).
- La celebración anticipada ante determinado objetivo que no se ve cumplido (Worchel, 1974)
- El pensamiento de culpa que se tiene hacia la persona que posiblemente frustró el objetivo (Averrill, 1982).

Pastore (1952) nos indica que existe mayor probabilidad de agredir o de actuar de forma violenta cuando existe la percepción de injusticia, realizó un estudio en la cual encontró que existían estudiantes que se frustraban por percibir que había situaciones injustas y por consecuencia actuaban con agresividad. Por otro lado, también nos hace referencia a la conducta arbitraria, ésta también produce que cuando se percibe la persona emita conductas agresivas.

Dollard et al. (1939) tienen una forma de interpretar esta característica arbitraria, ellos refieren que las personas pueden actuar de tal manera, porque este comportamiento es inesperado y existe un grado de expectativa frente al comportamiento de muchas personas.

Worchel (1974) nos recalca el tema de las expectativas, refiriéndose que si la persona tiene muchas expectativas positivas y nada equilibradas, que si tiene seguridad de que el



proyecto o el objetivo saldrá como él lo espera, y por consecuencia de que no se realiza como lo piensa, existirá mucho mayor probabilidad de que también con esa misma intensidad del pensamiento positivo, ese mismo peso se transforma en agresividad. Por ello, Worchel daba mucha relevancia al tema del valor que se le asigna a determinada situación esperada en el pensamiento.

Los estudios de Averill (1982) afirmaron que cuando existe una intencionalidad de frustrarse, de sumar a ese evento que produce frustración, se produce con mucha mayor intensidad emociones negativas como la ira y el odio, que por consecuencia les dan un mayor peso a las conductas agresivas.

Weiner, Graham, y Chandler (1982) identifican tres características que intensifican la conducta agresiva:

- Que el motivo de la frustración provenga de un sujeto y no del exterior.
- Que el comportamiento del sujeto que produce la frustración sea controlador o en opuesto tenga comportamientos evitables.
- Y finalmente que los comportamientos sean socialmente inadecuados para con la persona.

#### ***2.2.2.6 Aproximación conductual y desde la psicología animal de Ulrich***

El enfoque conductual nos señala que la agresividad depende de las situaciones ambientales que controlan una determina frecuencia. La conducta agresiva es estudiada por el condicionamiento clásico y operante, todo esto a través de diferentes procesos o técnicas, como por ejemplo la administración de estimulación aversiva, la asociación de esta con contextos, objetos y personas, y la disminución de la frecuencia de reforzamiento positivo o negativo (Ulrich, 1975).

#### ***2.2.2.7 Teoría de Berkowitz (1983)***

Berkowitz explica la agresividad a partir del condicionamiento clásico, el proponía que la conducta agresiva, es el resultado de un comportamiento condicionado a estímulos ambientales.

Los investigadores de la agresividad dan la explicación que las conductas agresivas emitidas son el resultado de anteriores previamente aprendidas, produciendo que se vuelva parte de lo normal en el individuo que la emite.

Este conjunto de comportamientos agresivos emitidos, pueden provenir de medios de comunicación como la televisión.

El contenido agresivo observado, por ejemplo, conductas violentas en la televisión, provocaría la misma respuesta por parte del observador que le generó el estímulo violento original. Además de la exposición a determinados estímulos, es necesario que previamente los sujetos hayan estado alterados o enfadados de alguna manera. La conducta actual será más parecida a la original cuanto más similitud exista entre ambas situaciones o personas que las facilitan, siguiendo las leyes del aprendizaje.

La propuesta inicial de Berkowitz es ampliamente modificada en una segunda propuesta con la inclusión de elementos cognitivos que posteriormente se detallará.

Procedente de la investigación básica, los resultados hallados en el laboratorio con animales han mostrado que la inducción de dolor es un importante motivador de la agresión (Azrin, Hutchinson y McLaughlin, 1965), como lo demuestra el hecho de que la estimulación intracraneana refuerza la lucha entre pichones (Reynolds, Catania y Skinner, 1963); asimismo, la agresión, además de ser una manera de reaccionar ante la estimulación aversiva, puede convertirse en una conducta de escape y evitación, reforzada negativamente, cuando permite disminuir o erradicar la fuente evocadora de dicha aversión (Ulrich y Craine, 1964).

Entre humanos se han contrastado también estos principios de origen y mantenimiento de la conducta agresiva, especialmente en el campo de la modificación de conducta. Un ejemplo de ello son los trabajos que muestran cómo la agresión aumenta contingentemente con la atención recibida, la consecución de logros o la evitación de situaciones aversivas (Shapiro y Kratochwill, 2000). El estudio de los programas de reforzamiento a los que la conducta agresiva está sometida y los procedimientos para su abordaje constituyen otro ejemplo (Rutter, Giller y Hagell, 1999).

### **2.2.1.8 Teorías de dinámica familiar y agresión (Patterson y Olweus)**

La familia como un ente regulador del comportamiento es el primer contexto de aprendizajes sociales del niño, es aquí donde aprenderá la interacción con otras personas y adquirirá comportamientos y formará patrones de interacción que le permitirá entrar a un mundo social. El constante estudio de los estilos y hábitos de crianza realizados por la familia, junto con un patrón afectivo formado e instaurado entre los cuidadores y el niño, han generado diferentes interrogantes sobre el origen y el desarrollo de los diferentes comportamientos agresivos en el niño. A continuación, veremos los dos principales modelos y aportaciones de este ámbito:

#### **a) Modelo de la Coerción de Patterson**

Patterson (1986) menciona la relación que existe entre el niño y el cuidador, señalando que existe un patrón interactivo, en la cual el cuidador es el responsable de la interacción o respuesta del niño, así mismo el niño también procura poder manejar el comportamiento del cuidador, midiendo los comportamientos que acepta o rechaza, Patterson nos indica que existe en cierta forma personas que se refuerzan entre sí para llegar a realizar los comportamientos que se observan.

El origen de este patrón interactivo, da inicio cuando el niño presenta el comportamiento negativo (Ej: comportamiento disruptivo, una respuesta de desobediencia, etc.) ante la cual el padre responde con una conducta castigadora para intentar equilibrarla.

En respuesta a la imposición del padre, el niño responde agresivamente para imponer su posición, a lo que el padre o madre nuevamente actúa en escalada con una imposición mayor, que consecutivamente es respondida agresivamente por el niño, quien finalmente logra su cometido, haciendo desaparecer el comportamiento aversivo de su cuidador, por lo que la conducta agresiva es reforzada, y por otra, el niño consigue hacer su voluntad, con lo que su conducta es también reforzada positivamente.

La trampa de la escalada entre el niño y el cuidador es que éste es reforzado negativamente también, cuando cede al empoderamiento del niño, y éste termina su conducta aversiva. Por tanto, adulto y niño, están siendo reforzados por reforzamiento negativo. Los padres dejarán de hacer demandas o peticiones al niño cuando éste reaccione de forma violenta o agresiva y el niño, dado los buenos resultados obtenidos por su conducta, llegará a ser cada vez más agresivo (Patterson, DeBaryshe y Ramsey, 1989).

La repetición de este patrón interactivo, que es iniciado dentro del seno familiar, se extiende en el círculo escolar y entre los iguales, y en consecuencia habrá un rechazo permanente con sus compañeros de clase, la disminución en sus notas, la baja autoestima y la relación entre otros iguales problemáticos, la cual aumentará y reforzará dicho comportamiento agresivo (Patterson, 1986).

Eddy, Leve y Fagot (2001) dan validez al modelo Coercitivo de Patterson. Los resultados obtenidos demuestran que los datos se ajustan al modelo y se da de forma igual entre varones y mujeres y que los procesos coercitivos se aplican incluso similarmente en ambos sexos.

#### **b) El desarrollo de la conducta agresiva de Olweus (1980)**

Olweus (1980) menciona que se da por dos situaciones fundamentales: el temperamento que viene a ser su naturaleza, el niño tiende a ser muy temperamental e instintivo y éste es reforzado, e incluso empoderado por la madre, que por una cuestión de permisividad o negligencia decide no involucrarse al ver estos comportamientos desbordantes. La segunda posición, viene a ser porque la madre es demasiado punitiva o inquisitiva, produce en el niño sentimientos de odio y resentimiento, lo que convierte y deforma su forma de ser, y hasta enseña al niño a actuar violentamente para situaciones estresantes o desesperantes.

#### **c) Modelos centrados en los hábitos de crianza**

Olweus (1980) propone una teoría en la cual existe una serie de comportamientos orientados a la buena crianza, todo esto involucrando a la interacción de niño y padres, otros autores les dan una suma importancia a las relaciones entre este tipo de conducta agresiva y los hábitos de crianza (McCarthy, 1974).

Los hábitos de crianza y los estilos de crianza recibidos por los padres, se relacionan estrechamente con los comportamientos agresivos, entre otras variables que pueden producir en el niño una incomodidad, rencor o rechazo por padres de los progenitores, la falta de comunicación y la buena percepción del adolescente con respecto a su funcionamiento familiar (Hanson, Henggeler, Haefele y Rodick, 1984), así mismo el uso de la violencia y

agresión con justificación de corregir, el control extremo, la sobreprotección y los diferentes tipos de conductas punitivas (Gershoff, 2002).

#### **d) Modelo del Apego**

Bowlby (1980) indica que las primeras experiencias de vida, se instauran como modelos muy representativos, desarrollándose como ideas sobre los demás. Si estos modelos de apego son de apoyo y de protección, y no de sobreprotección, el niño se desarrollará con muchas confianza y seguridad; por otro lado, si el apego es negativo o simplemente no existe el comportamiento, la persona se formará desconfiada, hostil e incierta, las situaciones de apego anteriores, suelen proporcionar ideas negativas con respecto a lo emocional afectivo ya que el que busca el apego suele malinterpretar el efecto.

Los modelos negativos de apego en el niño, producen conductas de agresión, hostilidad y desconfianza sobre las relaciones entre sus iguales y en algunos casos con las personas de su cuidado, consecuentemente si los tutores no se dan cuenta que es algo que no suma, los niños consecuentemente se vuelven más agresivos (Cohn, 1990).

Greenberg, Speltz y DeKlyen (1993) denominan que el apego inseguro que se da en el inicio o las primeras etapas, refuerza en los niños la desconfianza y muchas veces la agresividad en los niños, es un mecanismo que, en vez de aportar al desarrollo del niño, hace que empeore, sumando cada vez más conductas agresivas.

### **2.3 Definición conceptual de la terminología empleada**

A continuación, algunas conceptualizaciones sobre funcionamiento familiar, familia, familia nuclear, familia monoparental, familia funcional y familia disfuncional.

La familia esta conceptualizada como un sistema en constantes cambios, que recibe y emite comportamientos, todos estos con el fin de adaptarse a las diferentes demandas de las etapas por las cuales pasa. De manera tal, está constituido como una base especial de apoyo, cohesión, regulación, alimentación y dinámica de sus miembros (Losada, 2015). La familia es todo un conjunto sistematizado, organizado y multidependiente de personas en constante relación, y que se refuerzan y reagrupan a los constantes cambios, que se dan en determinadas relaciones con el grupo (Espinal, Gimeno y Gonzáles, 2013).

La familia más vista desde un punto tradicional, se le observa como “un ente unido por el vínculo del matrimonio, que comparte un hogar en común y entre ellos se apoyan en diferentes situaciones, económica, educativa, moral, social, etc.”. (Estévez, Jiménez y Musitu, 2010).

Estévez et al (2010), nos precisan que el funcionamiento familiar visto como la percepción que tienen los integrantes de la familia para poder entender la relación entre ellos dentro del hogar, y así mismo caracterizado por un sentido de estar bien o mal, a gusto o desconforme.

La familia nuclear, se encuentra constituida por ambos progenitores y los hijos, es la estructura familiar predominante en todas las sociedades occidentales (Valdés, 2007).

La familia monoparental conformada por una sola persona, sea esta el padre o la madre, asimismo, con la presencia de uno o varios de los hijos (Valdés, 2007).

La familia funcional. Se puede llamar de esta forma cuando las diferentes tareas o roles asignados a cada uno de los miembros es aceptado y realizado sin refute alguno, permitiendo de esta forma que no exista sobre carga de las tareas para cada uno de ellos, así mismo que haya flexibilidad, es decir, que entre todos los integrantes puedan de repente variar o negociar incluso entre ellos, no siendo rígidos (Herrera, 1997).

La familia disfuncional. Se considera que una familia es disfuncional, cuando los integrantes de la familia, no cumplen con los roles y asignaciones impuestas entre ellos mismos, así mismo, tienden a ver diferentes estilos de crianza entre padres, que no generan la unión y la armonía entre ellos, haciendo que los roles se rompan, y no exista comunicación permanente entre todos los integrantes (Herrera, 1997).

Buss (1992) menciona que la agresividad es una respuesta innata, la cual no necesariamente tiene la finalidad de dañar a alguien, pero de igual forma lo hace, por otro lado, indica que existen diferentes tipos de agresividad, como lo es la irritabilidad, física, verbal, indirecta, resentimiento y sospecha.

El comportamiento agresivo, tiene una carga biológica, como también ambiental, así mismo, este comportamiento es intencionalidad, con la finalidad de producir daño, puede estar influenciado por emociones como la ira, el dolor, la frustración o el miedo, y muchas veces manifestado desde la primera infancia (Raine, 2002).

### **Niveles de Agresividad**

Nivel bajo: Buss menciona que en este nivel el individuo presenta indicadores leves de agresividad, demostrando capacidad de controlar sus impulsos, no hay una lesión o daño al estímulo que lo produce (Avellaneda y Fernández, 2010).

Nivel medio: Buss menciona que es un comportamiento de agresión hacia un objeto, cosa o persona en moderada intensidad, por medio de gestos, a veces con evocación verbal, movimientos corporales toscos, casi no se produce lesión o daño al estímulo agresor o provocador (Avellaneda y Fernández, 2010).

Nivel alto: Buss no indica que en este nivel los individuos presentan un alto nivel de agresividad. Es un comportamiento violento con mayor reacción agresiva. Existe daño al estímulo, puede haber contacto físico, peleas, luchas, tanto verbales como físicas. (Avellaneda y Fernández, 2010).

La adolescencia es una etapa del desarrollo en la cual se experimenta diferentes cambios que pueden ir acompañados de comportamientos, sentimientos y emociones inestables, así mismo de la necesidad de compañía y enamoramiento que trae consigo la identificación sexual. Se dice que esta etapa está comprendida entre los 12 a 20 años de edad, lógicamente puede ser antes o después de esta edad establecida (Herrera, 1997).

**CAPÍTULO III**  
**MARCO METODOLÓGICO**



### 3.1 Tipo y diseño de investigación

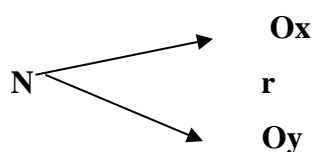
#### Diseño:

La presente investigación es de diseño no experimental transversal.

Hernández, Fernández y Baptista (2014) indican que esta investigación presenta un diseño no experimental, ya que no se manipula las variables con las que se trabaja, y se observa de forma empírica.

#### Tipo:

Hernández et al. (2014) es de tipo descriptivo correlacional, ya que se buscó establecer la relación existente entre funcionamiento familiar y agresividad, tuvo como principal objetivo conocer la relación que existe entre estas importantes variables, dependiente (Funcionamiento familiar) e independiente (Agresividad), a partir de las observaciones que se efectuaron en la aplicación de los instrumentos de medición.



N: Población adolescente de la I.E Peruano Canadiense.

Ox: Variable Funcionamiento Familiar.

Oy: Variable Agresividad.

r: Relación.

### 3.2 Población y muestra

La población general del estudio, estuvo constituida por, N (798) alumnos de la I.E Peruano Canadiense 7228, ubicada en la Urb. Pachacamac, la cual pertenecen al distrito de Villa El Salvador (UGEL-1); varones y mujeres de 1<sup>ro</sup> a 5<sup>to</sup> año de secundaria. Sus edades oscilaban entre 11 y 17 años. El muestreo fue no probabilístico intencional, porque se aplicaron los instrumentos de evaluación al azar. Con respecto al cálculo, ésta fue al 97% de

confianza, con un margen de error, del 3%, dando como resultado la muestra de n (478). Se aplicó la siguiente fórmula para la obtención del cálculo maestral.

$$n = \frac{Nz^2P(1-P)}{z^2P(1-P) + (N-1)E^2}$$

N=798  
97%,  
Z=2.07  
Error=3%  
n=478

Asimismo, se debía aplicar los instrumentos proporcionalmente para cada grado de estudios, por lo cual, debía sacarse una proporción por grado y turno, como se especifica en las siguientes tablas. La proporción se obtiene del número de alumnos, dividido entre el total de la población general, N (798).

Tabla 3

*Proporción para el cálculo de la muestra.*

Grado	Turno	Alumnos (N)
Primero	Mañana	100
	Tarde	65
Segundo	Mañana	99
	Tarde	67
Tercero	Mañana	102
	Tarde	46
Cuarto	Mañana	99
	Tarde	80
Quinto	Mañana	98
	Tarde	42
Total		798

Luego de haber obtenido la proporción de cada grado y turno, se pasa a realizar la distribución, esta se obtiene multiplicando la proporción por nuestra muestra calculada en primer lugar, n (478). Dándonos las cantidades exactas a aplicar para cada grado y turno.

Tabla 4

*Distribución de la muestra en base a los grados y el turno.*

Grado	Turno	Distribución Muestra (n)
Primero	Mañana	60
	Tarde	39
Segundo	Mañana	59
	Tarde	40
Tercero	Mañana	61
	Tarde	28
Cuarto	Mañana	59
	Tarde	48
Quinto	Mañana	59
	Tarde	25
Total		478

### **3.3 Dominios del muestreo**

Muestreo No Probabilístico Intencional.

Para efectos del estudio se considerarán los siguientes criterios:

#### **3.2.1. Criterios de inclusión.**

- Participación voluntaria.
- Grupos escolares pertenecientes a escuelas públicas de educación básica.
- Edad entre 11 y 17 años

#### **3.2.2. Criterios de exclusión.**

- No cumple la edad asignada.
- Datos inconclusos: cuestionarios incompletos.
- Posibilidad de retirarse de la investigación en cualquier momento sin sufrir algún tipo de penalidad.

### **3.3 Hipótesis**

#### **3.3.1 Hipótesis general**

**H<sub>g</sub>:** Existe relación entre funcionamiento familiar y agresividad en estudiantes de 1<sup>ro</sup> a 5<sup>to</sup> grado de secundaria de una institución educativa nacional en el distrito de Villa El Salvador.

**H<sub>0</sub>:** No existe relación entre funcionamiento familiar y agresividad en estudiantes de 1<sup>ro</sup> a 5<sup>to</sup> grado de secundaria de una institución educativa nacional en el distrito de Villa El Salvador.

#### **3.3.2 Hipótesis específicas**

**H<sub>1</sub>:** Existen diferencias significativas entre funcionamiento familiar según el sexo, grado, edad y turno, en estudiantes de secundaria de una institución educativa nacional en el distrito de Villa El Salvador.

**H<sub>0</sub>:** No existe diferencias significativas entre funcionamiento familiar según el sexo, grado, edad y turno, en estudiantes de secundaria de una institución educativa nacional en el distrito de Villa El Salvador.

**H<sub>2</sub>:** Existen diferencias significativas entre agresividad según el sexo, grado, edad y turno, en estudiantes de secundaria de una institución educativa nacional en el distrito de Villa El Salvador.

**H<sub>0</sub>:** No existen diferencias significativas entre agresividad según el sexo, grado, edad y turno, en estudiantes de secundaria de una institución educativa nacional en el distrito de Villa El Salvador.

**H<sub>3</sub>:** Existe relación significativa entre funcionamiento familiar, y cada una de las dimensiones de agresividad (irritabilidad, verbal, física, indirecta, sospecha y resentimiento) de la variable agresividad, en estudiantes de secundaria de una institución educativa nacional en el distrito de Villa El Salvador.

**H<sub>0</sub>:** No existe relación significativa entre funcionamiento familiar, y cada una de las dimensiones de agresividad (irritabilidad, verbal, física, indirecta, sospecha y resentimiento), en estudiantes de secundaria de una institución educativa nacional en el distrito de Villa El Salvador.

### **3.4 Variables**

#### **3.4.1 Definición conceptual de las variables**

- Funcionamiento familiar: Dinámica relacional sistemática, que se da a través de: cohesión, armonía, roles, comunicación, permeabilidad, afectividad y adaptabilidad.
- Agresividad: Conjunto de procesos emocionales y cognitivos, que motivan intencionalmente al individuo a hacer daño a otra persona, a su entorno o así mismo. Estas expresiones pueden ser físicas y verbales.
- Sexo: Condición orgánica, masculina o femenina.
- Edad: Cada uno de los periodos en que se considera dividida la vida humana.
- Grado de estudios: Es el grado más elevado de estudios realizados o en curso.
- Turno: Distribución de las horas en que se realiza una actividad, trabajo o se presta un servicio.

### 3.4.2 Definición operacional de las variables

- Funcionamiento familiar: Es una variable de tipo cuantitativo, representada por las calificaciones obtenidas en el test de funcionamiento familiar (FFSIL).
- Agresividad: Es una variable de tipo cuantitativo, representada por las puntuaciones obtenidas del Inventario de Agresividad de Buss-Durkee.
- Sexo: Obtenida a través de las alternativas de respuesta masculino o femenino.
- Edad: Obtenida a través de las alternativas de respuesta de intervalo de edades.
- Grado de estudios: Obtenida a través de las alternativas de respuestas de grado de instrucción.
- Turno: Obtenida a través de las alternativas de respuestas de turno.

Tabla 5

*Operacionalización de variables*

<b>Variable</b>	<b>Tipo o Naturaleza de Variable</b>	<b>Escala de Medición</b>	<b>Criterio de Medición</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Instrumento de Medición</b>
Sexo	Cualitativa	Nominal	Masculino y Femenino	Masculino y Femenino	Ficha de datos
Edad	Cuantitativa	Ordinal	Números de años cumplidos	Número de años cumplidos	Ficha de datos
Grado de estudios	Cualitativa	Nominal	1ro 5to	1ro 5to	Ficha de datos
Turno	Cualitativa	Nominal	Mañana Tarde	Mañana Tarde	Ficha de datos
Funcionamiento Familiar	Cuantitativa	Nominal y Ordinal	Likert.	Puntajes obtenido en la escala.	Test de funcionamiento familiar (FFSIL)
Agresividad	Cuantitativa y cualitativa	Ordinal y nominal	Dicotómica	Puntaje obtenido: Alto, Medio, Bajo.	Inventario modificado de agresividad de Buss-Durkee Adaptado por Reyes

### **3.5 Técnicas e instrumentos de medición**

#### **3.5.1 Ficha técnica del test de funcionamiento familiar (FFSIL)**

Nombre: Test de funcionamiento familiar (FFSIL)

Autores: Ortega de la Cuesta y Díaz (2007)

Forma de aplicación: Individual o colectiva

Duración de la prueba: 10 a 15 minutos

Edad de aplicación: A partir de los 11 años

Materiales: Manual y protocolo

Objetivo de la aplicación: Evaluar el funcionamiento familiar

Los autores diseñaron el instrumento para diagnosticar el funcionamiento familiar (dinámica relacional sistémica que se da entre los miembros de una familia), a través de la percepción de uno de los miembros. Parte del principio, de que sea sencillo, de bajo costo, de fácil comprensión para cualquier nivel de escolaridad, y que pueda ser aplicado por cualquier tipo de persona (médico de familia, enfermera, trabajadora social, etcétera).

Los autores realizaron una revisión bibliográfica y obtuvieron las siguientes categorías:

- **Cohesión:** Unión familiar física y emocional al enfrentar diferentes situaciones y en la toma de decisión de las tareas cotidianas.
- **Armonía:** Correspondencia entre los intereses y necesidades individuales de la familia, con un equilibrio emocional positivo.
- **Comunicación:** Los miembros son capaces de transmitir sus experiencias y conocimientos de forma clara y directa.
- **Adaptabilidad:** Habilidad para cambiar de estructura de poder, relación de roles y reglas, ante una situación que lo requiera.
- **Afectividad:** Capacidad de los miembros de vivenciar y demostrar sentimientos y emociones positivas unos a los otros.

- Roles: Cada uno cumple las responsabilidades y funciones negociadas por el núcleo familiar.

- Permeabilidad: Capacidad de brindar y recibir experiencias de otras familias e instituciones

### **3.5.1.1 Validez**

A partir de estas categorías, elaboraron un instrumento provisional, que fue sometido al criterio de 30 expertos, con el objetivo de discriminar si existía diferenciación clara de las categorías a través de los ítems (enunciados), y si había correspondencia entre éstos; si en su conjunto medía el funcionamiento familiar, y si los enunciados fueron elaborados con un lenguaje claro y preciso, comprensible para cualquier nivel escolar (Cerny,1991).

Los expertos emitieron estas valoraciones a través de la siguiente escala ordinal: mucho, poco, nada. Así como su criterio en cuanto a, si existían otras categorías que para ellos fueran significativas en la evaluación. Después de obtener los resultados del criterio de los especialistas a través de un análisis cualitativo, se realizaron las transformaciones señaladas por el 85% de los mismos como mínimo. Posteriormente se reevaluó la prueba.

Una vez que terminaron el instrumento, confeccionaron las normas para su calificación por medio de procedimientos estadísticos.

Realizaron la validación del instrumento en los consultorios médicos de los policlínicos docentes, "26 Julio y Lidia y Clodomira, en los municipios Clara y Regla", respectivamente, entre los meses de febrero a mayo de 1994, en La Habana Cuba.

Los expertos, al evaluar el instrumento provisional, señalaron en 90% de los casos el ítem que correspondía a la categoría que pretendía medir, lo que hace pensar que la expresión dada a través de los ítems, corresponde a esa categoría y no a otra; es decir, que un mismo ítem no corresponde a dos categorías, por lo que no fue eliminado ningún ítem en la prueba. El 86.6% de los expertos consideró, que sí existía correspondencia entre las categorías y los ítems, y el 100% determinó que el instrumento en su conjunto, sí medía el funcionamiento familiar.

Realizaron modificaciones sobre la base de los señalamientos planteados por los expertos, en las sucesivas valoraciones del instrumento provisional. En este sentido, hicieron cambios en el lenguaje, la consigna, las alternativas propuestas en la escala Likeert, y la numeración situada sobre ella. De esta forma, quedó construido el instrumento final, el cual denominaron Test de Percepción del Funcionamiento familiar (FFSIL), donde las categorías quedaron distribuidas de la siguiente forma: Cohesión ítems 1 y 8, Armonía 2 y 13, Comunicación 5 y 11, Adaptabilidad 6 y 10, Efectividad 4 y 14, Roles 3 y 9, Permeabilidad 7 y 12.

Para la confección de las normas de calificación del instrumento, se partió de las cinco categorías de la escala Likert, y se designó una puntuación entre 5 y 1:

Tabla 6

*Escala likert del test FFSIL*

<b>Respuesta</b>	<b>Puntaje</b>
Casi siempre	5 Puntos
Muchas veces	4 Puntos
A veces	3 Puntos
Pocas veces	2 puntos
Casi nunca	1 punto

Posteriormente, utilizaron medidas descriptivas de posición (cuartiles), haciendo la siguiente escala ordinal, a partir de la cual, realizaron la nominación cualitativa del instrumento, que va desde la expresión positiva de las categorías que definen el funcionamiento familiar, hasta la expresión negativa.

Tabla 7

*Calificación en base a puntuación obtenida del test FFSIL*

<b>Puntuación</b>	<b>Categoría</b>
De 43 -70	Familia Funcional
De 14 -42	Familia Disfuncional

### **3.5.1.2 Confiabilidad**

Confiabilidad propiamente dicha (los resultados de los mismos sujetos no cambian aún después de transcurrido un tiempo entre las dos aplicaciones; Cerny (1990) estudió la estabilidad de la prueba, para lo cual realizaron aplicaciones con intervalos de 4 semanas. La determinación se realizó a través del "test-retest" (Lienert, 1990).



Consistencia interna, coherencia de los ítems en cuanto a su correlación (Vázquez, 1993) se evaluó a través de los coeficientes de determinación y de consistencia interna.

El estudio de la confiabilidad con relación al tiempo, la realizaron a través del cálculo del coeficiente de confiabilidad, del que obtuvieron un coeficiente igual a 0.94, muy por encima del valor prefijado (0.85), lo que demuestra que el test, es confiable con relación al tiempo; es decir, es estable en el intervalo entre las aplicaciones del test y el retest.

En el análisis de la consistencia interna, obtuvieron una  $(r)$  igual a 0.88, lo que demuestra que el test tiene una elevada consistencia, es decir, que es homogéneo, por lo que cabe esperar una alta correlación entre los ítems.

Al analizar la consistencia interna, a partir del coeficiente de determinación  $R^2$  obtuvieron una alta correlación entre las variables y homogeneidad entre las mismas.

### **3.5.2 Adaptación piloto para el test de funcionamiento familiar (FFSIL)**

#### **3.5.2.1 Validez**

Los valores que se pueden obtener son de 0 y 1, cuando el valor obtenido obtenga más frecuencia se puede concluir que el ítem tendrá mayor validez. La siguiente formula es utilizada para obtener la validez (Aiken, 1985).

$$V = \frac{S}{(N(C - 1))}$$

$S$ , es la suma de todos los  $S_i$  (valor asignado por el Juez),  $N$  son los jueces seleccionados para la evaluación y  $C$ , constituye las opciones de los ítems de la prueba elegida, en este caso 2 (acuerdo y desacuerdo). Ecurra (1988) afirma que para que un ítem sea válido y se le considere como tal, su significancia debe ser de 0,05, y se es imprescindible y muy relevante que sean mínimo ocho jueces.

Por otro lado, Sánchez (2018) indica que si el resultado es  $> 0.6$  se considera como válido, sin embargo, siempre se espera un 0.70 por lo menos.

Para la presente investigación se realizó la validez de contenido a través de la V Aiken, la cual se indica en la siguiente tabla.

La Tabla 8 muestra los resultados de la V de Aiken del Test de funcionamiento familiar (FFSIL) sometido a la evaluación de 10 jueces expertos y evaluado en base a pertinencia.

Tabla 8

*Validez de Contenido del test FFSIL por el criterio de pertinencia*

<b>Juez</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>Total</b>
Item01	0.5	0.5	0.75	0.75	0.75	0.75	0.75	0.8	0.75	0.75	0.70
Item08	0.75	0.75	0.75	0.75	0.75	0.75	0.75	0.8	0.75	0.75	0.75
Item02	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00
Item13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00
Item 05	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00
Item 11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00
Item 07	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00
Item 12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00
Item 04	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00
Item 14	0.75	1	1	1	1	1	0.75	0.8	1	1	0.93
Item 03	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00
Item 09	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00
Item 06	1	0.75	1	1	1	1	1	1	1	1	0.98
Item 10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00
Total											0.95

La Tabla 9 muestra los resultados de la V de Aiken del Test de funcionamiento familiar (FFSIL) sometido a la evaluación de 10 jueces expertos y evaluado en base a claridad.

Tabla 9

*Validez de contenido del test FFSIL por el criterio de claridad*

<b>Juez</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>Total</b>
Item 01	0.75	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0.98
Item 08	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00
Item 02	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00
Item 13	1	0.75	1	1	1	1	1	1	1	1	0.98
Item 05	1	0.75	1	1	1	1	1	1	1	1	0.98
Item 11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00
Item 07	1	0.75	1	1	1	1	1	1	1	1	0.98
Item 12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00
Item 04	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00
Item 14	0.75	1	1	1	1	1	1	0.8	1	1	0.95
Item 03	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00
Item 09	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00
Item 06	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00
Item 10	1	0.75	1	1	1	1	1	1	1	1	0.98
Total											0.80

La tabla 10 muestra el respectivo cálculo para ambas áreas, los valores alcanzados indican que el instrumento es válido, ya que su V de Aiken es  $>$  a 0.70.

Tabla 10

*Validez general del test FFSIL*

	<b>V de Aiken</b>
Promedio de Pertinencia	0.95
Promedio de Claridad	0.80
Total	0.90

### 3.5.2.2 Confiabilidad por consistencia Interna.

Para determinar la confiabilidad por consistencia interna de este instrumento en la muestra de estudio, se emplea el coeficiente de Alfa de Cronbach, y planteando las siguientes hipótesis:

H<sub>0</sub>: El resultado es menor que 0.70, por lo tanto, la prueba no tiene confiabilidad por el método de consistencia interna.

H<sub>a</sub>: El resultado es igual o mayor que 0.70, por lo tanto, la prueba tiene confiabilidad por el método de consistencia interna.

La tabla 11 muestra los resultados que son mayores a 0.70, por lo que la prueba tiene confiabilidad por el método de consistencia interna. Se acepta H<sub>a</sub> y se rechaza H<sub>0</sub>.

Tabla 11

*Confiabilidad del test FFSIL*

<b>Alfa de Cronbach</b>	<b>N° de elementos</b>
,873	14

### 3.5.2.3 Baremos

En la tabla 12 se puede observar los baremos obtenidos en el estudio piloto de 100 participantes en la I.E Nacional Perú Valladolid del distrito de Villa El Salvador de 1<sup>ro</sup> a 5<sup>to</sup> grado de secundaria.

Tabla 12

*Baremos del test de funcionamiento familiar (FFSIL)*

N	PC	Puntos	Tipos de Funcionamiento
	5	26.15	
	10	33.10	
	15	38.15	
	20	41.20	
	25	42.25	
	30	44.30	
	35	45.35	
PC	40	46.40	Disfuncional
	45	47.00	
	50	48.00	
	55	49.00	
	60	50.00	
	65	52.00	
	70	53.00	
	75	53.75	
	80	54.80	
	85	56.85	Funcional
	90	59.90	
	95	63.00	

### 3.5.3 Ficha técnica del inventario modificado de agresividad Buss-Durkee

Nombre: Inventario modificado de agresividad Buss-Durkee

Autores: Arnold Buss y Durkee

Año: 1957

Forma de aplicación: Individual o colectiva

Duración de la prueba: 25 a 30 minutos

Materiales: Manual y protocolo

Objetivo de la aplicación: Evaluar el nivel de agresividad y modalidad agresiva predominante.

Se utilizó el Inventario de Hostilidad Agresividad de Buss-Durkee, el cual fue adaptado en nuestro medio por Carlos Reyes.

Para la elaboración del cuestionario, tomaron prestados reactivos del Inventario de Hostilidad de Buss-Durkee; 61 reactivos, inicialmente de 75; Sub test de asalto o ataque (10), agresión directa (9), irritabilidad (11), negativismo (5), resentimiento (8), sospecha (10) agresividad verbal (13), sentimientos de culpa (9). Se esperaba obtener una muestra de reactivos proporcional para cada escala. Cada sub escala tiene 15 reactivos, excepto la sub escala de irritabilidad que cuenta con 16 reactivos. El resultado final es un cuestionario de

91 reactivos, cuya distribución consistió en colocar los reactivos en este orden: Irritabilidad, agresión verbal, agresión indirecta, agresión física, resentimiento y sospecha.

Las puntuaciones parciales por sub test oscilan entre 0 a 15 (16 para irritabilidad), y de 91 la puntuación total.

El criterio para la clasificación de los sujetos ha sido establecido de la siguiente manera:

- ✓ 0 a 4 nivel bajo
- ✓ 5 a 9 nivel medio
- ✓ 10 a 15 nivel alto.

### **3.5.3.1 Validez**

El instrumento de Buss-Durkee fue validado psicométricamente mediante el análisis factorial, y su confiabilidad por test-retest. El instrumento sigue manteniendo los criterios de validez y contenido establecidos por Buss con respecto a la agresividad. Asimismo, se realizó un estudio con 54 universitarios, el cual arrojó que el 25% de puntajes son altos y el 25% de puntajes bajos; siendo estos extremos de 13 y 15 sujetos. Obtenidos los grupos extremos, calcularon la media aritmética, la D.S. y la varianza de cada uno de los grupos de individuos, y se realizó una comparación con el estadístico “t” de Student para establecer si existen diferencias significativas (Buss, 1961).

### **3.5.3.2 Confiabilidad**

Respecto a su confiabilidad, los autores utilizaron la técnica Split-Half (división por mitades) para cada una de las escalas, obteniendo los siguientes resultados: Escala de irritabilidad (0.76), escala de agresión verbal (0.58), escala de agresión indirecta (0.64), agresión física (0.78), resentimiento (0.62), escala de sospecha (0.41).

Así mismo, Sánchez (1998) realizó un estudio piloto para determinar las propiedades psicométricas de validez y confiabilidad del instrumento en niños, para lo cual realizó un muestreo aleatorio de 100 niños de tres colegios que conformaron la población del estudio.

El análisis de ítems arrojó correlaciones significativas en todos los ítems, siendo la correlación más baja 0.2242 ( $p < .01$ ) y la más alta 0.6448 ( $p < .001$ ). Por otro lado, todas las

correlaciones entre cada sub-escala con el puntaje total de la prueba fueron significativas desde 0.4652 ( $p < .01$ ) hasta 0.8759 ( $p < .001$ ).

La confiabilidad de consistencia interna la realizaron mediante el método Alpha de Cronbach para cada sub-escala fue: irritabilidad 0.70; agresión verbal 0.58, agresión indirecta 0.78, agresión física 0.80, resentimiento 0.63 y sospecha 0.45. También se halló el coeficiente de correlación test-retest luego de dos meses, siendo: 0.7295 con significancia  $p < .001$ . Todos estos valores demuestran la validez y confiabilidad del instrumento.

Tabla 13

*Baremos del inventario modificado de agresividad de Buss Durkee.*

<b>Pc</b>	<b>Irritabilidad</b>	<b>Verbal</b>	<b>Indirecta</b>	<b>Física</b>	<b>Resentimiento</b>	<b>Sospecha</b>	<b>Total</b>
5	3.00	5.00	3.00	1.00	2.00	4.00	24.00
10	4.00	5.00	3.00	1.00	3.00	5.00	30.00
15	5.00	6.00	4.00	2.00	3.00	5.20	31.00
20	5.00	6.00	4.00	2.00	4.00	6.00	33.00
25	6.00	7.00	5.00	3.00	4.00	7.00	34.00
30	6.00	7.00	5.00	3.00	5.00	7.00	36.00
35	6.00	7.00	6.00	3.00	5.00	8.00	37.00
40	7.00	8.00	6.00	4.00	6.00	8.00	39.00
45	7.00	8.00	6.00	4.00	6.00	8.00	40.00
50	8.00	8.00	7.00	5.00	7.00	9.00	42.00
55	8.00	8.00	7.00	5.00	7.00	9.00	44.00
60	8.00	9.00	7.00	6.00	7.00	9.00	46.00
65	9.00	9.00	8.00	6.00	8.00	10.00	47.20
70	9.00	9.00	8.00	7.00	8.00	10.00	49.00
75	10.00	10.00	9.00	7.00	9.00	10.00	51.00
80	10.00	10.00	9.00	8.00	9.00	11.00	53.00
85	11.00	10.00	10.00	9.00	10.00	11.00	55.00
90	11.00	11.60	11.00	10.00	11.00	12.00	59.00
95	12.00	13.32	12.00	11.00	12.00	13.00	62.60
99	14.00	5.00	14.00	12.00	13.00	14.00	75.00

Villacorta (1999) validó las propiedades psicométricas validez y confiabilidad, en 50 sujetos con un muestreo aleatorio. Las correlaciones que obtuvo fueron significativas en las cuales la más baja fue de 0.3240 ( $p < .05$ ) y la más alta 0.7456 ( $p < .001$ ). Con respecto a las diferentes dimensiones o subescalas de la prueba estas también obtuvieron puntajes significativos de 0.5562 ( $p < .01$ ) hasta 0.7785 ( $p < .001$ ).

Con respecto a su confiabilidad, mediante el método Alpha de Cronbach para cada subescala fue: Irritabilidad 0.77; agresión verbal 0.65; agresión indirecta 0.82; agresión física 0.85; resentimiento 0.73; sospecha 0.52. Por último, el coeficiente de correlación test-retest; pasado un mes obtuvieron el resultado significativo con 0.8770 ( $p < .001$ ). Los

resultados que obtuvieron en las pruebas de validez y confiabilidad demuestran que el instrumento está apto para su aplicación.

### **3.5.4 Adaptación piloto para inventario modificado de agresividad**

#### **3.5.4.1 Validez**

Aiken (1985) señala que los valores que se pueden obtener son de 0 y 1; cuando el valor obtenido obtenga más frecuencia, se puede concluir que el ítem tendrá mayor validez. La siguiente fórmula es utilizada para obtener la validez.

$$V = \frac{S}{(N(C - 1))}$$

S, es la suma de todos los Si (valor asignado por el Juez), N son los jueces seleccionados para la evaluación y C, constituye las opciones de los ítems de la prueba elegida, en este caso 2 (acuerdo y desacuerdo). Escurra (1988) afirma que para que un ítem sea válido y se le considere como tal, su significancia debe ser de 0,05, y se es imprescindible y muy relevante que sean mínimo ocho jueces.

Para la presente investigación se realizó la validez de contenido a través de la V de Aiken tal como se indica en la siguiente tabla:

En la Tabla 14 se observa los resultados de la V de Aiken del cuestionario de agresividad sometido a la evaluación de 10 jueces expertos y evaluado en base a pertinencia.

Tabla 14

Validez de contenido de agresividad según el V. de Aiken (Pertinencia)

		Pertinencia										Total	Promedio
	Juez	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
Irritabilidad	I01	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.98
	I07	1	0.75	1	1	1	1	1	1	1	1	0.98	
	I13	1	0.75	1	1	1	1	1	1	1	1	0.98	
	I19	1	0.75	1	1	1	1	1	1	1	1	0.95	
	I25	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I31	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I37	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I43	1	0.75	1	1	1	1	1	1	1	1	0.98	
	I49	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I55	1	0.75	1	1	1	1	1	0.5	0.75	1	0.90	
	I61	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I67	1	0.75	1	1	1	1	1	1	1	1	0.98	
	I73	1	0.75	1	1	1	1	1	1	1	1	0.98	
	I79	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I85	1	0.75	1	1	1	1	1	1	1	1	0.98	
	I91	1	0.75	1	1	1	1	1	1	1	1	0.98	
Verbal	I02	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.98
	I08	1	0.75	1	1	1	1	1	1	0.75	1	0.95	
	I14	1	0.75	1	1	1	1	1	1	1	1	0.98	
	I20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I26	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0.98	
	I32	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I38	1	0.75	1	1	1	1	1	1	1	1	0.98	
	I44	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I50	1	0.75	1	1	1	1	1	1	0.75	1	0.95	
	I56	1	1	1	1	1	1	1	0.8	0.75	1	0.95	
	I62	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I68	1	1	1	1	1	1	1	1	0.75	1	0.98	
	I74	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I80	1	0.75	1	1	1	1	1	1	1	1	0.98	
I86	1	0.5	1	1	1	1	1	1	1	1	0.95		
Indirecta	I03	1	0.75	1	1	1	1	1	1	1	1	0.98	0.97
	I09	1	0.75	1	1	1	1	1	1	0.75	1	0.95	
	I15	1	0.25	1	1	1	1	1	1	1	1	0.93	
	I21	1	1	1	1	1	1	1	0.8	1	1	0.98	
	I27	1	0.75	1	1	1	1	1	0.8	1	1	0.95	
	I33	1	1	1	1	1	1	1	0.8	1	1	0.98	
	I39	1	0.75	0.8	1	1	1	1	0.8	1	1	0.93	
	I45	1	0.5	1	1	1	1	1	1	1	1	0.93	
	I51	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I57	1	0.5	1	1	1	1	1	1	1	1	0.95	
	I63	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I69	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I75	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I81	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
I87	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00		
I04	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00		
I10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00		
I16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00		



	I22	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I28	1	0.75	1	1	1	1	1	1	1	1	0.98	
	I34	1	1	0.8	1	1	1	1	1	1	1	0.98	
	I40	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I46	1	0.75	0.8	1	1	1	1	0.8	0.75	1	0.90	0.99
	I52	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I58	1	0.75	1	1	1	1	1	1	1	1	0.98	
Física	I64	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I70	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I76	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I82	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I88	1	0.75	1	1	1	1	1	0.8	1	1	0.95	
	I05	1	0.75	1	1	1	1	1	1	1	1	0.98	
	I11	1	0.75	1	1	1	1	1	1	1	1	0.98	
	I17	1	0.75	1	1	1	1	1	0.8	1	1	0.95	
	I23	1	1	1	1	1	1	1	0.8	1	1	0.98	
	I29	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I35	1	1	1	1	1	1	1	0.8	0.75	1	0.95	
	I41	1	1	1	1	1	1	1	0.8	0.75	1	0.95	
	I47	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
Resentimiento	I53	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.98
	I59	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I65	1	0.75	1	1	1	1	1	1	1	1	0.98	
	I71	1	1	1	1	1	1	1	0.8	1	1	0.98	
	I77	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I83	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I89	1	1	1	1	1	1	1	0.8	1	1	0.98	
	I06	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I24	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I30	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I36	1	1	1	1	1	1	1	0.8	0.75	1	0.95	
	I42	1	1	1	1	1	1	1	0.8	0.75	1	0.95	
	I48	1	0.75	1	1	1	1	1	0.8	0.75	1	0.93	
Sospecha	I54	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I60	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I66	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.99
	I72	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I78	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I84	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I90	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
Total													0.82

La Tabla 15 muestra los resultados de la V de Aiken del cuestionario de agresividad sometido a la evaluación de 10 jueces expertos y evaluado en base a claridad.

Tabla 15

*Validez de contenido de agresividad según el V. de Aiken (Claridad)*

		Claridad										Total	Promedio
	Juez	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
Irritabilidad	I01	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.97
	I07	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I19	1	1	0.8	1	1	1	1	1	1	1	0.98	
	I25	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I31	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I37	1	1	1	1	1	0.8	1	1	1	1	0.98	
	I43	1	1	0.8	1	1	0.8	1	1	1	1	0.95	
	I49	1	1	1	1	1	0.8	1	1	0.75	1	0.95	
	I55	1	0.75	1	1	1	1	1	0.5	0.75	1	0.90	
	I61	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I67	1	1	1	1	1	0.8	1	1	1	1	0.98	
	I73	1	1	1	1	1	0.8	1	1	1	1	0.98	
	I79	1	1	1	1	1	0.8	1	1	0.75	1	0.95	
	I85	1	1	1	1	1	0.8	1	0.8	1	1	0.95	
I91	1	0.75	1	1	1	1	1	0.8	1	1	0.95		
Verbal	I02	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.97
	I08	1	1	1	1	1	1	1	1	0.75	1	0.98	
	I14	1	1	1	1	1	0.8	1	1	1	1	0.98	
	I20	1	1	1	1	1	1	1	0.8	1	1	0.98	
	I26	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0.98	
	I32	1	1	1	1	1	1	1	0.8	1	1	0.98	
	I38	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I44	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I50	1	0.75	0.8	1	1	1	1	0.8	0.75	1	0.90	
	I56	1	1	1	1	1	0.8	1	0.8	0.75	1	0.93	
	I62	1	1	1	1	1	0.8	1	1	1	1	0.98	
	I68	1	1	1	1	1	1	1	0.8	0.75	1	0.95	
I74	1	1	1	1	1	1	1	0.8	1	1	0.98		
I80	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00		
I86	1	1	1	1	1	1	1	0.8	1	1	0.98		
Indirecta	I03	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.98
	I09	1	1	0.8	1	1	1	1	1	0.75	1	0.95	
	I15	1	1	1	1	1	1	1	1	0.75	1	0.98	
	I21	1	1	1	1	1	1	1	0.8	1	1	0.98	
	I27	1	1	1	1	1	1	1	0.8	1	1	0.98	
	I33	1	1	1	1	1	1	1	0.8	1	1	0.98	
	I39	1	1	1	1	1	1	1	0.8	1	1	0.98	
	I45	1	1	1	1	1	1	1	0.8	1	1	0.95	
	I51	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I57	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I63	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
I69	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00		
I75	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00		

	I81	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I87	1	0.75	1	1	1	1	1	0.8	1	1	0.95	
	I04	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I10	1	1	0.8	1	1	1	0.8	1	1	1	0.95	
	I16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I22	1	1	1	1	1	1	1	0.8	1	1	0.98	
	I28	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I34	1	0.5	0.8	1	1	1	1	1	1	1	0.93	
	I40	1	1	1	1	1	0.8	1	1	1	1	0.98	
	I46	1	0.75	0.8	1	1	1	1	0.8	0.75	1	0.90	
Física	I52	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I58	1	1	1	1	1	1	1	0.8	1	1	0.98	0.97
	I64	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I70	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I76	1	0.5	1	1	1	1	1	1	0.75	1	0.93	
	I82	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I88	1	1	1	1	1	1	1	0.8	0.75	1	0.95	
	I05	1	0.75	1	1	1	1	1	1	1	1	0.98	
	I11	1	0.5	1	1	1	1	1	1	1	1	0.95	
	I17	1	1	1	1	1	1	1	0.8	0.75	1	0.95	
	I23	1	1	1	1	1	1	1	0.8	1	1	0.98	
	I29	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I35	1	0.75	1	1	1	1	1	0.8	0.75	1	0.93	
	I41	1	1	1	1	1	1	1	0.8	0.75	1	0.95	
	I47	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
Resentimiento	I53	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.98
	I59	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I65	1	1	1	1	1	1	1	0.8	1	1	0.98	
	I71	1	0.75	1	1	1	1	1	0.8	1	1	0.95	
	I77	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I83	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I89	1	1	1	1	1	1	1	0.8	1	1	0.98	
	I06	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I12	1	0.75	1	1	1	0.8	1	1	1	1	0.95	
	I18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I24	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I30	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I36	1	1	1	1	1	0.8	1	0.8	0.75	1	0.93	
	I42	1	1	1	1	1	1	1	0.8	0.75	1	0.95	
	I48	1	1	1	1	1	1	1	0.8	0.75	1	0.95	
Sospecha	I54	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.98
	I60	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I66	1	0.75	1	1	1	0.8	1	1	1	1	0.95	
	I72	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I78	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
	I84	1	0.75	1	1	1	1	1	1	1	1	0.98	
	I90	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	
Total													0.81

La tabla 16 muestra el respectivo cálculo para ambas áreas, los valores alcanzados indican que el instrumento es válido.

Tabla 16

*Validez General del cuestionario de agresividad Bus-Durkee*

<b>V de Aiken</b>	
Pertinencia	0.82
Claridad	0.81
Total	0.815

### 3.5.4.2 Confiabilidad

Se utilizó el índice de Alfa de Cronbach para determinar la confiabilidad por consistencia interna y se establece la  $H_0$  y la  $H_a$  correspondientes para la interpretación de resultados:

**$H_0$ :** El resultado es menor que 0.70, por lo tanto, la prueba no tiene confiabilidad por el método de consistencia interna.

**$H_a$ :** El resultado es igual o mayor que 0.70, por lo tanto, la prueba tiene confiabilidad por el método de consistencia interna.

La tabla 17 muestra que los resultados son mayores a 0.70, por lo que se rechaza la  $H_0$ , y se acepta la  $H_a$ , es decir, la prueba tiene confiabilidad por el método de consistencia interna.

Tabla 17

*Confiabilidad para la cuestionario de agresividad Buss Durke*

<b>Alfa de Cronbach</b>	<b>N° de elementos</b>
,908	91

### 3.5.4.3 Baremos

La tabla 18 muestra los baremos obtenidos en el estudio piloto de 100 participantes de la I.E Nacional Perú Valladolid, del distrito de Villa El Salvador. De 1ro a 5to grado de secundaria.

Tabla 18

*Baremos del inventario de agresividad Buss Durkee*

Pc	Irritabilidad	Verbal	Indirecta	Física	Resentimiento	Sospecha	Agresividad General
5	2.00	4.00	2.00	1.00	1.05	4.00	24.05
10	3.00	5.00	3.00	1.00	3.00	6.00	28.00
15	4.00	6.00	4.00	2.00	4.00	7.00	28.15
20	4.00	6.00	4.00	2.00	5.00	8.00	33.00
25	5.00	7.00	5.00	3.00	5.00	8.00	36.00
30	6.00	7.00	5.30	3.00	6.00	9.00	38.00
35	6.35	7.00	6.00	3.35	6.00	9.00	41.35
40	7.00	7.40	6.00	4.00	7.00	9.00	43.00
45	8.00	8.00	6.45	5.00	7.00	10.00	44.00
50	8.00	8.00	7.00	5.00	8.00	10.00	46.50
55	9.00	9.00	7.00	6.00	8.00	11.00	48.00
60	9.00	9.00	8.00	6.00	8.00	11.00	49.00
65	10.00	9.00	8.00	7.00	9.00	11.00	51.00
70	10.00	10.00	8.70	7.00	9.00	12.00	54.00
75	10.75	10.00	9.00	8.00	10.00	12.00	56.50
80	11.00	10.00	10.00	8.00	10.00	12.00	59.00
85	12.00	11.00	10.00	9.00	11.00	13.00	61.00
90	13.00	11.00	11.00	11.00	13.00	13.00	65.00
95	13.00	12.95	12.00	12.00	14.00	14.00	69.00

### 3.6 Procedimiento de ejecución para la recolección de datos

Se realizó un estudio piloto para adaptar las pruebas de funcionamiento familiar y el cuestionario de agresividad de Buss Durke, con una muestra de 100 estudiantes de 1<sup>ro</sup> a 5<sup>to</sup> grado de secundaria; para esto en primer lugar deberíamos tener el estudio de validez, este estudio se presentó a 10 jueces expertos, del área de psicología clínica, educativa y profesores. El formato entregado tenía las dos pruebas de medición y los diferentes ítems ordenados por dimensiones, así mismo de manera ordenada, algunas terminologías con sus conceptos establecidos para su correcta calificación.

Para la recopilación de datos, se tuvo que solicitar respectivamente un permiso al director de una institución educativa, la cual fue la I.E Perú Valladolid, la cual fue dada bajo algunas condiciones. El director Víctor Miranda Rupay indico las fechas establecidas para el tamizaje.

El día de la evaluación, se ingresó a cada aula bajo supervisión y con la ayuda del auxiliar designado por el director, facilitándonos el ingreso rápidamente. Se dio una breve introducción a los jóvenes que se les aplicaron los test y se dio como consigna que no existían respuestas malas ni buenas, permitiéndoles marcar lo que se les parezca más su forma de pensar o sentir, así mismo que la prueba era anónima y en el caso que algún alumno deseara

los resultados de sus pruebas, colocaran sus nombres. En el recojo de datos para la adaptación, se programaron 2 días.

Para el procesamiento de datos, se tuvo que trabajar con el programa estadístico SPSS el programa Excel 2016, obteniéndose los estadísticos V de Aiken mediante claridad y pertinencia, y su respectiva confiabilidad por consistencia interna en el procesamiento de datos.

Luego de haber adaptado nuestras pruebas a la población estudiada, se solicitó permisos respectivos para la aplicación en nuestra institución seleccionada I.E Peruano Canadiense 7228. De igual manera se emplearon los pasos antes descritos, pero con la diferencia de que ahora la muestra fue de 478 alumnos. Los días indicados por el director fueron establecidos en base a los horarios disponibles, pudiendo rotar si es que algún salón se encontraba en clases o en actividades.

### **3.7 Procedimiento de análisis estadístico de los datos**

Antes de poder utilizar la información recopilada, deberemos tener un programa de procesamiento de datos estadísticos, en nuestro caso utilizamos IBM Spss versión 20, en donde en primer lugar deberemos diseñar la estructura y luego pasar los datos obtenidos.

Esta información en nuestro caso es, por ejemplo, edad, sexo, grado, turno, y el número de ítems de cada prueba y sus respectivas respuestas. Se deberá configurar por ítems las posibles respuestas, ya sean dicotómicas (sí o no) o de escala likert. Este programa tiene dos formas de poder ver las variables, mediante número o etiquetas, por ejemplo, si un ítem pregunta “suelo realizar mis actividades de óseo con mis compañeros”, usted puede desplegar de la lista sí o no. O puede solo colocar 1 que representa sí o 2 que representa No, esto dependerá de cómo lo haya configurado. Luego de haber pasado toda la información recopilada se debe observar cómo es la forma de calificación de cada prueba, así se podrá recodificar la sumatoria de una nueva variable y colocar resultados automáticos según los resultados de la prueba, todo esto con el fin de conocer las frecuencias de los resultados generales de cada alumno. Finalmente, luego de haber concluido con los procesamientos de los datos y la contabilidad, se aplican los diferentes coeficientes de correlación y estadísticos para dar las respuestas a nuestras hipótesis y poder seguir con la investigación.

Los estadísticos empleados fueron:

### 3.8 Estadística psicométrica

**V de Aiken:** Para hallar el grado de acuerdo de los jueces acerca de los ítems del instrumento.

**Alfa de Cronbach:** Para hallar el nivel de confiabilidad del instrumento.

#### 3.8.1 Estadística descriptiva

**Media Aritmética:** Para obtener los promedios a nivel del Funcionamiento Familiar y la agresividad.

**Desviación Estándar o típica:** Para obtener el nivel de dispersión de la muestra.

**Moda:** Precisa el valor que se repite más.

**Mediana:** Indica el valor medio o central de un conjunto de datos.

**Asimetría:** Indica si la curva es simétrica.

**Curtois:** Precisa si el nivel de concentración de los datos en la curva.

**Frecuencia:** Agrupa la cantidad de los resultados, dándonos las frecuencias de cada uno de los grupos.

**Porcentajes:** Respectivamente cada frecuencia debería tener el porcentaje.

**Percentiles:** Para obtener una medida general de los puntajes y poder procesar los datos.

#### 3.8.2 Prueba de normalidad

**Prueba de Kolmogorov-Smirnov:** Sirve para determinar si los resultados de la muestra, son paramétricos o no paramétricos.

#### 3.8.3 Estadística inferencial

**Coefficiente de correlación de Spearman:** Para hallar la relación entre Funcionamiento Familiar y la agresividad.

**T de Student:** Para establecer si existen diferencias entre dos variables (paramétrico). Si la muestra es no paramétrica, se usará U de Mann-Whitney (Prueba de hipótesis).

**Anova:** Para hallar diferencias entre tres o más variables. (Si la muestra es paramétrica), **Kruskal-Wallis:** En el caso de que los resultados, sean no paramétricos. (Prueba de hipótesis)

**CAPÍTULO IV**

**ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS**

**RESULTADOS**



#### 4.1 Características sociodemográficas de la muestra

La tabla 19 muestra la distribución. Según género se encontró que el 50.4 % son mujeres y el 49.6% varones. Según la edad, donde se concentra más porcentaje es en el grupo de 14 años con un 21.3%, y donde se concentra menos es en el grupo de 11 años con un 2.1%. Con respecto al grado de estudios se encontró que el mayor porcentaje se concentra en los estudiantes de cuarto grado con 22.4% y el menor porcentaje en los estudiantes de quinto con un 17.6%. Finalmente, en relación al turno, el 62.6 % es del turno mañana y 37.4% del turno tarde.

Tabla 19

*Descripción de la variable funcionamiento familiar*

	<b>Variable</b>	<b>n</b>	<b>Porcentaje</b>
Sexo	Femenino	241	50.4
	Masculino	237	49.6
Edad	11	10	2.1
	12	87	18.2
	13	94	19.7
	14	102	21.3
	15	90	18.8
	16	67	14
	17	28	5.9
Grado de estudios	1 grado	99	20.7
	2 grado	99	20.7
	3 grado	89	18.6
	4 grado	107	22.4
	5 grado	84	17.6
Turno	Mañana	299	62.6
	Tarde	179	37.4
Total		478	100

#### 4.2 Análisis de la primera variable

##### 4.2.1 Estadísticos descriptivos de funcionamiento familiar

La tabla 20 muestra los estadísticos de la variable Funcionamiento familiar; los datos reflejan que alcanzaron un nivel promedio de 47.8; el valor central del conjunto de datos, es de 49; el valor que más se repite es 47 así mismo el nivel de dispersión es de 8.077; la asimetría es -.311, que quiere decir que, tiende a ser simétrico; la distribución de la curtosis es -.262 ligeramente platicurtica.

Tabla 20

*Estadísticos descriptivos del resultado de funcionamiento familiar*

<b>Estadísticos descriptivos de funcionamiento familiar</b>	
Media	47.8
Mediana	49
Moda	47
Desv. típ.	8.077
Asimetría	-.311
Curtosis	-.262

#### 4.2.2 Frecuencias y porcentajes de funcionamiento familiar

La tabla 21 indica que del 100% de la muestra, el 49.8% percibe que su familia es de tipo disfuncional, y 50.2 % de tipo funcional.

Tabla 21

*Frecuencia de Funcionamiento familiar según la muestra total*

<b>Tipo de funcionamiento</b>	<b>N</b>	<b>Porcentaje</b>
Disfuncional	238	49.8
Funcional	240	50.2

La tabla 22 menciona los porcentajes más elevados por grupo. Se encuentra que en el grupo de 11 años el 50% percibe que su familia es funcional. En el grupo de 12 años el 57.4 % percibe que su familia es funcional; en el grupo de 13 años el 53.2% percibe que su funcionamiento es funcional; el grupo de 14 años el 54.9% percibe que su familia es funcional; el grupo de 15 años el 53.8% percibe a su familia como disfuncional; los estudiantes de 16 años con un 53.8% percibe su familia como disfuncional, y finalmente el grupo de 17 años con 67.9% percibe su funcionamiento familiar como disfuncional.

Tabla 22

*Porcentaje de funcionamiento familiar según edad*

	<b>Edad</b>						
	<b>11 años</b>	<b>12 años</b>	<b>13 años</b>	<b>14 años</b>	<b>15 años</b>	<b>16 años</b>	<b>17 años</b>
Disfuncional	50%	42.6%	46.8%	45.1%	56.7%	53.8%	67.9%
Funcional	50%	57.4%	53.2%	54.9%	43.3%	46.3%	32.2%

La tabla 23 muestra los resultados obtenidos más relevantes. En el primer grado, del 100% de alumnos el 52.5 %, percibe que su familia es funcional; en segundo grado, del 100% de evaluados, el 55.5%, percibe a su familia como funcional; en el tercer grado, del 100% de alumnos, el 50.6%, percibe a su familia como disfuncional; en el cuarto grado, el

55.1%, percibe a su familia como funcional, y finalmente en el grupo de quinto grado, el 64.3%, percibe a su familia como disfuncional.

Tabla 23

*Porcentaje de funcionamiento familiar según grado de estudio*

	<b>Grado</b>				
	1 grado	2 grado	3 grado	4 grado	5 grado
Disfuncional	47.5%	44.5%	50.6%	44.9%	64.3%
Funcional	52.5%	55.5%	49.4%	55.1%	35.7%

La tabla 24 muestra que el turno de la mañana, del 100%, el 51% de los alumnos percibe que su familia es de tipo funcional, mientras que el turno de la tarde, del 100%, el 52% percibe a su familia como tipo disfuncional.

Tabla 24

*Porcentaje de funcionamiento familiar según el turno*

	<b>Turno</b>	
	Mañana	Tarde
Disfuncional	48.5%	52.%
Funcional	51.5%	48.%

#### **4.2.3. Análisis de normalidad de funcionamiento familiar**

La tabla 25 plantea las hipótesis para saber si la distribución de los resultados de la muestra son paramétricos o no paramétricos.

H<sub>0</sub>: la distribución es normal (paramétrico). (p>.05)

H<sub>a</sub>: La distribución no es normal (no paramétrico). (p<.05)

Se acepta H<sub>a</sub>, los resultados obtenidos con la Prueba de bondad Kolmogorov – Smirnov para la variable funcionamiento familiar, indicando que la distribución es de tipo no normal y se usarán estadísticos no paramétricos. (p<.05)

Tabla 25

*Prueba de bondad Kolmogorov Smirnov funcionamiento familiar*

	<b>KS</b>	<b>gl</b>	<b>p</b>
Funcionamiento Familiar	1.611	478	0.011

#### 4.2.4. Análisis de comparación

La tabla 26 plantea las hipótesis para saber si existen diferencias significativas entre funcionamiento familiar según el sexo.

H<sub>0</sub>: Existen diferencias significativas según el sexo ( $p < .05$ )

H<sub>a</sub>: No existen diferencias significativas según el sexo ( $p > .05$ )

Se acepta H<sub>a</sub>, los resultados obtenidos con la prueba de U Mann-Whitney indican que no existen diferencias significativas según sexo. ( $p > .05$ ).

Tabla 26

*Comparación de funcionamiento familiar según sexo*

Variable	Genero	n	Rango Promedio	Suma de Rangos	U de Mann-Whitney	Z	p
Funcionamiento Familiar	Femenino	241	229,70	55357,50	26196,5	-1,566	,117
	Masculino	237	249,47	59123,50			
	Total	478					

La tabla 27 plantea las hipótesis para saber si existen diferencias significativas entre funcionamiento familiar según la edad.

H<sub>0</sub>: Existen diferencias significativas según la edad. ( $p < .05$ )

H<sub>1</sub>: No existen diferencias significativas según la edad. ( $p > .05$ )

Se acepta H<sub>0</sub>, los resultados obtenidos con la prueba de Kruskal-Wallis indican que si existen diferencias significativas según edad. ( $p < .05$ ).

Tabla 27

*Comparación de funcionamiento familiar según edad*

Variable	Edad	n	Rango promedio	Chi-Cuadrado	gl	p
Funcionamiento Familiar	11	10	282,15	17,990	6	,006
	12	87	274,61			
	13	94	244,88			
	14	102	254,52			
	15	90	213,52			
	16	67	216,36			
	17	28	181,29			
Total	478					

Las diferencias se encuentran básicamente partiendo desde los estudiantes de 17 años que obtienen un porcentaje de percepción de tipo disfuncional del 67.9%, de 16 años con 53.8 % y los de 15 años 56.7%. A diferencia de las demás edades que obtienen porcentajes por debajo del 50%.

La tabla 28 plantea las hipótesis para saber si existen diferencias significativas entre funcionamiento familiar según el grado.

H<sub>0</sub>: Existen diferencias significativas según el grado. (p<.05)

H<sub>a</sub>: No existen diferencias significativas según el grado. (p>.05)

Se acepta H<sub>0</sub>, los resultados obtenidos con la prueba de Kruskal-Wallis indican que si existen diferencias significativas según grado. (p<.05).

Tabla 28

*Comparación de funcionamiento familiar según grado*

Variable	Grado	n	Rango promedio	Chi-Cuadrado	gl	p
Funcionamiento Familiar	1 grado	99	262,99	16,057	4	,003
	2 grado	99	256,57			
	3 grado	89	231,75			
	4 grado	107	247,66			
	5 grado	84	189,51			
	Total	478				

Se obtiene diferencias significativas, estas las podemos observar en los estudiantes de 5<sup>to</sup> y 3<sup>er</sup> grado, que obtienen un porcentaje de percepción familiar disfuncional del 64.30%, y 50.60% a diferencia de los demás grupos que van por debajo del 50%.

La tabla 29 plantea las hipótesis para saber si existen diferencias significativas entre funcionamiento familiar según el turno.

H<sub>0</sub>: Existen diferencias significativas según el turno. (p<.05)

H<sub>a</sub>: No existen diferencias significativas según el turno. (p>.05)

Se acepta H<sub>a</sub>, los resultados obtenidos con la prueba de “U” de Mann-Whitney, indica que no existen diferencias significativas según turno. (p>.05).

Tabla 29

*Comparación de funcionamiento familiar según turno*

Variable	Turno	n	Rango Promedio	Suma de Rangos	U de Mann-Whitney	Z	p
Funcionamiento Familiar	Mañana	299	244,83	73203,50	25167,5	-1,091	,275
	Tarde	179	230,60	41277,50			
	Total	478					

### 4.3 Análisis de la segunda variable

#### 4.3.1 Estadísticos descriptivos de agresividad

La tabla 30 muestra los datos de la variable agresividad, reflejan que alcanzaron un nivel promedio de 45,67, el valor central del conjunto de datos es de 46, el valor que más se repite 43, así mismo el nivel de dispersión es de 12.842, la asimetría es de -.032, quiere decir que hay un sesgo de tipo negativo hacia el lado izquierdo, aunque tiende a ser ligeramente simétrico. La distribución de la curtosis es de -.459 indicando que es de tipo platicúrtica o achatada.

Tabla 30

*Estadísticos descriptivos de agresividad y sus dimensiones*

	Irritabilidad	Verbal	Indirecta	Física	Resentimiento	Sospecha	Agresividad General
Media	8.18	8.17	6.84	5.84	6.97	9.68	45.67
Mediana	8	8	7	5	7	10	46
Moda	8	8	7	4	9	11	43
Desv. típ.	3.013	2.371	2.604	3.47	3.371	2.705	12.842
Asimetría	0.009	-.074	.216	.49	-.03	-.516	-.032
Curtosis	-.66	-.559	-.524	-.573	-.795	-.224	-.459

#### 4.3.2 Frecuencias y porcentajes de agresividad

La tabla 31 indica los resultados obtenidos de la variable agresividad. Con respecto a la agresividad general en toda la muestra, del 100% el puntaje que se concentra más es el nivel medio con un 51.5% equivalente a 246 estudiantes. Asimismo, el tipo de agresividad de irritabilidad en donde se concentra el mayor porcentaje es el nivel medio, con un 44.1% equivalente a 211 estudiantes. La agresividad verbal concentra su mayor porcentaje en el nivel medio con un 55.4% equivalente a 265 estudiantes, de igual manera el tipo indirecto concentra su mayor porcentaje en el nivel medio con 52.7% equivalente a 252 estudiantes. El tipo físico concentra su mayor porcentaje en el nivel medio con 50.2 % equivalente a 240 estudiantes. El resentimiento concentra el mayor porcentaje en el nivel medio con 56.7 % equivalente a 271 estudiantes, y finalmente el tipo sospecha concentra su porcentaje mayor en el nivel medio con un 51.0% equivalente a 244 estudiantes.

Tabla 31

Porcentajes de agresividad y dimensiones de la muestra total

<b>Dimensiones</b>	<b>Niveles</b>	<b>n</b>	<b>Porcentaje</b>
Agresividad General	Alto	126	26.4
	Medio	246	51.5
	Bajo	106	22.2
Irritabilidad	Alto	168	35.1
	Medio	211	44.1
	Bajo	99	20.7
Verbal	Alto	150	31.4
	Medio	265	55.4
	Bajo	63	13.2
Indirecta	Alto	131	27.4
	Medio	252	52.7
	Bajo	95	19.9
Física	Alto	149	31.2
	Medio	240	50.2
	Bajo	89	18.6
Resentimiento	Alto	121	25.3
	Medio	271	56.7
	Bajo	86	18
Sospecha	Alto	137	28.7
	Medio	244	51
	Bajo	97	20.3

La tabla 32 muestra los resultados obtenidos de los tipos de agresividad. En agresividad general las mujeres tienden a ser más agresivas que los varones, alcanzando un porcentaje del 29%, frente a los varones con un 23.6%; en irritabilidad las mujeres siguen obteniendo un porcentaje elevado con un 43.2% frente a los varones con un 27%; en agresividad verbal las mujeres obtienen un 32.4% y los varones con una mínima diferencia del 30.4%; de igual forma en la agresividad indirecta, ya que las mujeres obtuvieron un porcentaje del 28.6% frente a los varones que obtuvieron el 26.2%; en la agresividad de tipo física los varones tienen un porcentaje considerable ya que obtuvieron un 40.1%, frente a las mujeres que obtuvieron 22.4%; en la agresividad de resentimiento las mujeres obtienen un 25.7% y los varones un 24.9%, finalmente, en el tipo de agresividad de sospecha las mujeres obtienen el 32.8% y los varones 24.5%.

Tabla 32

*Porcentajes de agresividad y dimensiones según sexo*

	Niveles	Porcentaje	
		Mujer	Varón
Agresividad General	Alto	29	23.6
	Medio	51.5	51.5
	Bajo	19.5	24.9
Irritabilidad	Alto	43.2	27.0
	Medio	41.5	46.8
	Bajo	15.4	26.2
Verbal	Alto	32.4	30.4
	Medio	53.9	57.0
	Bajo	13.7	12.7
Indirecta	Alto	28.6	26.2
	Medio	51	54.4
	Bajo	20.3	19.4
Física	Alto	22.4	40.1
	Medio	53.5	46.8
	Bajo	24.1	13.1
Resentimiento	Alto	25.7	24.9
	Medio	55.6	57.8
	Bajo	18.7	17.3
Sospecha	Alto	32.8	24.5
	Medio	49.8	52.3
	Bajo	17.4	23.2

La tabla 33 muestra los porcentajes de agresividad según edad; el grupo de 15 años obtiene mayor porcentaje con un 41.1%, seguido del grupo de 17 años con un 35.7%, y el grupo de 16 años con un 34.3%; en el tipo de agresividad irritabilidad, el grupo que obtuvo mayor porcentaje es el de 17 años con un 50 %, seguido del grupo de 15 años con un 43.3%, y del grupo de 13 años con 33%; en el tipo Verbal, el grupo de 15 años con 46.7%, acumulando mayor porcentaje, seguido del grupo de 16 años con 40.3%, y el grupo de 17, con un 39.3%; con respecto al tipo indirecto, el grupo de 15 años sigue alcanzado el mayor porcentaje entre los grupos con un 41.1%, seguido del grupo de 17 años con un 35.7%, y el grupo de 11 años con un 30%; el tipo de agresividad física es predominante en el grupo de



11 años con un 50%, seguido del grupo de 17 años con un 42.9%, y el grupo de 15 años con un 41.1%; en el tipo de agresividad de resentimiento, el que concentra el mayor porcentaje es el de 16 años con un 32.8%, seguido por el grupo de 17 años con un 32.1%, y el grupo de 15 años con un 31.1%; finalmente, en el tipo sospecha, el grupo de 16 años obtiene el mayor porcentaje con un 44.8%, seguido del grupo de 17 años con 35.7%; y el grupo de 15 años con el 32.2%.

Tabla 33

*Porcentajes de agresividad y dimensiones según edades*

		Niveles			Edades				
			11	12	13	Porcentajes			
					14	15	16	17	
Agresividad General	Alto	10	16.1	20.2	21.6	41.1	34.3	35.7	
	Medio	60	54	51.1	52	47.8	49.3	57.1	
	Bajo	30	29.9	28.7	26.5	11.1	16.4	7.1	
Irritabilidad	Alto	20	31	33	32.4	43.3	32.8	50	
	Medio	50	41.4	44.7	47.1	38.9	52.2	35.7	
	Bajo	30	27.6	22.3	20.6	17.8	14.9	14.3	
Verbal	Alto	20	19.5	20.2	31.4	46.7	40.3	39.3	
	Medio	60	64.4	62.8	51	44.4	56.7	50	
	Bajo	20	16.1	17	17.6	8.9	3	10.7	
Indirecta	Alto	30	19.5	24.5	23.5	41.1	25.4	35.7	
	Medio	50	48.3	51.1	56.9	46.7	59.7	60.7	
	Bajo	20	32.2	24.5	19.6	12.2	14.9	3.6	
Física	Alto	50	25.3	26.6	22.5	41.1	37.3	42.9	
	Medio	30	46	51.1	59.8	51.1	43.3	46.4	
	Bajo	20	28.7	22.3	17.6	7.8	19.4	10.7	
Resentimiento	Alto	10	19.5	21.3	23.5	31.1	32.8	32.1	
	Medio	70	56.3	61.7	52.9	60	50.7	53.6	
	Bajo	20	24.1	17	23.5	8.9	16.4	14.3	
Sospecha	Alto	10	28.7	22.3	20.6	32.2	44.8	35.7	
	Medio	80	44.8	50	52	54.4	47.8	57.1	
	Bajo	10	26.4	27.7	27.5	13.3	7.5	7.1	

La tabla 34 muestra los porcentajes de agresividad y dimensiones según grado de estudio. Con respecto a la agresividad general el grupo de 5<sup>to</sup> grado de secundaria es el que obtiene el mayor porcentaje con un 45.2% seguido del grupo de 4<sup>to</sup> grado con un 27.1%. En el tipo de agresividad irritabilidad, de igual manera el 5<sup>to</sup> grado obtiene el mayor porcentaje con un 46.4% seguido del 4<sup>to</sup> grado con un 35.5%. En el tipo verbal el grupo de 5<sup>to</sup> grado acumula el porcentaje mayor con un 46.4% seguido por el 4<sup>to</sup> grado con un 42.1%. Con respecto al tipo indirecto el grupo de 5<sup>to</sup> grado tiene el mayor porcentaje con un 33.3%, seguido por los estudiantes de 4<sup>to</sup> grado con un 29.9%. El tipo de agresividad física es

predominante en el grupo de 5<sup>to</sup> grado con un 45.2%, seguido del grupo de 4<sup>to</sup> grado con un 39.3%. El tipo de agresividad de resentimiento, el grupo que concentra el mayor porcentaje es el de 5<sup>to</sup> grado con un 34.5%, seguido por el grupo de 4<sup>to</sup> grado con un 29%. Finalmente, el tipo Sospecha, el grupo de 5<sup>to</sup> grado obtiene el mayor porcentaje con un 47.6% seguido del grupo de 2<sup>do</sup> grado con 28.3%.

Tabla 34

*Porcentajes de agresividad y dimensiones según grado*

Niveles		Grados				
		Porcentajes				
		1 grado	2 grado	3 grado	4 grado	5 grado
Agresividad General	Alto	16.2	23.2	22.5	27.1	45.2
	Medio	59.6	47.5	43.8	59.8	44.0
	Bajo	24.2	29.3	33.7	13.1	10.7
Irritabilidad	Alto	27.3	37.4	30.3	35.5	46.4
	Medio	45.5	37.4	49.4	43.0	46.4
	Bajo	27.3	25.3	20.2	21.5	7.1
Verbal	Alto	21.2	23.2	24.7	42.1	46.4
	Medio	65.7	56.6	56.2	47.7	51.2
	Bajo	13.1	20.2	19.1	10.3	2.4
Indirecta	Alto	20.2	26.3	28.1	29.9	33.3
	Medio	52.5	51.5	48.3	51.4	60.7
	Bajo	27.3	22.2	23.6	18.7	6.0
Física	Alto	29.3	27.3	14.6	39.3	45.2
	Medio	47.5	52.5	59.6	50.5	40.5
	Bajo	23.2	20.2	25.8	10.3	14.3
Resentimiento	Alto	18.2	28.3	16.9	29.0	34.5
	Medio	62.6	52.5	59.6	57.9	50.0
	Bajo	19.2	19.2	23.6	13.1	15.5
Sospecha	Alto	24.2	28.3	21.3	24.3	47.6
	Medio	53.5	46.5	43.8	63.6	45.2
	Bajo	22.2	25.3	34.8	12.1	7.1

La tabla 35 muestra los porcentajes de agresividad general y dimensiones de la muestra total según turno. Con respecto a la dimension agresividad general el grupo que obtuvo mayor porcentaje es el turno de la tarde con un 27.4%; en la dimension irritabilidad, el que acumulo mayor porcentaje fue el turno de la mañana con un 36.1%; en el tipo de agresividad verbal, el turno de la mañana tambien acumula el mayor porcentaje con un 33.1%; en agresividad indirecta, así mismo, el turno de la mañana obtiene 27.8%, por una minima diferencia; en el tipo de agresividad fisica el turno de la tarde obtiene el mayor porcentaje acumulado con un 34.1% ; en el tipo resentimiento el turno de la tarde acumula

mayor porcentaje con un 27.4%, y finalmente, en la agresividad de sospecha el turno de la mañana obtiene mayor porcentaje con un 30.4%.

Tabla 35

*Porcentajes de agresividad y dimensiones según turno*

	Niveles	Porcentajes	
		Mañana	Tarde
Agresividad General	Alto	25.8	27.4
	Medio	48.5	56.4
	Bajo	25.8	16.2
Irritabilidad	Alto	36.1	33.5
	Medio	42.5	46.9
	Bajo	21.4	19.6
Verbal	Alto	33.1	28.5
	Medio	53.5	58.7
	Bajo	13.4	12.8
Indirecta	Alto	27.8	26.8
	Medio	49.2	58.7
	Bajo	23.1	14.5
Física	Alto	29.4	34.1
	Medio	52.2	46.9
	Bajo	18.4	19.0
Resentimiento	Alto	24.1	27.4
	Medio	53.2	62.6
	Bajo	22.7	10.1
Sospecha	Alto	30.4	25.7
	Medio	47.2	57.5
	Bajo	22.4	16.8

### 4.3.3 Análisis de normalidad de agresividad

Con respecto a la tabla 36, se plantea las hipótesis para saber si la distribución de la muestra es normal o no.

H<sub>0</sub>: la distribución es normal (paramétrico). (p>.05)

H<sub>a</sub>: La distribución no es normal (no paramétrico). (p<.05)

Se acepta H<sub>0</sub>, los resultados obtenidos con la Prueba de bondad Kolmogorov – Smirnov para la variable agresividad indican que la distribución es de tipo normal y se usaran estadísticos paramétricos. (p>.05).

Tabla 36

*Prueba de bondad Kolmogorov – Smirnov para agresividad*

Variable	K-S	gl	p
Agresividad	.752	478	.624

#### 4.3.4 Análisis de comparación

La tabla 37 plantea las hipótesis para saber si existen diferencias significativas entre agresividad general según el sexo.

H<sub>0</sub>: Existen diferencias significativas según el sexo. (p<.05)

H<sub>a</sub>: No existen diferencias significativas según el sexo. (p>.05)

Se acepta H<sub>a</sub>, los resultados obtenidos con la prueba de T Student indican que no existen diferencias significativas según sexo. (p>.05).

Tabla 37

*Comparación de agresividad según sexo*

Variable	T	Media	gl	p
Agresividad	0.638	,750	476	.524

La tabla 38 plantea las hipótesis para saber si existen diferencias significativas entre agresividad general según la edad.

H<sub>0</sub>: Existen diferencias significativas según la edad. (p<.05)

H<sub>a</sub>: No existen diferencias significativas según la edad. (p>.05)

Se acepta H<sub>0</sub>, los resultados obtenidos con la prueba de Anova indican que si existen diferencias significativas según edad. (p < .05).

Tabla 38

*Comparación de agresividad según edad*

Variable	Grupos	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	p
Agresividad	Inter-grupos	5682,770	6	947,128	6,112	,000
	Intra-grupos	72986,318	471	154,960		
	Total	78669,088	477			

Todas las edades emiten agresividad, pero se pueden observar diferencias significativas en los grupos de las edades de 15, 16, 17 años, las cuales tienen porcentajes de agresividad alta, a diferencia de 11, 12, 13 y 14 años que emiten agresividad por debajo del 22%.

La tabla 39 plantea las hipótesis para saber si existen diferencias significativas entre agresividad general, según el grado.

H<sub>0</sub>: Existen diferencias significativas según el grado. (p<.05)

H<sub>a</sub>: No existen diferencias significativas según el grado. (p>.05)

Se acepta H<sub>0</sub>, los resultados obtenidos con la prueba de Anova indican que si existen diferencias significativas según grado. (p < .05).

Tabla 39

*Comparación de agresividad según grado*

Variable	Grupos	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	p
Agresividad	Inter-grupos	5748,443	4	1437,111	9,322	,000
	Intra-grupos	72920,644	473	154,166		
	Total	78669,088	477			

Estas diferencias se pueden observar en estudiantes de 5 grado de secundaria, la cual obtienen un porcentaje muy elevado de agresividad, obteniendo un 45.2% a diferencias de las demás categorías que se encuentran por debajo del 30%. Así mismo se observa que la agresividad, va en incremento progresivo a través de los años. Los chicos de 1<sup>ro</sup> obtienen 16.2%, los de 2<sup>do</sup>, 23.2%, los de 3<sup>ro</sup>, 22.5% y los de 4<sup>to</sup>, 21.7%.

La tabla 40 plantea las hipótesis para saber si existen diferencias significativas entre agresividad general según el turno.

H<sub>0</sub>: Existen diferencias significativas según el turno. (p<.05)

H<sub>a</sub>: No existen diferencias significativas según el turno. (p>.05)

Se acepta H<sub>a</sub>, los resultados obtenidos con la prueba de T de Student indican que no existen diferencias significativas según el turno. (p>.05).

Tabla 40

*Comparación de agresividad según turno*

Variable	T	Media	gl	p
Agresividad	-1.004	-1,218	476	.316

#### 4.4 Prueba de hipótesis de coeficiente de correlación entre funcionamiento familiar, agresividad y sus dimensiones

La tabla 41 plantea las hipótesis para saber si existe relación entre agresividad y funcionamiento familiar.

**H<sub>0</sub>:** Existe relación entre funcionamiento familiar y agresividad en estudiantes de 1<sup>ro</sup> a 5<sup>to</sup> grado de secundaria de una institución educativa nacional en el distrito de Villa El Salvador.

**H<sub>a</sub>:** No existe relación entre funcionamiento familiar y agresividad en estudiantes de 1<sup>ro</sup> a 5<sup>to</sup> grado de secundaria de una institución educativa nacional en el distrito de Villa El Salvador.

Se acepta la **H<sub>0</sub>**, afirmando que existe relación entre la variable funcionamiento familiar y agresividad, se obtiene una correlación baja de tipo (inversa), y muy significativa esto quiere decir que, a mejor funcionamiento familiar, menores niveles de agresividad o viceversa. ( $p < .05$ ).

Tabla 41

*Correlación entre funcionamiento familiar y agresividad general*

	Funcionamiento familiar	
	Rho de Spearman	p
Agresividad general	-0,347**	0.000

La tabla 42 plantea las hipótesis para saber si existe relación entre funcionamiento familiar y las dimensiones de agresividad.

**H<sub>0</sub>:** Existe relación significativa entre funcionamiento familiar, y cada una de las dimensiones de agresividad (irritabilidad, verbal, física, indirecta, sospecha y resentimiento) de la variable agresividad, en estudiantes de secundaria de una institución educativa nacional en el distrito de Villa El Salvador.

**H<sub>a</sub>:** No existe relación significativa entre funcionamiento familiar, y cada una de las dimensiones de agresividad (irritabilidad, verbal, física, indirecta, sospecha y resentimiento), en estudiantes de secundaria de una institución educativa nacional en el distrito de Villa El Salvador.

Se acepta la hipótesis nula, afirmando que existe relación significativa entre la variable funcionamiento familiar y las dimensiones de agresividad. ( $p < .05$ ).

Tabla 42

*Correlación entre funcionamiento familiar y dimensiones de agresividad*

	Funcionamiento familiar	
	Rho(Spearman)	p
Irritabilidad	-0,311**	0.000
Verbal	-0,180**	0.000
Indirecta	-0,263**	0.000
Física	-0,208**	0.000
Sospecha	-0,199**	0.000
Resentimiento	-0,289**	0.000

**CAPÍTULO V**

**DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y**

**RECOMENDACIONES**



## 5.1 Discusión

Este trabajo de investigación tuvo como principal objetivo hallar la relación que existe entre Funcionamiento familiar y agresividad en estudiantes de 1<sup>ro</sup> a 5<sup>to</sup> grado de secundaria de una Institución Educativa Nacional. A continuación, se discuten los resultados encontrados.

Los resultados muestran que existe relación entre funcionamiento familiar y agresividad, siendo esta altamente significativa, con una ( $p < 0.05$ ;  $r = -0,347^{**}$ ), de tipo inversa, pero de niveles bajos; tales resultados coinciden con la investigación realizada por Arangoitia (2017), donde precisa que existe relación entre clima social familiar y agresividad en estudiantes de 13 a 17 años ( $p < 0.05$ ;  $r = -0,575^{**}$ ), siendo una relación de tipo inversa y muy significativa, de nivel moderado.

De igual manera, Herrera (2016) afirma que ambas variables se relacionan, siendo la relación de tipo inversa y de grado débil ( $p < 0.05$ ;  $r = -0.136$ ), precisando que se halló correlación con las demás dimensiones de agresividad, verbal ( $p < 0.05$ ;  $r = -0.28$ ), hostilidad ( $p < 0.05$ ;  $r = -0.00$ ) en términos generales concluyó que los estudiantes que perciban un mejor funcionamiento familiar mostrarán menores niveles de agresividad.

Así mismo, Vitor (2016) afirma que también existe relación entre funcionalidad familiar y agresividad ( $p < 0,05$ ;  $r = -0,16$ ) indicando que es de tipo inversa y débil; en aquel estudio concluyó que no existen diferencias significativas entre varones y mujeres con respecto a la agresividad, utilizando la T Student ( $p > 0,05$ ) resultado que concuerda con los hallazgos de la presente investigación, obteniendo una ( $p = 0.524$ ) lo que quiere decir que tanto hombres como mujeres pueden emplear agresividad.

Por otro lado, los resultados concuerdan con los de Gonzales y Díaz (2015) en donde afirman la relación estadísticamente significativa entre violencia y funcionalidad familiar ( $0.026 < 0.05$ ) en relación a la funcionalidad familiar, según el sexo, encontramos moderada funcionalidad familiar en mujeres con 48%, y en el sexo masculino con 52,%; no evidenciando diferencias significativas, resultados muy parecidos al de esta investigación, donde encontramos que el 48.1% del sexo femenino, presenta adecuado funcionamiento familiar, y sexo masculino con un 52.3%; de igual manera no presenta diferencias significativas en el procesamiento estadístico para la comprobación de hipótesis.

A diferencia de los resultados de Quispe y Rodríguez (2015) que afirman que no existe relación entre funcionamiento familiar y agresividad, explicando, que la agresividad puede estar asociada con otros factores como el pandillaje, alcoholismo y drogadicción; el autor precisa que el funcionamiento familiar en los estudiantes es disfuncional, obteniendo el 33% Alto y 31.1% medio, valores que sobrepasan la mitad de su muestra.

De igual forma Matos (2017) reafirma esta postura, indicando que no existe relación entre ambas variables, pues lo hallado fue una  $r$  de  $-0.031$ , con un nivel de significancia de  $0.653$ ; en cuanto a funcionamiento familiar, indica que el 37.6% presenta resultados desfavorables, el 62.4% medianamente favorables, y 0% favorables, llegando a la conclusión que existe un nivel de clima social familiar desfavorable; con respecto a la agresividad, el autor afirma que los mayores porcentajes se encuentran en las categorías alto y medio, con 36.2%; concluyendo que existe un alto porcentaje de agresividad en adolescentes en general.

Estas dos últimas investigaciones, pudieron arrojar dichos resultados por el nivel de confianza y el margen de error empleados; cabe resaltar que el presente trabajo de investigación fue realizado con un nivel de confianza del 97%, y un margen de error del 3%. Siendo estas 2 últimas investigaciones insuficientes para poder tener certeza del análisis de las variables.

De acuerdo con la teoría Sociobiología de Wilson (1980) considera que el potencial genético, lo innato, está íntimamente relacionado con el aprendizaje, y es de lo que nos habla Bandura (1986), el cual permite que los rasgos o predisposiciones con respecto a la agresividad se desarrollen en un ambiente específico, en este caso el hogar y la escuela.

Así mismo la teoría de sistemas, mediante Smith (1995) nos afirma que el comportamiento de cada participante de una familia tiene efectos hacia los demás integrantes que pertenecen al grupo.

De manera tal, los participantes están interrelacionados entre sí como un sistema. Si la familia es de un tipo de funcionamiento disfuncional, provocará este efecto en todos los integrantes, y como consecuencia aparecerán diferentes comportamientos inadaptados o

problemáticas psicosociales, en este caso la agresividad, por otro lado, Mc Carthy (1974) da suma importancia a las relaciones entre la conducta agresiva y los hábitos de crianza

## 5.2 Conclusiones

A continuación, las conclusiones de este estudio, en base a los objetivos, hipótesis y resultados encontrados:

1. Se halló que existe relación entre las variables de estudio, funcionamiento familiar y agresividad, siendo esta altamente significativa con una ( $p < 0.05$ ;  $r = -0,347^{**}$ ) de tipo inversa, pero de niveles bajos.
2. Los resultados obtenidos con la prueba de U Mann-Whitney, indica que no existen diferencias significativas según el sexo, en la variable funcionamiento familiar ( $p = 0.117 > 0.05$ ).
3. Los resultados obtenidos con la prueba de Kruskal-Wallis, indica que, si existen diferencias significativas según la edad, en la variable funcionamiento familiar ( $p = 0.006 < 0.05$ ). Las diferencias se encuentran en los estudiantes de 17 años, que obtienen un porcentaje de percepción de su funcionamiento del 67.9%, del grupo de 16 años con 53.8 % y los de 15 años 56.7%. A diferencia de las demás edades, que sacan porcentajes por debajo del 50%.
4. Los resultados obtenidos con la prueba de Kruskal-Wallis, indica que, si existen diferencias significativas según el grado, ( $p = 0.003 < 0.05$ ). Se observa en los estudiantes de 5<sup>to</sup> y 3<sup>er</sup> grado, que obtienen un porcentaje de percepción familiar disfuncional del 64.30%, y 50.60% a diferencia de los demás grupos que van por debajo del 50%.
5. Los resultados obtenidos con la prueba de “U” de Mann-Whitney, indica que no existen diferencias significativas según el turno en la variable agresividad, ( $p = 0.275 > 0.05$ ).
6. Con respecto a la agresividad los resultados obtenidos con la prueba de T Student, indica que no existen diferencias significativas según el sexo, ( $p = 0.524 > 0.05$ ).

7. Los resultados obtenidos con la prueba de Anova, indica que si existen diferencias significativas según la edad en la variable agresividad ( $p=0.000<0.05$ ), Todas las edades emiten agresividad, pero se pueden observar diferencias significativas en los grupos de las edades de 15, 16, 17 años, las cuales tienen porcentajes de agresividad elevados 41.1%, 34.3% y 35.7%, a diferencia de 11, 12, 13 y 14 años que emiten agresividad por debajo del 22%.
8. Los resultados obtenidos con la prueba de Anova, indica que si existen diferencias significativas según el grado. ( $p=0.000<0.05$ ). Estas diferencias se pueden observar en los estudiantes de 5 grado de secundaria, la cual obtienen un porcentaje muy elevado de agresividad, obteniendo un 45.2% a diferencias de las demás categorías que se encuentran por debajo del 30%. Así mismo se observa que la agresividad va en incremento progresivo a través de los años. Los estudiantes de 1<sup>ro</sup> obtienen 16.2%, los de 2<sup>do</sup>, 23.2%, los de 3<sup>ro</sup>, 22.5% y los de 4<sup>to</sup>, 21.7%.
9. Los resultados obtenidos con la prueba de T de Student, indica que no existen diferencias significativas según el turno. ( $p=0.336>0.05$ ).

### **5.3 Recomendaciones**

Demostrada la relación existente entre estas variables, es importante indicar el valioso y arduo trabajo que no solo amerita el esfuerzo del psicólogo, sino de padres, tutores y maestros con quienes conviven los jóvenes.

1. Identificar el funcionamiento familiar y el nivel de agresividad de la población seleccionada siempre será de gran utilidad y de beneficio para las autoridades de las instituciones, docentes y coordinadores del área de tutoría; ya que servirá para estructurar programas preventivos y de intervención en la cual se pueda orientar y capacitar al personal docente e incluirlo en su proyecto curricular institucional (PCI).
2. La percepción del funcionamiento familiar y la agresividad encontrada en esta investigación son bastante preocupantes, motivo por el cual una recomendación importante de intervención es de abordar a los padres de familia mediante los tutores, propiciando una comunicación asertiva y así puedan involucrarse en el seguimiento y la buena crianza de sus hijos.

3. Las charlas con respecto a estilos de crianza por parte del área de psicología, estilos de aprendizaje, problemas en el aprendizaje, e incluso etapas del desarrollo, son fundamentales para el pleno entendimiento de este proceso de formación de personalidad, muchas veces caracterizada por la rebeldía y búsqueda de la independencia; la atención particular con casos identificados; brindando a los padres orientación, y consejería en base a técnicas de modificación de comportamiento.
4. La intervención y la prevención con los mismos jóvenes en temas referente a trastornos de la alimentación, bullying, autoestima, toma de decisiones y otras habilidades sociales, o problemáticas que impulsan a no desarrollar una óptima personalidad.
5. La práctica de deportes, danzas u otras actividades cooperativas, demuestran desde siempre que han sido la principal arma para desplazar conflictos en el hogar, y disminuir los problemas psicosociales en la sociedad; es por ello que siempre está de por medio realizar actividades conjuntas con las instituciones educativas. Todas estas actividades con un involucramiento directo del psicólogo.
6. Los programas de prevención contra la violencia en el Perú no solo deben ser enfocados como herramienta de empoderamiento hacia la mujer, sino de respeto y consideración tanto a la mujer, como al hombre, una verdadera igualdad de género.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Aiken, L. (1985). Three coefficients for analyzing the reliability and validity of ratings. *Educational and Psychological Measurement*, 45, 131-142.
- Anderson, C. y Bushman, B. (2002). 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, 353-359.
- Aquino, L. (2014). *Clima familiar y agresividad en estudiantes de secundaria de San Juan de Lurigancho* (Tesis Doctoral). Universidad César Vallejo, Lima, Perú.
- Arangoitia, A. (2017). *Clima social familiar y agresividad en adolescentes de 3ro, 4to y 5to de secundaria de la Institución Educativa Parroquial San Columbano* (Tesis de pregrado). Universidad César Vallejo, Universidad César Vallejo, Lima, Perú.
- Avellaneda, J. y Fernández, S. (2010). *Relación entre las actitudes hacia el machismo y agresividad en estudiantes del 4to y 5to año de secundaria de la I.E. José Olaya Balandra del distrito de Santa Rosa* (Tesis de pregrado). Universidad Señor de Sipán, Chiclayo, Perú.
- Averrill, J. (1982). *Anger and aggression: An essay on emotion*. New York: Doubleday.
- Azrin, N., Hutchinson, R. y McLaughlin, R. (1965). The opportunity for aggression as an operant reinforcer during aversive stimulation. *Journal of the experimental analysis of behavior*, 8, 171-180.

- Baeza, S. (2002). *El Rol de la familia en la educación de los hijos. Psicología y Psicopedagogía*. Recuperado de [www.elroldelafamiliaenlaeducación](http://www.elroldelafamiliaenlaeducación).
- Bandura, A. (1973). *Aggression: a social learning analysis*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice Hall.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. y Pastorelli, C. (1996). Mechanisms of moral disengagement in the exercise of moral agency. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2, 364-374.
- Barrera, M. y Li, S. (1996). Handbook of social support and the family. New York: Plenum.  
En B. S. G.R. Pierce, *The relation of family support to adolescents' psychological distress and behavior problems*. New York: Plenum.
- Barrón, A. (1996). *Apoyo social: aspectos teóricos y aplicaciones*. Madrid: Siglo XXI.
- Beauregard, M. (Dirección). (2004). *Origins of human aggression the other story* [Película]. Canada.
- Beavers, W. y Hampson, R. (1995). *Familias Exitosas*. Barcelona: Piados.
- Berkowitz, L. (1983). Aversively stimulated aggression: some parallels and differences in research with animals and humans. *American Psychologist*, 38, 1135-1144.
- Bertalanffy, V. (1998). *Teoría general de sistemas* (11ª ed.). México: Fondo de cultura económica.



- Beutler, I., Burr, W., Bahr, K. y Herrin, D. (1989). The family realm: theoretical contributions for understanding its uniqueness. *Journal of marriage and the family*, 51(3), 805- 817.
- Bowlby, J. (1980). *Attachment and loss: loss, sadness and depression* (Vol. 3). New York: Basic Books.
- Broderick, C. (1993). *Entendiendo los procesos familiares: bases sistémicas de la familia*. Londres: Sage.
- Buss, A. (1961). *The psychology of aggression*. Oxford England: Wiley.
- Buss, A. (1992). *Psicología de la agresión*. Buenos Aires: Tronque.
- Carrasco, M. y Gonzáles, M. (2006). Aspectos conceptuales de la agresión. *Acción psicológica*, 4, 7-38.
- Cerny, V. (1991). *Compendio de métodos. Problemas de la construcción y de la aplicación de los métodos psicodiagnósticos*. Checoslovaquia: Psychodiagnostika Bratislava.
- Cohn, D. (1990). Child mother attachment of six years old and social competence at school. *Child Development*, 61, 152-162.
- Corsi, J. (1994): *Violencia Familiar. Una mirada interdisciplinaria sobre un grave problema social*. Buenos Aires: Paidós
- Cummings, M., Morey, M., y Papp, L. (2003). Children's responses to everyday marital conflict tactics in the home. *Child Development*, 74, 1918-1929.

- Dekovic, M., Wissink, I., y Meijer, A. (2004). The role of family and peer relations in adolescent antisocial behaviour: Comparison of four ethnic groups. *Journal of Adolescence*, 27, 497-514.
- Dollard, J., Doob, L., Miller, N., Mowrer, O. y Sears, R. (1939). *Frustration and aggression*. New Haven, Conn: Yale Univ. Press.
- Eddy, J., Leve, L. y Fagot, B. (2001). Coercive family processes: a replication and extension of Patterson's Coercion Model. *Aggressive Behavior*, 27, 14-25.
- Engels, F. (2000). *El origen de la familia la propiedad privada y el estado*. Recuperado de <http://www.marxists.org/espanol/m-e/1880s/origen>.
- Escurre, M. (1988). *Cuantificación de la validez de contenido por criterio de jueces*. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/4555/4534>.
- Espinal, I., Gimeno, A. y Gonzales, E. (2013). *El enfoque sistémico en los estudios sobre la familia*. Recuperado de <http://www.uv.es/jugar2/Enfoque%20Sistemico.pdf>
- Estévez, E., Murgui, S., Moreno, D. y Musitu, G. (2007). Estilos de comunicación familiar, actitud hacia la autoridad institucional y conducta violenta del adolescente en la escuela. *Psicothema*, 19, 108-113.
- Fishman, H. (1990). *Tratamiento de adolescentes con problemas*. Barcelona: Paidós.
- Fox, R. (1967). *Sistemas de parentesco y matrimonio*. Madrid, España: Alianza.
- Freud, S. (1984). *El malestar en la cultura*. Madrid, España: Ed Alianza.

- Furlong, M., Soliz, A., Simental, J. y Greif, J. (2004). Bullying and abuse on school campuses. *Encyclopedia of Applied Psychology, 1*, 295-301.
- Galambos, N. y Ehrenberg, M. (1997). The family as health risk and opportunity. En J. M. J. Schulenberg, *Health risks and developmental transitions during adolescence*. New York: Cambridge University Press.
- Gallegos, J. (2016). Funcionamiento familiar y su relación con la exposición a la violencia en adolescentes mexicanos. *Acción Psicológica, 13*(2), 69-78.
- Gershoff, E. (2002). Corporal punishment by parents and associated child behaviours and experiences: a meta-analytic and theoretical review. *Psychological Bulletin, 128*, 539-579.
- Gonzales, E. y Díaz, V. (2015). *Violencia escolar y funcionalidad familiar en adolescentes de la institución educativa Santa Edelmira. Víctor Larco* (Tesis de pregrado). Universidad Privada Antenor Orrego, Trujillo, Perú.
- Gracia, F. y Ochoa, G. (2000). *Psicología social de la familia*. Barcelona, España: Paidós.
- Graza, S. (2013). *Relación entre funcionalidad familiar y nivel de violencia escolar en los adolescentes de la Institución Educativa Francisco Bolognesi Cervantes N°2053 Independencia* (Tesis de pregrado). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Greenberg, M., Speltz, M. y DeKlyen, M. (1993). The role of attachment in the early development of disruptive behaviour problems. *Development and Psychopathology, 5*, 191-213.

- Greenberger, E. y Sorenson, A. (1974). Toward a concept of psychological maturity. *Journal of Youth and Adolescence*, 3, 329-358.
- Hanson, C., Henggeler, S., Haefele, W. y Rodick, J. (1984). Demographic, individual, and family relationship correlates of serious and repeated crime among adolescents and their siblings. *Journal of consulting and clinical psychology*, 52, 528-538.
- Heckman, J. (Dirección). (2004). *Origins of human aggression the other story*. [Película].
- Hernández, L., Cargill, N. y Gutiérrez G. (2012). Funcionalidad familiar y conducta de riesgo en estudiantes de nivel medio superior Jonuta. *Salud en Tabasco*, 18(1), 14-23. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=48724427004>.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México D.F: Mc Graw Hill.
- Herrera, M. (2016). *Funcionalidad familiar y agresividad en estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de San Juan de Lurigancho*. Lima (Tesis de pregrado). Universidad César Vallejo, Lima, Perú.
- Herrera, P. (1997). La familia funcional y disfuncional, un indicador de salud. *Revista Cubana Med gen Integr*, 13, 5-6. Recuperado de [http://www.bvs.sld.cu/revistas/mgi/vol13\\_6\\_97/mgi13697.htm](http://www.bvs.sld.cu/revistas/mgi/vol13_6_97/mgi13697.htm)
- INEI. (2011). *Informe Nacional de las Juventudes en el Perú - 2015 - UNFPA Peru*. Recuperado de Instituto Nacional de Estadística e Informática: <http://www.unfpa.org.pe/publicaciones/publicacionesperu/SENAJU-INEI-ENAJUV-2011.pdf>

- Instituto de Educación y Salud IES. (2015). *De la evidencia a la acción. Hojas de Datos*. Recuperado de <http://www.ies.org.pe/index.php/en-accion/documentos-de-indencia/142-hoja-de-datos-de-la-evidencia-a-la-accion>.
- Keenan, K. (Productor). (2004). *Origins of human aggression the other story* [Película]. Canada.
- Lévi-Strauss, C. (1956). *La familia en Polémica sobre el origen y la universalidad de la familia*. Barcelona: Anagrama.
- Lewis, M. (Dirección). (2004). *Origins of human aggression the other story* [Película]. Canada.
- Lienert, S. (1990). *Selección de lecturas de psicodiagnósticos laborales, construcción y análisis de los test*. La Habana: Enpe.cenic.
- Liu, Y. (2003). Parent-child interaction and children's depression: The relationship between parent-child interaction and children's depressive symptoms in Taiwan. *Journal of Adolescence*, 26, 447-457.
- Lorenz, K. (1963). *On aggression*. New York: Harcourt, Brace and World.
- Losada, A. (2015). *Familia y Psicología*. Buenos Aires: Dunken.
- Magendzo, A. & Toledo, M. (2008). Intimidación (bullying) en la escuela: investigaciones sobre clima y rendimiento escolar. En UNESCO, *Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura & Ministerio de Educación y Ciencia*. Santiago de Chile, Chile: Salesianos impresores.
- Maher, G. (Dirección). (2004). *Origins of human aggression the other story*. [Película]. Broadway, Nueva York, USA: National Film Board of Canada.

- Manobanda, M. (2014). *El clima social familiar y su incidencia en las conductas agresivas en los estudiantes de décimo año de educación básica de la unidad educativa general Eloy Alfaro*. Tesis para optar el Título de Psicóloga Clínica, Universidad Técnica de Ambato, Facultad de Ciencias de la Salud - Carrera de Psicología Clínica, Ambato. Recuperado de <http://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/9316>
- Martínez, C. (1993). La familia y las necesidades psicológicas del niño. *Rev. Cubana Med Gen Integr*, 9(1), 67-78.
- Matos, M. (2017). *Clima social familiar y Agresividad en adolescentes de 13 a 17 años de Instituciones Educativas del distrito de Comas 2017* (Tesis de pregrado). Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú.
- McCarthy, P. (1974). Youths who murder. En D. W. W, *Determinants and origins of aggression* (págs. 589-593). Mouton: The Hague.
- McCord, J. (Dirección). (2004). *Origins of human aggression the other story* [Película]. Canada.
- Mendizabal, J. y Anzúres B. (1999). La Familia y el adolescente. *Revista Médica del Hospital General de México S.S*, 62(3), 191 – 197.
- Ministerio del Interior. (2016). *Oficina Estadística de la Policía Nacional del Perú y Dirección General de Tecnología de la Información y Comunicaciones*. Recuperado de [http://conasec.mininter.gob.pe/contenidos/userfiles/files/boletin-seguridad-ciudadana\\_3\\_Junio2016.pdf](http://conasec.mininter.gob.pe/contenidos/userfiles/files/boletin-seguridad-ciudadana_3_Junio2016.pdf)
- Minuchin, S. (1994). *Familias y terapia familiar*. Barcelona: Gedisa.

- Musitu, G. y García, F. (2004). Las consecuencias de la socialización en la cultura española. *Psicothema, 16*, 288-293.
- Musitu, G., Estévez, E., y Jiménez, T. (2010). *Funcionamiento familiar, convivencia y ajuste en hijos adolescentes*. Madrid: Grupo editorial Cinca, S. A.
- Nardone, G., Giannotti, E. y Rocchi, R. (2003). *Modelos de familia. Conocer y resolver los problemas entre padres e hijos*. Barcelona, España: Herder.
- Oliva, A., Parra, A. y Sánchez, I. (2002). Relaciones con padres e iguales como predictores del ajuste emocional y conductual durante la adolescencia. *Apuntes de Psicología, 2*, 225-242.
- Olivares, S. (2001). *Conflictos familiares y como resolverlos*. Lima: CED. Universidad Católica del Norte.
- Olson, D. (2000). Circumplex model of marital and family systems. *Journal of Family Therapy, 2*(22), 144-167.
- Olweus, D. (1980). Familial and temperamental determinants of aggressive behaviour in adolescent boys: a causal analysis. *Developmental Psychology, 16*, 644-660.
- OMS. (2016b). *Centro de Prensa. Violencia Juvenil*. Recuperado de Organización Mundial de la Salud: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs356/es/>.
- Organización Mundial de la Salud OMS. (2016a). *Violencia juvenil. Datos y cifras*. Organización Panamericana de la Salud. Recuperado de <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/youth-violence>

- Ortega, V., Cuesta, F. y Días, R. (2007). Propuesta de un instrumento para la aplicación del proceso de atención de enfermería en familias disfuncionales. Policlínico Docente 26 de Julio. Municipio Playa. *Rev Cubana Enfermer*, 15(3), 164-8.
- Pastore, N. (1952). The role of arbitrariness in the frustration aggression hypothesis. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 47, 728-731.
- Patterson, G. (1973). *A social learning approach. III Coercive Family Process*. Eugene: OR: Castalia.
- Patterson, G. (1986). Performance models for aggressive boys. *American Psychologist*, 41, 432-444.
- Patterson, G., DeBaryshe, B. y Ramsey, E. (1989). A developmental perspective on antisocial behaviour. *American Psychologist*, 44, 329-335.
- Paus, T. (Dirección). (2004). *Origins of human aggression the other story* [Película]. Canada.
- Pellis, S. (Dirección). (2004). *Origins of human aggression the other story* [Película]. Canada.
- Potegal, M. (Dirección). (2004). *Origins of human aggression the other story* [Película]. Canada.
- Quispe, Y. y Rodríguez, C. (2015). *Funcionamiento familiar y agresividad en estudiantes de 4to y 5to de secundaria de una I.E. Pública de Lima Sur, 2015* (Tesis de pregrado). Universidad Peruana Unión, Lima, Perú.



- Raine, A. (2002). Annotation: the role of prefrontal deficits, low autonomic arousal and early health factors in the development of antisocial and aggressive behaviour in children. *Journal of child psychology and psychiatry*, 43, 417-434.
- Raine, A. (Dirección). (2004). *Origins of human aggression the other story* [Película]. Canada.
- Real Academia Española. (s.f). *Diccionario de la Lengua Española. Vigésima Segunda Edicion*. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=19X4UPh>
- Reynolds, G., Catania, A. y Skinner, B. (1963). Conditioned and unconditioned aggression on pigeons. *Journal of the experimental analysis of behavior*, 6, 73-74.
- Rutter, M., Giller, H. y Hagell, A. (1999). *La conducta antisocial de los jóvenes*. New York: Cambridge University Press.
- Salazar, F. (2013). *Funcionamiento familiar y agresividad escolar en los estudiantes del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa Nro. 20504 San Jerónimo de Pativilca de la Ugel 16 Barranca* (Tesis doctoral). Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, Huacho, Perú.
- Sánchez, R. (2018). *Validez de contenido V aiken upn-c*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=3q-Q2qboyuE>
- Sarabia, F. (2016). *Funcionalidad familiar y su relación con la hostilidad en adolescentes* (Tesis de pregrado). Universidad Técnica de Ambato, Ecuador.
- Sarmiento, C., Vargas, M. y Díaz, R. (2012). Diferencias en el rendimiento escolar por género asociadas al funcionamiento familiar de estudiantes de bachillerato.

*Quaderns de Psicologia*, 14(2), 17-23. Recuperado de <http://www.quadernsdepsicologia.cat/article/view/1052>

Shapiro, E. y Kratochwill, T. (2000). *Behavioral assessment in schools. Theory, research and clinical foundations*. New York: The Guilford Press.

Smith, P. (Dirección). (2004). *Origins of human aggression the other story*. [Película]. Canada.

Smith, S. (1995). *Familia y estudios multiculturales*. Nueva York: Guildford Press.

Spielberger, C., Jacobs, G., Russell, S. y Crane, R. (1983). Assessment of anger: The state-trait anger scale. En J. B. Spielberger, *Advances in personality assessment* (Vol. 2). Hillsdale: LEA.

Stith, S., Rosen, K. y Middleton, K. (2000). The intergenerational transmission of spouse abuse: a meta-analysis. *Journal of marriage and the family*, 62, 640-654.

Suomi, S. (Dirección). (2004). *Origins of human aggression the other story*. [Película]. Canada.

Thornberry, T. (Dirección). (2004). *Origins of human aggression the other story*. [Película]. Canada.

Tremblay, R. (2003). Why socialization fails: the case of Chronic Physical Aggression. En T. M. B. Lahey, *Causes of conduct disorder and juvenile delinquency* (págs. 182-226). New York: The Guilford Press.

Tremblay, R. (Dirección). (2004). *Origins of human aggression the other story*. [Película]. Canada.

- Ulrich, R. (1975). Entendiendo la agresión. Modificación de conducta. En A. Bandura, *Análisis de la agresión y la delincuencia* (págs. 23-42). México: Trillas.
- Ulrich, R. y Craine, W. (1964). Behavior: Persistente of shock-induced aggression. *Science*, *143*, 971-973.
- United Nations International Children's Emergency Fund UNICEF. (2017). *Ministerio de la mujer y poblaciones vulnerables, INEI y UNICEF*. Recuperado de [https://www.unicef.org/peru/spanish/media\\_33635.html](https://www.unicef.org/peru/spanish/media_33635.html)
- Valdés, Á. (2007). *Familia y desarrollo. Intervenciones en terapia familiar*. México: Manual Moderno.
- Valdés, A. y Carlos, E. (2014). Relación entre el autoconcepto social, el clima familiar y el clima escolar con el bullying en estudiantes de secundaria. *Avances en psicología latinoamericana*, *32*(3), 447-457. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4798444>.
- Van, J. (Dirección). (2004). *Origins of human aggression the other story*. [Película]. Canada.
- Vázquez, G. (1993). Construcción y validación de un índice de la severidad de la enfermedad para pacientes hospitalizados. *Rev Cubana Salud Pública*, *25*(2). Recuperado de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-34661999000200006](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-34661999000200006)
- Villacorta, R. (1999). *Relación entre autocontrol y conducta agresiva en adolescentes de 4to y 5to año de educación secundaria* (Tesis de pregrado) Universidad Nacional Federico Villarreal, Lima, Perú.

Vitor, A. (2016). *Funcionalidad familiar y agresividad en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de San Juan de Lurigancho* (Tesis de pregrado). Universidad César Vallejo, Lima, Perú.

Weiner, B., Graham, S. y Chandler, C. (1982). Pity, anger, and guilt: an attributional analysis. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 8, 226-232.

Wilson, E. (1980). *Sociobiology*. Londres: Harvard University Press.

Worchel, S. (1974). The effects of three types of arbitrary thwarting on the instigation to aggression. *Journal of Personality*, 42, 301-318.

## **ANEXOS**

## ANEXO 1

### Matriz de Consistencia

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables				
<p>¿Existe relación entre funcionamiento familiar y agresividad en estudiantes de secundaria de una institución educativa nacional en el distrito de villa el salvador, año 2017?</p>	<p><b>Objetivo general</b></p> <p>1. Determinar la relación entre funcionamiento familiar y agresividad de los estudiantes del 1<sup>ro</sup> a 5<sup>to</sup> grado de secundaria de una institución educativa nacional en el distrito de Villa El Salvador.</p> <p><b>Objetivos específicos</b></p> <p>1. Analizar si existen diferencias significativas en el funcionamiento familiar de los estudiantes</p>	<p><b>Hipótesis general</b></p> <p><b>H<sub>g</sub></b> Existe relación entre funcionamiento familiar y agresividad en estudiantes de 1<sup>ro</sup> a 5<sup>to</sup> grado de secundaria de una institución educativa nacional en el distrito de Villa El Salvador.</p> <p><b>Hipótesis específicas</b></p> <p><b>H<sub>1</sub>:</b> Existen diferencias significativas entre funcionamiento familiar según el sexo, grado, edad y turno,</p>	<b>VARIABLE INDEPENDIENTE: Funcionamiento Familiar</b> <i>Test de funcionamiento familiar (FFSIL):</i>				
			<b>Dimensión</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>	<b>Escala de valores</b>	<b>Nivel y Rango</b>
			<i>Cohesión</i>	Unión familiar física y emocional al enfrentar diferentes situaciones y en la toma de decisiones de las tareas cotidianas.	1 y 8  2 y 13	Casi nunca (1 pto)  Pocas veces (2 pts)	De 43 -70 Familia Funcional
			<i>Armonía</i>	Correspondencia entre los intereses y necesidades individuales con los de la familia en un equilibrio emocional positivo.	5 y 11  7 y 12  4 y 14	A veces (3 pts)  Muchas veces (4 pts)  Casi siempre (5 pts)	De 14-42 Familia Disfuncional

	<p>del 1<sup>ro</sup> a 5<sup>to</sup> grado de secundaria de una institución educativa nacional del distrito de Villa El Salvador, según sexo, edad, grado y turno.</p> <p>2. Analizar si existen diferencias significativas en la agresividad de los estudiantes del 1<sup>ro</sup> a 5<sup>to</sup> grado de secundaria de una institución educativa nacional del distrito de Villa El Salvador según sexo, edad, grado y turno.</p> <p>3. Establecer si existe relación entre el funcionamiento familiar y las 6 dimensiones de agresividad de los</p>	<p>en estudiantes de secundaria de una institución educativa nacional en el distrito de Villa El Salvador.</p> <p><b>H<sub>2</sub>:</b> Existen diferencias significativas entre la agresividad según el sexo, grado, edad y turno, en estudiantes de secundaria de una institución educativa nacional en el distrito de Villa El Salvador.</p> <p><b>H<sub>3</sub>:</b> Existe relación significativa entre</p>	<p><i>Comunicación</i></p> <p><i>Permeabilidad</i></p> <p><i>Afectividad</i></p> <p><i>Roles</i></p>	<p>Los miembros de la familia son capaces de transmitir sus experiencias de forma clara y directa.</p> <p>Capacidad de la familia de brindar y recibir experiencias de otras familias e instituciones</p> <p>Capacidad de los miembros de la familia de vivenciar y demostrar sentimientos y emociones positivas unos a los otros.</p> <p>Cada miembro de la familia cumple las responsabilidades y funciones</p>	<p>3 y 9</p> <p>6 y 10</p>		
--	--	--	--	---	----------------------------	--	--

estudiantes del 1º a 5º grado de secundaria de una institución educativa nacional del distrito de Villa El Salvador.	funcionamiento familiar, y cada una de las dimensiones de agresividad (irritabilidad, verbal, física, indirecta, sospecha y resentimiento) de la variable	<i>Adaptabilidad</i>	negociadas por el núcleo familiar.			
	agresividad, en estudiantes de secundaria de una institución educativa nacional en el distrito de Villa El Salvador.		Habilidad de la familia para cambiar de estructura de poder, relación de roles y reglas ante una situación que lo requiera			
	<b>VARIABLE DEPENDIENTE: Cuestionario Modificado de Agresividad de BUSS DURKEE.</b>					
		<b>Subescala</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Nº de reactivos</b>	<b>Escala de valores</b>	<b>Nivel y rango</b>
		Irritabilidad	1-7-13-19-25-31-37-43-49-55-61-67-73-79-85-91	<b>15</b>	<b>CIERTO = C</b>	<b>NIVEL</b>
		Verbal	2-8-14-20-26-32-38-44-50-56-62-68-74-80-86	<b>15</b>	<b>FALSE = F</b>	<b>0 A 4</b>
		indirecta	3-9-15-21-27-33-39-45-51-57-63-69-75-81-87	<b>15</b>	Se pueden obtener dos formas de puntuación: uno parcial (escala por escala) y otro total.	<b>BAJO</b>
			4-10-16-22-28-34-40-46-	<b>15</b>		<b>5 A 9</b>
						<b>MEDIO</b>
						<b>10 A</b>
						<b>15 ALTO</b>



			Física	52-58-64-70- 76-82-88		Los puntajes parciales (de cada escala) darán una idea de la agresivida d predomin ante en el sujeto, y el puntaje total, la intensidad del comporta miento hostil- agresivo.	
			Resentimie nto	5-11-17-23- 29-35-41-47- 53-59-65-71- 77-83-89			
			Sospecha	6-12-18-24- 30-36-42-48- 54-60-66-72- 78-84-90			

**Metodología tipo de investigación**

La presente investigación es de tipo descriptivo correlacional. Diseño no experimental

## ANEXO 2

### CUESTIONARIO DEL FUNCIONAMIENTO FAMILIAR

#### FF – SIL

Teresa Ortega, Dolores Cuesta, Caridad Díaz. 1999

A continuación, le presentamos una serie de situaciones que pueden ocurrir o no en su familia. Necesitamos que usted clasifique y puntúe su respuesta según la frecuencia en que ocurre la situación, de acuerdo a la siguiente escala.

Casi nunca (1) Pocas veces (2) A veces (3) Muchas veces (4) Casi siempre (5)

N°	Indicador	Casi Nunca	Pocas Veces	A veces	Muchas Veces	Casi Siempre
1	Se toman decisiones entre todos para cosas importantes en la familia.					
2	En mi casa predomina la armonía					
3	En mi familia cada uno cumple sus responsabilidades.					
4	Las manifestaciones de cariño forman parte de nuestra vida cotidiana.					
5	Nos expresamos sin insinuaciones, en forma clara y directa.					
6	Podemos aceptar los defectos de los demás y sobrellevarlos.					
7	Tomamos en consideración las experiencias de otras familias ante situaciones diferentes.					
8	Cuando alguien de la familia tiene un problema, los demás ayudan					
9	Se distribuyen las tareas de forma que nadie esté sobrecargado.					
10	Las costumbres familiares pueden modificarse ante determinadas situaciones.					
11	Podemos conversar diversos temas sin temor.					
12	Ante una situación familiar difícil, somos capaces de buscar ayuda en otras personas.					
13	Los intereses y necesidades de cada cual, son respetados por el núcleo familiar.					
14	Demostramos el cariño que nos tenemos.					

**ANEXO 3**  
**INVENTARIO DE AGRESIVIDAD SEGÚN BUSS-DURKEE CUADERNILLO**  
**DE PREGUNTAS**

**INSTRUCCIONES**

En las siguientes páginas se le presenta una serie de frases sobre el modo como Ud., se comporta y siente. Después de leer cada frase, debe decidir con un "CIERTO" o con un "FALSO" aquella que represente su modo de actuar o sentir usualmente.

Trate de responder rápidamente y no emplee mucho tiempo en cada frase; queremos su primera reacción no un proceso de pensamiento prolongado. Asegúrese de no omitir alguna frase.

Ahora trabaje rápidamente y recuerde contestar todas las frases. No hay respuestas "CORRECTAS" o "INCORRECTAS"; si no simplemente una medida de la forma como Ud. Se comporta.

Para responder; coloque un X debajo de la columna "C" (Cierto) o "F" (Falso) de la hoja de respuestas.

NO HAGA NINGUNA INSCRIPCIÓN EN ESTE CUADERNILLO

1	Pierdo la paciencia fácilmente, pero la recobro fácilmente.
2	Cuando desapruedo la conducta de mis amigos (as) se los hago saber.
3	A veces hablo mal de las personas que no me agradan.
4	De vez en cuando no puedo controlar mi necesidad de golpear a otros.
5	Siento que no consigo lo que merezco.
6	Sé de personas que hablan de mí a mis espaldas.
7	Siempre soy paciente con los demás.
8	A menudo me encuentro en desacuerdo con los demás.
9	Nunca me molesto tanto como para tirar las cosas.
10	No tengo ninguna buena razón para golpear a los otros.
11	Otra gente parece que lo obtiene todo.
12	Me mantengo en guardia con gente que de alguna manera es más amigable de lo que esperaba.
13	Soy más irritable de lo que la gente cree.
14	No puedo evitar entrar en discusiones cuando la gente no está de acuerdo conmigo.

15	Cuando me molesto, a veces tiro las puertas.
16	Si alguien me golpea primero, le respondo de igual manera y de inmediato.
17	Cuando recuerdo mi pasado y todo lo que me ha sucedido, no puedo evitar sentirme resentido (a).
18	Creo que le desagrado a mucha gente.
19	Me "hierve" la sangre cada vez que la gente se burla de mí.
20	Yo exijo que la gente respete mis derechos.
21	Nunca hago bromas pesadas.
22	Quien sea que insulte a mi familia o a mí, está buscando pelea.
23	Casi todas las semanas encuentro a alguien que me desagrada.
24	Hay mucha gente que me tiene envidia.
25	Si alguien no me trata bien, no permito que eso me moleste.
26	Aun cuando estoy enfurecido no hablo lisuras.
27	A veces hago mal las cosas cuando estoy enojado (a).
28	Quien continuamente me molesta, está buscando un puñete en la nariz.
29	Aunque no lo demuestre, a veces siento envidia.
30	A veces tengo la sospecha de que se ríen de mí.
31	A veces me molesta la sola presencia de la gente.
32	Si alguien me molesta estoy dispuesto (a) a decirle lo que pienso.
33	A veces dejo de hacer las cosas cuando no consigo lo que quiero.
34	Pocas veces contesto, aunque me golpeen primero.
35	No sé de alguien a quien odie completamente.
36	Mi lema es "nunca confiar en extraños".
37	A menudo me siento como "pólvora a punto de estallar".
38	Cuando la gente me grita, les grito también.
39	Desde los 10 años no he tenido una rabieta.
40	Cuando verdaderamente pierdo la calma, soy capaz de cachetear a alguien.
41	Si permito que los demás me vean como soy, seré considerado difícil de llevar.
42	Comúnmente pienso, que razón oculta tendrán para hacer algo bueno por mí.
43	A veces me siento "acalorado" (a) y de mal genio.
44	Cuando me molesto digo cosas desagradables.
45	Recuerdo que estuve tan amargo que cogí lo primero que encontré a mano y lo rompí.
46	Peleo tanto como las demás personas.
47	A veces siento que la vida me ha tratado mal.
48	Solía pensar que la mayoría de la gente decía la verdad, pero ahora sé que estoy equivocado (a).
49	No puedo evitar ser rudo (a) con la gente que no me agrada.
50	No puedo poner a alguien en su lugar, aún si fuese necesario.
51	A veces demuestro mi enojo golpeando la mesa.

52	Si tengo que recurrir a la violencia física para defender mis derechos, lo hago.
53	Aunque no lo demuestre, me siento insatisfecho (a) conmigo mismo (a).
54	No tengo enemigos que realmente quieran hacerme daño.
55	No permito que muchas cosas sin importancia me irriten.
56	A menudo hago amenazas que no cumplo.
57	Cada vez que estoy molesto (a) dejo de hacer las tareas de mi casa.
58	Sé de personas que por molestarne, me han obligado a usar la violencia
59	Hay personas a quienes les guardo mucho rencor.
60	Raramente siento que la gente trata de amargarme o insultarme.
61	Últimamente he estado algo malhumorado.
62	Cuando discuto tiendo a elevar la voz.
63	Me desquito una ofensa negándome a realizar las tareas.
64	Quienes me insultan sin motivo, encontrarán un buen golpe.
65	No puedo evitar ser tosco con quienes trato.
66	He tenido la impresión de que ciertas personas me han tratado de sacar provecho
67	Me irrita rápidamente cuando no consigo lo que quiero.
68	Generalmente oculto la pobre opinión que tengo de los demás.
69	Cuando me molestan me desquito con las cosas de quienes me desagradan.
70	Quien se burla de mis amigos (as) se enfrentará a golpes conmigo.
71	Me duele pensar que mis padres no hicieron lo suficiente por mí.
72	A veces desconfío de las personas que tratan de hacerme un favor.
73	Tiendo a irritarme cuando soy criticado.
74	Prefiero ceder en algún punto de vista antes de discutir.
75	Con mis amigos acostumbro a burlarme de quienes no me agradan.
76	No hay otra manera de librarse de los sujetos, más que empleando la violencia
77	Siento que los continuos fracasos en la vida, me han vuelto rencoroso (a)
78	Hay momentos en los que siento que todo el mundo está contra mí.
79	Soy de las personas que se exasperan ante la menor provocación.
80	Tiendo a burlarme de las personas que hacen mal su trabajo.
81	Demuestro mi cólera pateando las cosas.
82	La mejor solución para colocar a alguien "en su lugar" es enfrentándolo a golpes.
83	Siento que no he recibido en la vida todas las recompensas que merezco.
84	Siento que existe mucha hipocresía entre la gente.
85	A veces me irritan las acciones de algunas personas.
86	Evito expresar lo que siento ante personas que me desagradan.
87	No soy de las personas que se desquitan una ofensa con las cosas de la gente.
88	Soy una persona que tiende a meterse en líos.
89	Comparado con otros, siento que no soy feliz en esta vida.
90	Pienso que las personas que aparentan amistad conmigo, son desleales en mi ausencia.

91	Se necesita mucho para irritarme.
----	-----------------------------------

